



ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕНСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF KAZAKH NATIONAL WOMEN'S
TEACHER TRAINING UNIVERSITY

№3 (87) 2021

Алматы 2021
«Қыздар университеті»



ISSN 2306-5079
Индекс 75138

Алғаш есепке қою кезіндегі нөмері мен мерзімі № 6204-Ж 08.08.2005ж.

Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі, Ақпарат комитеті, Мерзімді баспасөз басылымын, ақпарат агенттігін және желілік басылымды есепке қою, қайта есепке қою туралы №KZ53VPY00015274 куәлігі негізінде 25.09.2019 тіркелген.

Шығу жиілігі: 3 айда 1 рет

МББ тілі: қазақша, орысша, ағылшынша

Тарату аумағы: Қазақстан Республикасы, алыс және жақын шетел

Бас редактор Аршабеков Н.Р. - филос.ғ.д., профессор

Бас редактордың орынбасары Шакирова С.М. – филос.ғ.к.

Корректор Жакибаева К.А.

Редакциялық алқа

Отандық ғалымдар

Байташева Г.У., *а/ш ғ.к., доцент (Қазақстан)*
Бакирова Э.А., *ф-м.ғ.к., доцент (Қазақстан)*
Кариев А.Д., *п.ғ.к. (Қазақстан)*
Куанышева Ж.К., *п.ғ.к., аға оқытушы (Қазақстан)*
Сулейменова Ж.Н., *п.ғ.д., профессор (Қазақстан)*
Уразалиева М.А., *п.ғ.к., профессор м.а. (Қазақстан)*

Шетелдік ғалымдар

Kathie Stromile Golden, *PhD (АҚШ)*
Dave Chan, *PhD, профессор (Канада)*
Абдигали Бакибаев, *х.ғ.д., профессор (Ресей)*
Stanislav Bencic, *PhD (Словакия)*
Türkmen Fikret, *PhD (Түркия)*
Rimantas Zelvyys, *п.ғ.д., пс.ғ.к., профессор (Литва)*
Sefa Ertürk, *PhD (Түркия)*
Gökhan Özdemir, *Prof.Dr. (Түркия)*
Ahmet Sakir Dokuz, *Dr. (Түркия)*
Catherine Alexander, *PhD (Ұлыбритания)*



«Қыздар университеті»
б а с п а с ы

Көркемдеуші, беттеуші
Жексембиева Г.Н.

Басуға 30.09.2021 жылы қол қойылды.
Пішімі 60x48 1/8. Көлемі 5,38 б.т.
Офисті қағаз. Сандық басылыс.
Таралымы 300 дана. Бағасы келісімді.
050000, Алматы қаласы, Гоголь көшесі, 116.
«Қыздар университеті» баспасында басылды.
Тел.: 237-38-33

© Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2021
050000, Алматы қ., Гоголь көшесі 114, 1-корпус. Тел. 233-18-36, факс 233-18-35.

Основан в 2005 году.
Выходит 4 раза в год.

Главный редактор - доктор философских наук, профессор, советник Председателя Правления - ректора НАО «Казахский национальный женский педагогический университет» *Аршабеков Нургали Рахимгалиевич*

Заместитель главного редактора - кандидат философских наук, руководитель отдела мониторинга научных изданий КазНацЖенПУ *Шакирова Светлана Махматовна*

Корректор - *Жакибаева Калипа Аманбаевна*

Международный редакционный совет

Dr. Kathie Stromile Golden, *PhD, Mississippi Valley State University, USA*
Dr. Dave Chan, *PhD, P.Eng., Professor, Department of Civil & Environmental Engineering, University of Alberta, Edmonton, Canada*
Dr. Abdigali Bakibayev, *доктор химических наук, профессор, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Россия*
Dr. Stanislav Bencic, *Professor, Pan-European University, Bratislava, Slovakia*
Dr. Türkmen Fikret, *PhD, Professor, The Institute for Turkish World Studies at Ege University, Turkey*
Dr. Rimantas Želvys, *Dr. Professor, Lithuania*
Dr. Sefa Ertürk, *Professor, Department of Physics, Nigde Ömer Halisdemir University, Turkey*
Dr. Gökhan Özdemir, *Professor, Nigde Ömer Halisdemir University, Turkey*
Dr. Ahmet Şakir Dokuz, *Nigde Ömer Halisdemir University, Turkey*
Dr. Catherine Alexander, *PhD, Durham University, UK*

Редакционная коллегия журнала

Байташева Г.У., *к.с/х.н., доцент, директор Института естествознания КазНацЖенПУ*
Бакирова Э.А., *к.ф-м.н., доцент, и.о. профессора кафедры математики КазНацЖенПУ*
Кариев А.Д., *к.п.н., заведующий кафедрой дошкольного и начального образования КазНацЖенПУ*
Куанышева Ж.К., *к.п.н., ст. преподаватель кафедры химии КазНацЖенПУ*
Сулейменова Ж.Н., *д.п.н., профессор кафедры теории и методики казахского языкознания КазНацЖенПУ*
Уразалиева М.А., *к.п.н., и.о. профессора кафедры музыки КазНацЖенПУ*

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

1-бөлім / Раздел 1. ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

Д.Б. Жуламанова, А.К. Жуламанов

Жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару 6

М.Д. Кунгурцева

Основные эмпирические подходы к исследованию социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения 17

О.Н. Макусев

Исследование двигательной подготовленности обучающихся 26

2-бөлім. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ

Раздел 2. ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

3-бөлім / Раздел 3. ФИЗИКА, МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА

4-бөлім. ТАРИХ, ЭКОНОМИКА, ҚҰҚЫҚ / Раздел 4. ИСТОРИЯ, ЭКОНОМИКА, ПРАВО

5-бөлім / Раздел 5. ФИЛОЛОГИЯ

P.A. Gubich, K.O. Klimut

Educational and methodological support for EFL teaching in Belarusian universities 41

A.N. Ibragimova

Increasing student motivation through differentiated teaching in foreign language classes 50

А. Саламат

Шет тілі сабақтарында оқушылардың білімін бағалаудағы заманауи критерийлері 58

6-бөлім. ӨНЕР ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТ

/ Раздел 6. ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

З.Ж. Наурзбаева, К.А. Медеуова

Казахская «космическая» топонимика: исследование культурного ландшафта в окрестностях космодрома Байконур 68

Журналына мақалалар жариялау талаптары 79

Требования к статьям для публикации в журнале 81

Requirements for articles 83

1 - бөлім
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ
ПСИХОЛОГИЯ

Раздел 1
ПЕДАГОГИКА И
ПСИХОЛОГИЯ

Section 1
PEDAGOGY
AND PSYCHOLOGY

ЖАС МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУ ҮРДІСІН БАСҚАРУ

Д.Б. Жуламанова, А.К. Жуламанов*

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

*Автор-тілші: Д.Б. Жуламанова, zhakdinara@mail.ru

Мақалада еліміздегі жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару маңыздылығы мен өзектілігі қарастырылады. Мұғалімнің кәсіпке бейімделу мен маман ретінде қалыптасу барысы ең маңызды кезеңдердің бірі ретінде сипатталады. Жүргізілген зерттеудің мақсаты - еңбек жолын жаңа бастағалы тұрған ұстаздың өміріндегі маңызды сәтін басқару арқылы олардың мектеп қабырғасында қалуына, өздерінің кәсіби шеберліктерін шыңдауға деген уәждерін туғызу. Зерттеу тақырыбына сәйкес ғылыми әдебиеттер сараланып, талдау жұмыстары жүргізілді. Педагогикалық оқу орны түлегінің мектепке келген шақта кездесетін қиыншылықтарды анықтау мақсатында сауалнама жүргізіліп, білім беру ұйымында одан әрі ұстаз ретінде дамуына қандай уәждер себеп бола алатыны айқындалды. Жиналған мәліметтерге сүйене отырып, кадрлық менеджмент негізінде жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару әдіс-тәсілдері ұсынылды. Мектептердің кадрлық саясатын жас мамандармен толықтырудың нақты жолдары көрсетілді. Білікті, білімді маман-мұғалімдерді дайындаудың өзіндік ерекшеліктері мен жолдары нақты зерттелді. Олардың кәсіби шеберлігі мен тәжірибелігін нығайтудың нақты әдістері мен тәсілдері айқындалды. Жас мамандарды кәсіби жағынан шыңдалған, нағыз мұғалім етіп тәрбиелеуде оларға бағыт-бағдар берудің, басқара білудің жолдары нақты қарастырылды.

Түйін сөздер: жас мұғалім, кәсіби қалыптасу, кәсіби бейімделу кезеңі, кадрларды басқару, басқару әдістері.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған бағдарламасында қазақстандық білім мен ғылымның жаһандық бәсекеге қабілеттілігін, білімнің сапасын арттыру көзделген. Міндеттің орындалуы мақсатында Қазақстан дүниежүзілік деңгейде экономиканың, инфрақұрылымдық жүйелердің дамуына жауап бере алатындай білім беруі керек [1]. Білімді ұрпақ еліміздің жарқын болашағы деп білеміз, яғни кез келген қоғамда маңызды мақсаттарды орындап, жетістіктерге жетелейтін тұлға - мәртебелі ұстаз. 2019 жылы қабылданған «Педагог мәртебесі туралы» заңнама мұғалімнің мәртебесін айқындайды, сонымен бірге педагогтің құқықтарын, әлеуметтік кепілдіктері мен шектеулерін, міндеттемелері мен жауапкершілігін де белгілейді [2]. Сәйкесінше, қазіргі заман талабына сай жауапкершіліктің жүгі артып, ұстаздар уақыт ағымына сәйкес білікті де, білімді, педагогикалық құзыреттіліктері қалыптасқан, кәсіпқой маман болуы шарт.

Белгілі талаптарға сай болу уақытты қажет етеді, ал мектептерде өздерінің кадрлық корпусын жас маманмен толықтыру қалыпты үдеріс. Оның өзіндік қажеттілігі бар, өйткені педагогикалық оқу орнының түлегі жаңа көзқарасымен, жаңа идеясымен қалыптасқан жүйені жаңғырта түседі. Дегенмен жас ұстаздардың өзіндік ерекшеліктері мен тапшылығы бар, өйткені олардың педагогикалық қызметін орындауға көп жылдық тәжірибесі бар әріптестерімен бірдей талап қойылады. Сонымен қатар оқушылар, олардың ата-аналары және мектеп әкімшілігі жас маманнан мінсіз кәсіпқойлықты күтеді. Алайда олар кәсіби шеберлігін, шығармашылығын дамыту жолында тәжірибесі мол әріптестерінен, басшыларынан олардың назарын, көмек көрсетулерін қажет етеді. Сондықтан жас мұғалімдер кәсіби қалыптасу үрдісінің басқарылуы өзекті мәселе болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Мәселенің сипаттамасы

2020 жылдың басында Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев елімізде білікті мұғалімдердің тапшылығы мәселесі өткір тұрғанын жеткізді, өйткені 338 мың мұғалімнің 27 пайызы зейнет жасына дейінгі немесе зейнеткерлік жаста [3]. Жалпы педагог кадрлардың саны жарты миллион адамнан асқанымен, яғни жыл сайын білім беру саласындағы мамандардың жаппай даярланып шығарылуына қарамастан, педагог кадрларға деген қажеттілік әлі де сақталуда [1]. Оларға деген тапшылық мәселесі еліміздің көптеген өңірлерінде бары анық. Мысалы, бұл мәселені Нұр-Сұлтан қаласы әкімі Алтай Көлгінов 2020 жылдыңхалыққа есеп беру кездесуінде елордада ұстаздардың саны көбейгенін, бірақ әлі де 250 маман жетіспейтіндігін айтты [4].

Осы күрделі мәселені шешу жолы ретінде жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару қажеттілігі туындайды, яғни үрдістің алдын-ала жоспарлануы, ұйымдастырылуы, жұмысқа деген ынталандыру жұмысының жүргізілуі мен бақылауының маңыздылығы айқындалуы қажет. Жаңа келген педагогтің кәсіби қалыптасу үрдісін басқаруды, демек маманның мектепке келу, мектепте қалу құралы ретінде сипаттау үшін, сонымен бірге оларға кәсіби тұрғыдан қалыптасуына әсер ететін бағдарламаны жетілдіру мақсатында ұсыныстар әзірлеуге негіз болатын зерттеу жұмысы жүргізілді. Білім беру кеңістігінде жыл сайын олардың көп саны педагогикалық мамандыққа кіру бағдарламасын, яғни кәсібінің маңызды кезеңін, үрдісін басқаруды қажет етеді. Жалпы бағдарлама деп арнайы орта және жоғары педагогикалық оқу орындарының түлектерін, яғни оларды оқыту, қолдау және жұмысқа деген қызығушылықтарын сақтау үшін мектепшілік арнайы ұйымдастырылған шараны атаймыз. Бағдарлама кәсіптік дамудың үздіксіз үрдісінің басты кезеңін жоспарлайды, бұл кезеңде олар білім беру үрдісіне біртіндеп қосылады. Ал мақсатқа жету жолында келесі міндеттер орындалды: белгіленген мәселе бойынша ғылыми әдебиеттерге шолу жасалды, зерттеу жұмысының әдіснамасы сипатталды, жүргізілген сауалнаманың нәтижелері талданды, сонымен қатар нәтижелерге сүйене отырып ұсыныстар берілді.

Әдебиетке шолу

Жалпы білім беретін мектептің педагогикалық үдерісі жағдайында жас мұғалімнің қалыптасуы, кәсіби қалыптасу ұғымын, ұстанымын, мазмұнын, психологиялық және педагогикалық тетіктері, одан бөлек олардың арнайы кәсіби іскерлігін қалыптастыру, ынталандыру және жалпы білім беретін мектептерді басқару, ғылыми-әдістемелік бағдар беру мәселелері көптеген отандық және шетелдік ғалымдар зерттеулерінде талданған.

Атап айтқанда, жас ұстаздың мамандықтан кету туралы шешіміне байланысты әр түрлі идеяларды зерттеген Ji Y. Hong өзінің зерттеуінде болашақ және еңбек жолын жаңа бастағалы тұрған педагогтердің кәсіпке деген қызығушылықтарының төмендігін ерекше атап өтеді. Көптеген елдерде жаңадан келгендердің 50% алғашқы бесжылдықта жұмысынан кетеді екен. Автор мұғалімдердің кәсіби сәйкестігін және жұмыстан кету себеп-салдарын құндылық, тиімділік, міндеттеме, эмоциялар, білім мен сенім және микро саясат сияқты факторлар тұрғысынан қарастырады [8]. Шынымен ғалым С.Пірәлиев педагогтің кәсіби қалыптасуын тұлғалық дамуынан бөлек қарастыру мүмкін еместігіне баса назар аударады [9]. Педагогикалық мамандыққа қадам жасау кезеңінде жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасуын мотивациялау қажет, өйткені мотивациялау кадрларды басқару негізі болып табылады. Жас тұлғаның өзінің қоғамдағы орны мен маңызын түсінуі, оның өз мамандығы бойынша одан әрі еңбек шыңына ұмтылуына ықпал етеді [10].

Дегенмен әдебиеттерді зерттеу барысында ең алдымен «жас мұғалім» дефинициясын, яғни оның өзіндік ерекшеліктерін анықтап алу қажет болды. Осы ұғымның дефинициясын ғалымдар ең алдымен «жастық» кезеңімен байланыстырады. Жастық - жас, өскелең ұрпақ, жасөспірімдер, жастар деген ұғымдарды енгізеді. Жастар - бұл үлкен еңбек әлеуеті бар және елдің прогрессивті дамуын қамтамасыз етуге қабілетті қоғам тобы. Жастарды жеке топқа бөлу үшін олардың жасы, рөлдік функциялары және мәртебесін негізге аламыз. Жас – адам дамуының кезеңі, организм мен тұлға қалыптасуына тән сипатты заңдылықтар жиынтығымен сипатталады. Жас дамудың белгілі бір сатысындағы тұлға құрылымының өзіндік ерекшелігін анықтайтын бірқатар өзгерістер тән болатын сапалық тұрғыдан ерекше кезең болып табылады [11; 209].

Педагогика ғылымдарының кандидаты О.В.Тринус жас мұғалімнің әлеуметтік жетілу және кәсіби даму мәселесін өзінің еңбектерінде жан-жақты талдаған. О.В.Тринус жас мұғалімдерге - педагогикалық оқу орнының түлегін, еңбек жолын жаңа бастаған маманды, жалпы білім беретін оқу орындарының педагогикалық қызметкерлерін жатқызады. Негізінен олар 18-ден 30 жасқа дейінгі жас аралығында болады. Сонымен қатар ғалым оларды зияткерлік және рухани әлеуеті жоғары және

интеграция жағдайында ондай ұстаздарды мемлекеттік білім берудің қазынасымен теңейді. Ұстаз қызметінің алғашқы үш жылы оның одан әрі кәсіби болмысы мен қызметінің сипатын анықтайды, бұл кезең сыртқы ықпал ету үшін неғұрлым сензитивті болып табылатынын дәлелдейді. Жоғарыда келтірілген мәліметтерге сәйкес мынадай қорытындыға келуге болады, білім беру мекемесінің жас мұғалімі – бұл жоғары немесе арнайы педагогикалық оқу орнын бітірген және жасына қарамастан оқу кезінде алған мамандығы бойынша үш жыл жұмыс істеп, өз бетінше еңбек етіп қызметін, тәжірибелілігін, өзінің біліктілігін қалыптастыруды бастаған тұлға [12].

Жалпы «қалыптасу» ұғымы философиялық-дүниетанымдық ұғымдар жүйесінде заттар мен құбылыстардың өздігінен өзгергіштігі - олардың үздіксіз ауысуы, «басқаға» айналуы, дамудың мүмкін сатысынан нақтыға ауысу үдерісі ретінде түсіндіріледі. Кәсіби қалыптасу үрдісі - бұл жеке және кәсіби даму факторларының өзара іс-қимылы мен қарым-қатынасына байланысты құлдырау мен көтерулермен, қақтығыстар мен дағдарыстармен сипатталатын белгілі бір қалыптасу кезеңі. Ал жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісі жоспарлауды, ұйымдастыруды, мотивациялауды және бақылауды талап етеді. Бұл айтылған қызметтер жалпы басқару арқылы жүзеге асырылады [13].

Ең алдымен, басқарудың ұйымдастырушылық-басқарушылық, ынталандырушылық, әлеуметтік - психологиялық түрлері кез келген мекемеге, ұйымдарға тән. Басқарудың объектісі мен субъектісі – адам. Адам оның субъектісі ретінде қоғамда әр түрлі қызмет атқарады, осы іске белсенді түрде араласып, қоршаған ортадағы мәдени-қоғамдық, әлеуметтік жағдайларға байланысты айналасымен тығыз қарым-қатынаста болады. Т.М.Баймолдаев өзінің «Мектеп басқару: даму тарихы, ғылыми және әдіснамалық негіздері, тәжірибесі» атты еңбегінде осы түсінікке анықтама бере отырып, мынадай қорытынды жасайды: «Жалпы білім беретін мектепті басқару дегеніміз – бұл ғылыми-педагогикалық және ұйымдастырушылық функциясы сәйкес келетін, келер ұрпақты әлеуметтік-экономикалық және ұйымдастырушылық-педагогикалық процесте оқытып тәрбиелейтін мектеп ісін тиімді ұйымдастыру» [14; 47].

Мектепшілік басқару жүйесі - педагогикалық іс-әрекеттің негізі, яғни әдістемелік жүйе мен педагогикалық қызмет негізінде оқыту үрдісін ұйымдастыру. Қарым-қатынас, байланыс, арнайы нысандар арқылы функциялар жүзеге асып, мектепті дамытуға және қамтамасыз етуге бағытталған әр түрлі деңгейдегі басшылардың өзара іс-қимыл және ұйымдық құрылымы. Сондықтан басқарудағы ең басты мақсат ретінде пән мұғалімдерінің кәсіпқой деңгейіне дейін өсуіне, ғылыми ізденіс жағдайындағы шығармашылықпен жұмыс істеуіне, потенциалын ашу мен қалыптастыруға, іс-тәжірибелерін насихаттауға жағдай жасау және ықпал ету. Демек, олар ұйымдастыру, бақылау, ынталандыру және тағы да басқа осы сияқты іс-әрекеттердің басты нысаны болуы тиіс [14;154].

Қазақстандық және шет елдердегі зерттеулер мен тәжірибелер жалпы білім беретін мектепте басшылық етуді ұйымдастыру барысында мұғалімнің тұлғасына көбірек көңіл бөледі, өйткені ұстаз-білім беру жүйесіндегі негізгі тұлға.

М.М. Поташник мектепті басқаруды оның субъектілерін жоспарлау, ұйымдастыру, басшылық ету және бақылау арқылы педагогикалық үрдістің барлық субъектілері мен қызмет көрсетуші мұғалімдердің бірлескен қызметінің ұйымдастырылуын және оның білім беру мен мектепті дамыту мақсаттарына қол жеткізуге бағытталуын қамтамасыз ететін қызмет ретінде қарастырады. Басқару объектілері ретінде ол оқу-тәрбие, инновациялық, түрлі қамтамасыз ету процестерін атайды [15].

Т.И. Шамова өзінің «Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики» атты ұжымдық монографиясында білім беру мекемесінде кәсіби қалыптасуды басқару маңызды үрдіс: «...мектепке университет қабырғасында өзін көрсете алған көптеген дарынды жас мұғалімдер келеді. Сондықтан мектеп басшылары мен тәжірибелі ұстаздар жастардың шығармашылық талпынысын, олардың жеке ерекшеліктері және пікірлерімен санасу керек. Өкінішке орай, басшылардың ішінен жас мұғалімдерді қолдай алмайтыны, керісінше, жаңа маманның күші мен мүмкіндігіне сенімін әлсіретеді...» деп, білім беру ұйымында педагогтердің кәсіби қалыптасу процесін дұрыс ұйымдастыру қажетті және өте маңызды болып табылатынын айтады [16;122]. Демек басқарма құралдардың бірыңғай жүйесін, көмекті іске асырудың тиімді технологиялары мен әдістерін таңдауды талап ететіндігін айқындай түседі.

Зерттеу әдіснамасы

Педагог мектепке келген алғашқы күнінен-ақ өзінің алған біліміне қоса, жан-жақты даму керек. Бұл үрдіс әріптестерінен үйрену және мектеп басшыларының тікелей араласуы арқылы жүзеге асады. Қоғам дамуының жаңа жағдайында еңбек жолын бастағалы тұрған тұлға еңбегіне қажетті құзыреттілігінің қалыптасуы барысын басқару арқылы педагогтердің мектеп оқушыларымен тікелей

жұмыс істеудегі жаңа тәсілдер мен құралдарды меңгеруі бойынша өз ұстанымын анықтап, бекітуіне көмек береді.

Зерттеу жұмысын жүзеге асыру барысында іс-әрекеттік, жүйелілік тұғырды негізге ала отырып, жас мұғалімдер кездесетін қиыншылықтарды және кәсіби қалыптасу үрдісін басқаруға қатысты іс-әрекеттерді анықтап, ұсыныс жасау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сонымен қатар тәжірибелі ұстаздардың педагогикалық кәсіби шыңына жетуге негіз болған уәждер анықталды. Эксперимент барысында мектеп ұжымына сауалнама таратылып, жауаптар алынды. Сауалнамаға еліміздің әр түрлі аймағынан (қалалық, ауылдық) мектептер мұғалімдері (n=56) қатысып, өздерінің тәжірибелерімен бөлісіп, пікірлерін білдірді. Зерттеу нәтижелерін талдауға сандық және сапалық әдістер қолданылды.

Нәтижелері

Кадрларды басқару қазіргі заманғы менеджменттің негізгі құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады, өйткені сол арқылы кез келген ұйым басшысы адам капиталының құндылығына баса назар аударғандығы анықталады. Кадрларды басқару- бұл ұйымды өзіне жүктелген еңбек қызметтерін сапалы орындауға қабілетті, білікті мамандармен қамтамасыз етуге және кадрларды оңтайлы пайдалануға бағытталған практикалық қызмет [17].

Білім беру ұйымдарында қызметкерлерді, яғни мұғалімдерді басқару келесі функцияларды орындау арқылы жүзеге асады:

- мұғалімдерді іздеу, жұмысқа қабылдау. Оларды еңбек ұжымымен және болған жағдайда жұмыс ерекшелігімен таныстыру;
- мұғалімдерді оқыту және дамыту, жедел бағалау жүргізу, еңбегін ұйымдастыру және оларды уәждемелеу жоспарын, бағдарламасын жасау.
- жалпы мектептің стратегиясын құру.

Біздің кадрларды басқарудағы баса назар аударып отырғанымыз - жас педагогтің кәсіби қалыптасу үрдісіне қатысты жұмыстарды ұйымдастыру және іске асыру. Өйткені осындай маңызды үрдісті басқару - бұл оның дамуын анықтайтын факторларға белсенді әсер ету, сол арқылы жұмысын орындау сәтінде қиыншылықтар азайып, еңбек сапалы болады. Басшылық ету кәсіби қалыптасу процесіне реттілікті және мақсаттылықты, сонымен қатар сыртқы жағдайлардың деструктивті құбылыстарынан оқшаулануға және болдырмауға мүмкіндік береді. Жас маманның ішкі ресурстарын жұмылдыру арқылы, керісінше, басқарудан «өзін-өзі басқару» режиміне көшіріледі.

Демек мектеп басшылығы тарапынан жас мұғалімдерге көмек ретінде ұйымдастырылған шаралардың негізгі идеясы - оларды мектепшілік тәртіпке бейімдеу. Жас маманды оның лауазымдық нұсқаулығымен, еңбек жағдайларымен, ішкі еңбек тәртібі ережелерімен, мектеп жарғысымен, дәстүрлерімен, әріптестерімен, материалдық базасымен таныстыру т.б. жұмыстар жүргізіледі. Ал кәсіби қалыптасуына әсер ету мақсатында жас мұғалімге тәжірибесі мол тәлімгер тағайындалады. Байқап отырғанымыздай, бұл шаралар болғанымен респонденттер, яғни еңбек жолын жаңа бастаған ұстаздар сауалнамаға жауап беру барысында ата-аналар, оқушылар арасындағы түсініспеушілік, жаңартылған білім бағдарламасы бойынша оқыту кезінде практикалық жұмыстарды орындау, бағалау критерийлерін түсінбеу; жаңашылдық әдістерді толыққанды білмеу, қолдана алмау және тағы басқа да қиыншылықтармен кездесетінін жеткізді.

Сонымен қатар көп жылдық еңбек өтілі бар мұғалімдердің де өз кезінде педагогикалық шеберлігін жетілдіруге қозғаушы күш болған түрлі уәждерді анықтау көзделген болатын. Зерттеу барысында, яғни сауалнама өткізгеннен кейін келесідей мәліметтер алынды (пайыздық мөлшерде): материалдық уәжді зерттеу барысында респонденттердің 82,1% материалдық тұрақтылық, жұмыспен қамтылуы, өзіндік мансапты жоспарлау мүмкіндігі 60,5%, белгілі бір ұжымда көп жылдар бойы еңбек ету дағдысы және әріптестермен еркін және достық қарым-қатынас жасау мүмкіндігінің бары 38,5%-ды құрады. Әлеуметтік тұрғыдан қоғамға қажет болу уәжі - 38,5%, сонымен қатар олардың жұмыс белсенділігі өздерін пайдалы, құзыретті қызметкер деп санауға мүмкіндік беруі, жұмыста оларға өз ойын, өзін танытуға бар мүмкіндік 40%-ды құрады, осының барлығы мұғалімдердің одан әрі дамуына, ынталануына ықпал етеді екен.

Ғалымдар мұғалімдердің уәждемесі туралы сандық және сапалық мәліметтер алу үшін лонгитюдты зерттеулер жүргізген. Олар жеке мотивация мен қанағаттанушылық деңгейін өлшеген, яғни алынған ақпарат еңбек етуге ықпал ететін маңызды уәжін анықтауға көмектескен [18]. Жалпы ұстаздардың одан әрі өзін-өзі жетілдіруге себеп болатын маңызды қозғаушы күштердің бірі - әріптестерінің кәсіби, жеке, әлеуметтік қолдауы, мұндай көрсеткіш жас педагогтің өзіне деген

сенімін көтеретіндігінің айғағы және мотивациялық тұрғыдан әсер етуші фактор деп анықтауға болады. Осы тұжырым жаңа маманмен жұмыс істеу жолдарын жетілдіру үшін ұсыныс жасауымызға түрткі болды.

Жоғарыда келтірілген айқындаушы эксперимент негізінде еліміздің мектептерінде тәлімгерлік негізгі жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару тетігі ретінде қолданылуда. Тәлімгерлікті ұйымдастыру қағидаларын және оны жүзеге асыратын педагогтерге қойылатын талаптарды бекіту туралы (2020 жылғы 24 сәуірдегі өзгерістер) ережелер негізінде Қазақстан Республикасы аумағында жүзеге асырылады [19], сонымен қатар осы жылдан бастап тәлімгерлік үшін 1 базалық лауазымдық жалақы мөлшерінде қосымша ақы (17 697 теңге) төленетін болды [20].

Қазіргі таңда тәлімгерлік ең кең таралған мектеп тарапынан көмек болып табылғанымен тәлімгерлік үдерісінің негізгі қағидаты маман қателігін түзеу емес, керісінше олардың қиындықтарға төзе білуіне, кәсіби қалыптасуына және дамуына ат салысу қағидаты болуы шарт. Осы орайда ұлы неміс ақыны, дана ойшылы Гетенің мына сөзі еске түседі: «Адамға «бұл сондай адам» деген оймен қатынас жасаса, ол адам өзі үшін- сондай адам болып қалады. Ал сол адамға «ол адам сондай бола алады және сондай болуға тиіс» деген оймен қатынас жасаса, ол адам сондай бола алады және болуы тиіс» [21; 298].

Ұстаз ретінде жеке тұлғаны дамыту, ынталандыру, стресс пен мазасыздық деңгейін жеңілдету арқылы мұғалімдіктен бас тартуды алдын-алуға болады. Мұндай мақсаттарға корпоративтік мәдениет арқылы қол жеткізуге болады. Корпоративтік мәдениет - мектеп ұжымының әрбір мүшелеріне қатысты, жұмыс істеу үрдісінде қалыптасқан ұйым ішіндегі тәртіп. Ол достық арқылы әрқашан қасындағыға дем беру, қолдау, сенімін ақтау, тығырықтан шығуға көмектесу сияқты құндылықтар жүйесінен тұрады. Мұндай ұжым ішіндегі бірлік рухы әдетте басшының бірлесе отырып көмектесу философиясына негізделген.

Linda J. Graham, Sonia L.J. White, Kathy Cologon, Robert C. Pianta зерттеулерінде жас мұғалімдердің кәсіби қалыптасу кезеңінде қолдау көрсетілген ұстаздар, уақыт өте келе бастапқы кезеңдегі көмек арқасында болашақта өзінің жұмысында жетістерге жететіндігін және кәсіпқой деңгейіне жету үрдісін басқару алдын-ала жоспарланған бағдарлама негізінде жүзеге асырылу қажеттілігі айтылған [22].

Кадрлық менеджментте синергетикалық тұғырға сүйеніп, тәжірибелі мамандар кеңесші немесе жаттықтырушы негізінде де көмек көрсетеді. Кеңесші - «нені білу керек» сұрағын негізге ала отырып, жас мұғалімдерді бір мақсатқа жетелейтін және қажетті дағдылар мен білімдерді меңгеруге бағытталған мектепшілік немесе сырттан арнайы жіберілген маман. Мысалы, жаңартылған білім бағдарламасы бойынша жұмыс істеуге, яғни бағдарламаның мақсат, міндеттерін толыққанды түсінуге көмектеседі. Әдетте кеңес беруден кейін диагностикалық сынақтарды ұсынады. Ал жаттықтырушы «неге қол жеткізгіңіз келеді» сұрағын басшылыққа алып, жас мұғалімнің мансаптың қалаған бағытына, мақсатына жетуге бағыттайды. Демек маманды қолдайды, әрекет етуге көмектеседі, педагогикалық іс-әрекеттерді шешуде өз күшіне сенуге дағдыландырады.

Тәлімгерліктен басқа жас маманның кәсіби тұрғыдан дамуына көмектесетін келесідей синергетикалық заманауи тәсілдерді пайдалануға болады. Осындай технологиялардың бірі, олардың жеке және коммуникативті дамуына ықпал ететін қуатты құрал ретінде әрекет ететін - коучинг. Коучинг - бұл, дамытушылық кеңес беру. Коучингте мамандықтағы өз құндылығы мен маңыздылығын түсінуге мүмкіндік беретін құралдар бар. Сондықтан коучингтің негізгі жұмысы - мұғалімге өз ресурстарын пайдалануға үйрету, бұрын алған білімдерін қолдану нүктесін іздеу. Нәтижесінде жаңа ұстаз өзінің қателіктері мен сәтсіздіктерін жоғалту немесе сәтсіздік ретінде емес, алға жылжуға мүмкіндік беретін құнды тәжірибе ретінде қарастыруы керек. Коучинг процесінің моделі бірнеше нақты кезеңдерден тұрады:

- мақсат қою және оның шындығын түсіну;
- табыстың қажетті компоненттерін талдау;
- қолда бар мүмкіндіктерді талдау;
- мақсатқа жету жолдарын анықтау, стратегияны таңдау;
- мақсатқа қол жеткізу мониторингі және нәтижелерді талдау.

Осылайша, коучинг жаттықтырушы мен жаңа маманның өзара әрекеттесуіне негізделген, онда жаттықтырушы әр ұстаздың маңызды мақсаттарға жету үшін және жеке әлеуетін ашуға бағытталған арнайы жағдайлар жасайды [23].

Жас мұғалімдермен жүргізуге болатын жұмыстардың келесі жаңа түріне кейс-әдісті жатқызуға болады. Кейс-әдіс жаңартылған білім бағдарламасы бойынша оқыту барысында

кездесетін қиыншылықтарды талқылап шешуге көмектеседі. Өйткені қазіргі таңда білікті мұғалімді даярлаудағы маңызды құрал - заманауи әдістер. Олардың ішінде кейс-әдіске ерекше орын беріледі. Кейс-әдісті педагогтарды, яғни жаңа маманды кәсіптік қалыптастыру процесіне қосу арқылы:

- кәсіптік қызметтің барлық түрлері бойынша міндеттерді шешу қабілетін қалыптастыруға;
- білім беру процесіне қатысушылар арасындағы өзара қарым - қатынастарды ізгілендіруге;
- білім алушылардың субъектілік ұстанымын қалыптастыруға ықпал етеді;
- аналитикалық және бағалау дағдыларын дамыту, командада жұмыс істеу, қойылған

мәселенің ең ұтымды шешімін табу;

- коммуникативтік қабілеттерді белсендіру;

- икемділікті, ойлаудың диалектикалығын дамыту және т.б. жетістіктерге жетуге болады

[24].

Кейс-әдіс - бұл білімді игеруге ғана емес, тәжірибесі аз маманның бойында жаңа қасиеттер мен біліктерді қалыптастыруға бағытталған және кез келген жағдайларға негізделген қысқа мерзімді оқытудың интерактивті әдісі. Оның негізгі мақсаты – әр түрлі мәселелерді талдау және олардың шешімін табу, сондай-ақ ақпаратпен жұмыс істеу қабілетін дамыту. Кейс технологиясын қолдану әр түрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Кейстегі мәселені шешу процесі танымдық іс-әрекеттің ұжымдық сипатын білдіретін шығармашылық таным процесі болып табылады. Кейс-әдістерді қолдану арқылы жас мұғалім басқарылатын тұлғадан, өзінің кәсіби қалыптасуын басқаратын тұлғаға айналады.

Ұстаз мамандығы кәсіби білім мен біліктіліктен, яғни «hard» дағдылардан басқа шығармашыл, сонымен қатар ұжым ішінде балалар мен ата-аналар арасында қарым-қатынасты орнату мақсатында «soft» дағдыларды да қалыптастыру қажет. Егер «hard» дағдыларды тәлімгер, коуч, жаттықтырушы көмегі арқылы жетілдіру керек болса, ал «soft» дағдыларды қалыптастыру үшін әрбір мұғалім өз ықыласы мен белсенділігін таныту қажет. Қазіргі таңда «soft» дағдылар кәсіби қалыптасу барысында маңыздылығымен құнды, көптеген мамандықтар үшін оны «болашақтың құзыреті» деп мойындап отыр. Еңбек жолын жаңа бастаған ұстаз ата-аналармен, оқушылармен және әріптестерімен сапалы, жоғары деңгейдегі, яғни сыйластық пен құрмет көрсету арқылы тығыз қарым-қатынас орната отырып, өз жұмыстарын жүзеге асырады. Сондықтан мектеп басшылығы тарапынан «жас мұғалімдер бенефисін» ұйымдастыруға болады. Бенефис мақсаты - еңбек жолын жаңа бастағалы тұрған адамның шығармашыл әлеуетін, коммуникабельділік, командада жұмыс істей білу, ұқыптылық, байсалдылық сияқты әлеуметтік, зияткерлік және ерікті құзыреттерін қалыптастыру. Өйткені корпоративтік мәдениетті негізге ала отырып ұйымдастырылған педагогикалық бенефис, әлеуметтік-педагогикалық қызметтің жаңа нысаны ретінде кез келген ұжымның, жалпы білім беру мекемесінің беделін, дамуын қолдай және нығайта алады.

Тағы да баса назар аударатын негізгі басқару, ықпал ету әдістерінің бірі, ол - компьютерлік технологияларды пайдалану арқылы жүзеге асырылатын үрдіс. Компьютерлік технологиялар мұғалімдердің тәжірибесіне берік кірді. Қазіргі уақыттағы пандемия кезеңіне қатысты қарастырсақ та, бұл әдіс әлі тәжірибесі аз ұстаздың кәсіби қалыптасуында нағыз заман талабына байланысты өте өзекті болып келеді. Өйткені олар ақпараттық технологияларды күнделікті жұмысында қолданып қана қоймайды, сонымен қатар әлеуметтік желілерді жағымды тәжірибені тарату және жалпылау, оқу пәндерін оқытудың өзекті мәселелерін талқылау, педагогикалық идеялармен алмасу кезінде де пайдалана алады.

Талқылау

Негізінен ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың әлеуетін пайдалану кезінде жаңа мәселелерді талқылау және шешу қажеттілігі туындайды. Шекаралар мен қашықтықтарды білмейтін мұғалімдер корпоративті чат, желілік қауымдастықтар, белгілі тақырып төңірегінде вебинар ұйымдастыру арқылы өзара ақпараттармен алмаса отырып, бірқатар маңызды мәселелерді онлайн кездесулер арқылы оңай шешеді.

Сонымен қатар қазіргі уақытта педагогтердің және білім беру процесіне басқа да қатысушылардың желілік белсенділігі - білім беру жүйесіндегі ақпараттандыру процестеріне байланысты ең өзекті тақырыптардың бірі. Мұғалімдердің желілік қауымдастықтары - бұл желідегі кәсіби қызметті ұйымдастырудың жаңа түрі, өйткені бір пәндік немесе қызметке қатысты мәселе төңірегінде жұмыс істейтін мамандар тобын құру мүмкіндігі бар. Кәсіби желілік бірлестіктерге қатысу бір елдің түкпір-түкпірінде және шетелде тұратын мұғалімдерге бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, жұмысындағы мәселелерді шешуге, өзін-өзі дамытуға және кәсіпқой деңгейіне жетуге мүмкіндік береді [25].

Арнайы ұйымдастырылған жас мұғалімдермен жүргізілетін жұмыстарға қосымша өзіндік дамуына әлеуметтік ықпал ететін жоғарыда айтылған қамтамасыз ету жағдайлары (ресурстар) негізінде қаржылық және нормативтік-құқықтық қолдау ретіндегі үлкен қадам, ол - «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасының заңы. Білім беру саласындағы кәсіби қызметті жүзеге асыратын педагогтер бірыңғай мәртебеге ие және өзара атқаратын қызмет ерекшеліктерімен өзгешеленетін болды. Мәртебелі ұстазға өзінің оқыту іс-әрекеттеріне тәуелді жұмысын жүзеге асыруы үшін қолайлы жағдайлар жасалады [2]. Бұл жалпы білім беру ұйымдарындағы кадрлық мәселені шешуге қатысты алғышарт деп білеміз.

Қорытынды

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі көптеген өзгерістерге ұшырауда. Жасалған және жасалатын іс-шаралар болашақта тәрбиелі, білімді, жан-жақты дамыған ұрпақты тәрбиелеудің бірден-бір жолы деп білеміз. Осынау маңызды мақсаттың орындалуы мұғалімдердің қолында. Қазіргі ұстаздардың жолын қуатын, олардың еңбегін жалғастыратын – жас мұғалімдер. Жұмыстың сапалы іске асырылуы, яғни маманның кәсіпқой болуы, педагогикалық оқу орны түлегінің кәсіби қалыптасу кезеңіне және сол кезең үрдісінің басқарылуына тікелей байланысты екені анықталды.

Жасалған зерттеу жұмысының негізінде біз мынадай қорытындыға келеміз: жас мұғалімнің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару дегеніміз - алған теориялық білімнен, іске, яғни тәжірибеге сәтті ауысуын қолдау мақсатында, құзыретті тұлғалардың жоспарлы түрде ұйымдастырған іс-шаралары. Бұл жерде басқару, өз ішіне жоспарлау, бағыттау, ұйымдастыру, ынталандыру, көмектесу, бақылау, бағыттау сияқты ұғымдарды енгізеді. Басқарудың алғышарты тәжірибелі әріптестерінің ондай қасиеті жоқ ұстазға, соның ішінде өзі іспеттес әріптестерінің кәсіби, жеке, әлеуметтік қолдауына жағдай жасауда. Мұның барлығы оларға, яғни мектеп маманына болашақта өзін-өзі жетілдіруге, кәсіпқой болуына ат салысуға және таңдаған мамандығына деген қызығушылығын арттыруға септігін тигізеді.

Күрделі де маңызды іс-әрекет, яғни, жас мұғалімнің кәсіби қалыптасу үрдісін басқару - мектеп басшылығының еліміздегі жалпы білім беру жүйесін кәсіпқой мұғалімдермен қамтамасыз етудегі маңызды қадам. Бауыржан Момышұлы атамыз айтқан «Ұстаз - ұлық емес, ұлы қызмет» деген сөзі мәртебелі мұғалімнің қоғам дамуына әсерін сипаттайды.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы (2019). Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы. URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
2. «Педагог мәртебесі туралы» Қазақстан Республикасы Заңы (2019). Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жыл 31 желтоқсан № 645 қаулысы. [Law of the Republic of Kazakhstan" on the status of a teacher " (2019). Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 31, 2019 No. 645] URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000645>
3. Дусенгулова, Р. (2020). Г-н Токаев заявил о нехватке достойных учителей. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/tokaev-zayavil-o-nehvatke-dostoinyih-uchiteley 389580/
4. Қаһарман, З. (2020). Елордада мұғалімдер жетіспейді. URL: <https://www.inform.kz/kz/elordada-mugalimder-zhetispeydi> a3613703
5. Касабекова, Г.Н. (1992). Становление молодого учителя в условиях педагогического процесса общеобразовательной школы. Алма-Ата: КазГПУ им. Абая. – 107 с.
6. Керимбаева, М.С. (1992). Преемственность между педвузами и институтами усовершенствования учителей в работе по профессиональному становлению молодых учителей: дисс. канд. пед. наук. Алматы. - 190 с.
7. Берикханова, А.Е. (2009). Педагогикалық мамандыққа кіріспе. Кәсіби құзыретті ұстаздарды даярлау негіздері: Оқу құралы. Алматы. –240 б.
8. Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*. Volume 26, Issue 8, November 2010, p.1530-1543. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>
9. Пралиев, С.Ж. (2001). Профессионально-педагогическая адаптация молодых специалистов в системе вуз – средняя общеобразовательная школа: теория и практика. Алматы: Рауан. – 250 с.
10. Абильдина, С.К., Жекибаева, Б.А., Асетова, Ж.Б. (2019). Педагогикалық мамандыққа кіріспе: Оқулық. Алматы: TechSmith. - 228 б.

11. Жарықбаев, Қ., Саңғылбаев, О. (2011). Психология: Энциклопедиялық сөздік – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы». – 624 б.
12. Тринус, О.В. (2017) Професійне становлення молодого вчителя в Україні: виклики сучасності, потреби майбутнього - Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku, 2017 - core.ac.uk URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/141488096.pdf>
13. Подкорытова, Г.И. (2018). Управление процессом профессионального становления молодых педагогов. URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/19/articles/1371>
14. Баймолдаев, Т.М. (2009). Мектеп басқару: даму тарихы, ғылыми және әдіснамалық негіздері, тәжірибесі. Алматы. - 257 б.
15. Поташник, М.М. (2009). Управление профессиональным ростом учителей в современной школе: метод. пособие. М.: Центр педагогического образования. - 448 с.
16. Шамова, Т.И. (1991). Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики/ Под ред. Т.И.Шамовой. М.: Педагогика. – 192 с.
17. Zhulamanova, D. (2020). Importance of managing the professional development of young teachers. Challenges of Science. Issue III. P. 115-117. <https://doi.org/10.31643/2020.016>
18. Alexander, C., Wyatt-Smith, C., Du Plessis, A. (2020). The role of motivations and perceptions on the retention of inservice teachers. *Teaching and Teacher Education*. Volume 96, November 2020, 103186. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103186>
19. Об утверждении Правил организации наставничества и требований к педагогам, осуществляющим наставничество (2020) URL: <https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo-respubliki-kazahstan-premer-ministr-rk/obpazovanie/id-V2000020486/>
20. Казахстанские учителя будут получать доплаты за педагогическое мастерство, степень магистра, наставничество — МОН РК (2019) URL: <https://primeminister.kz/ru/news/kazahstanskije-uchitelya-budut-poluchat-doplatty-za-pedagogicheskoe-masterstvo-stepen-magistra-nastavnichestvo-mon-rk>
21. Кови С. (2018) Жасампаз адамдардың жеті дағдысы. Franklin Covey Company 1994, 2004-Алматы: Ұлттық аударма бюросы. – 352 б.
22. Graham, L., White, S., Cologon, K. , Pianta, R. (2020). Do teachers' years of experience make a difference in the quality of teaching? *Teaching and Teacher Education*. Volume 96, November 2020, 103190 URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103190>
23. Яруллина, Е.В. (2020). Коучинг как форма профессионального развития и поддержки молодого педагога. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/08/13/kouching-kak-forma-professionalnogo-razvitiya-i-podderzhki-molodogo>
24. Бакиева, Ф.Р. (2015). Кейс-метод как способ формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. Молодой ученый. №12(92).С. 707-710. URL: <https://moluch.ru/archive/92/20362/>
25. Степанова, Т.В. (2014). Сетевые сообщества учителей как инструмент методической поддержки в работе учителя. URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2018/01/11/setevye-soobshchestva-uchiteley-kak-instrument>

References

1. Kazakstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020 – 2025 zhyldarra arналган мемлекеттік бағдарламасы (2019). Kazakstan Respublikasy Ukimetinin 2019 zhylygy 27 zheltoksandagy № 988 kaulysy. [State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 (2019). Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019 No. 988]. URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (In Kaz.)
2. «Pedagog martebesі turaly» Kazakstan Respublikasy Zany (2019). Kazakstan Respublikasy Ukimetinin 2019 zhyly 31 zheltoksan # 645 kaulysy. [Law of the Republic of Kazakhstan" on the status of a teacher " (2019). Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 31, 2019 No. 645]. URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000645> (In Kaz.)
3. Dusengulova, R. (2020). G-n Tokaev zayavil o nekhvatke dostojnykh uchitelej. [Dusengulova, R. (2020). Mr. Tokayev said there was a shortage of decent teachers]. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/tokaev-zayavil-o-nehvatke-dostojnyih-uchiteley_389580/ (In Russ.)
4. Kaharman, Z. (2020). Elordada mugalimder zhetispejdi. [Kakharman, Z. (2020) There is a shortage of teachers in the capital city]. URL: https://www.inform.kz/kz/elordada-mugalimder-zhetispeydi_a3613703 (In Kaz.)
5. Kasabekova, G.N. (1992). Stanovlenie molodogo uchitelya v usloviyakh pedagogicheskogo proczessa obshheobrazovatel'noj shkoly. Alma-Ata: KazGPU im. Abaya. - 107 s. [Kasabekova, G.N. (1992). The formation of a young teacher in the conditions of the pedagogical process of a secondary school. Alma-Ata: KazSPU named after Abay. - 107s.] (In Russ.)
6. Kerimbaeva, M.S. (1992). Preemstvennost` mezhdru pedvuzami i institutami usovershenstvovaniya uchitelej v rabote po professional`nomu stanovleniyu molodykh uchitelej: diss. kand. ped. nauk. Almaty . - 190 s. [Kerimbayeva, M.S. (1992). Continuity between pedagogical universities and institutes of teacher improvement in

- the work on the professional development of young teachers: diss. candidate of pedagogical sciences. Almaty. - 190p.] (In Russ.)
7. Berikkhanova, A.E. (2009). Pedagogikalyk mamandykka kirispe. Kasibi kuzyretti ustazdardy dayarlau negizderi: Oku kuraly. Almaty. -240 b. [Berikkhanova A. E. (2009). Introduction to the pedagogical profession. Fundamentals of training of professionally competent teachers: textbook. Almaty. -240 p.] (In Kaz.)
 8. Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*. Volume 26, Issue 8, November 2010, p.1530-1543. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>
 9. Praliev, S.Zh (2001). Professional'no-pedagogicheskaya adaptatsiya molodykh spetsialistov v sisteme vuz – srednyaya obshheobrazovatel'naya shkola: teoriya i praktika. Almaty: Rauan. – 250 s. [Praliev, S.Zh. (2001). Professional adaptation of young specialists in the university – secondary school system: theory and practice. Almaty: Rauan - 250 p.] (In Russ.)
 10. Abildina, S.K., Zhekibaeva, B.A., Asetova, Zh.B. (2019). Pedagogikalyk mamandykka kirispe: Okulyk. Almaty: TechSmith. - 228 b. [Abildina, S.K., Zhekibayeva, B.A., Asetova, Zh.B. (2019). Introduction to the pedagogical profession: textbook. Almaty: TechSmith. - 228 p.] (In Kaz.)
 11. Zharykbaev, K., Sangylbaev, O. (2011). Psikhologiya: Encziklopediyalyk sozdik. Almaty: «Kazak encziklopediyasy». – 624 b. [Zharykbaev, K., Sangilbayev, O. (2011). Psychology. Encyclopedic dictionary. Almaty: "Kazakh Encyclopedia". - 624 p.] (In Kaz.)
 12. Trinus, O.V. (2017). Profesijne stanovlennya molodogo vchitelya v Ukrayini: vikliki suchasnosti, potrebi majbutnogo - Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku, 2017 - core.ac.uk [Trinus, O. V. (2017) professional development of a young teacher in Ukraine: challenges of our time, needs of the future. Education for the future in the light of the challenges of the 21st Century, 2017 - core.ac.uk] URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/141488096.pdf> (in Ukr.)
 13. Podkorytova, G.I. (2018). Upravlenie proccessom professional'nogo stanovleniya molodykh pedagogov. [Podkorytova, G.I. (2018). Management of the process of professional development of young teachers]. URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/19/articles/1371> (In Russ.)
 14. Baimoldaev, T.M. (2009). Mektep baskaru: damu tarikhy, gylimi zhane adisnamalyk negizderi, tazhiribesi. Almaty. - 257 b. [Baimoldaev T. M. (2009). School management: history of development, scientific and methodological foundations, experience. Almaty. - 257 p.] (In Kaz.)
 15. Potashnik, M.M. (2009). Upravlenie professional'nym rostom uchitelej v sovremennoj shkole: metod. posobie. M.: Czentr pedagogicheskogo obrazovaniya. — 448 s. [Potashnik, M.M. (2009). Management of professional growth of teachers in a modern school: method. manual. - M.: Center of Pedagogical Education. - 448s.] (In Russ.)
 16. Shamova, T.I. (1991). Vnutrishkol'noe upravlenie: Voprosy teorii i praktiki/ Pod red. T.I. Shamovoj. – M.: Pedagogika. – 192 s. [Shamova, T.I. (1991). Intra-school management: Issues of theory and practice/ Ed. by T.I.Shamova. M.: Pedagogy. - 192 p.] (In Russ.)
 17. Zhulamanova, D. (2020). Importance of managing the professional development of young teachers. *Challenges of Science*. Issue III. P. 115-117. <https://doi.org/10.31643/2020.016>
 18. Alexander, S., Wyatt-Smith, S., Du Plessis, A.(2020). The role of motivations and perceptions on the retention of inservice teachers. *Teaching and Teacher Education*. Volume 96, November 2020, 103186. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103186>
 19. Ob utverzhdenii Pravil organizaczii nastavnichestva i trebovanij k pedagogam, osushhestvlyayushhim nastavnichestvo (2020) [On the approval of the Rules for the organization of mentoring and requirements for teachers engaged in mentoring (2020)] URL: <https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo-respubliki-kazakhstan-premer-ministr-rk/obpazovanie/id-V2000020486/> (In Russ.)
 20. Kazakhstanskije uchitelya budut poluchat' doplaty za pedagogicheskoe masterstvo, stepen' magistra, nastavnichestvo — MON RK (2019) [Kazakh teachers will receive additional payments for pedagogical skills, master's degree, mentoring — MES RK (2019)] URL: <https://primeminister.kz/ru/news/kazahstanskije-uchitelya-budut-poluchat-doplaty-za-pedagogicheskoe-masterstvo-stepen-magistra-nastavnichestvo-mon-rk> [In Russian]
 21. Covey, C. (2018). Zhasampaz adamdardyn zheti dagdysy. Franklin Covey Company 1994, 2004. Almaty: Ultytk audarma byurosy. – 352 b. [Covey, C. (2018). Seven skills of creative people. Franklin Covey Company 1994, 2004. Almaty: National translation agency. - 352 p.] (In Kaz.)
 22. Graham, L., White, S., Cologon, K., Pianta, R. (2020). Do teachers' years of experience make a difference in the quality of teaching? *Teaching and Teacher Education*. Volume 96, November 2020, 103190 URL: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103190>
 23. Yarullina, E.V. (2020). Kouching kak forma professional'nogo razvitiya i podderzhki molodogo pedagoga. [Yarullina, E.V. (2020). Coaching as a form of professional development and support for a young teacher] URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2020/08/13/kouching-kak-forma-professionalnogo-razvitiya-i-podderzhki-molodogo> (In Russ.)
 24. Bakieva, F.R. (2015). Kejs-metod kak sposob formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushhikh pedagogov. Molodoj uchenyj. #12(92). S. 707-710. [Bakieva, F.R. (2015). The case method as a way of

forming the professional competence of future teachers. Young scientist. No.12(92). PP. 707-710.] URL: <https://moluch.ru/archive/92/20362/> (In Russ.)

25. Stepanova, T.V. (2014). Setevye soobshhestva uchitelej kak instrument metodicheskopolpodderzhki v rabote uchitelya. [Stepanova, T.V. (2014). Network communities of teachers as a tool of methodological support in the work of teachers] URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2018/01/11/setevye-soobshchestva-uchiteley-kak-instrument> (In Russ.).

Управление процессом профессионального становления молодых учителей

Д. Б. Жуламанова*, А. К. Жуламанов

Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

*Автор, ответственный за переписку: zhakdinara@mail.ru

В статье рассматривается важность и актуальность управления процессом профессионального становления молодых учителей в стране. Процесс адаптации педагога к профессии и становления специалиста характеризуется как один из важнейших этапов. Цель проведенного исследования состояла в том, чтобы через управление важным моментом в жизни начинающего учителя создать у него мотивацию оставаться в стенах школы, повышать свое профессиональное мастерство. В соответствии с темой исследования проведен анализ научной литературы. С целью выявления трудностей, с которыми сталкивается выпускник педагогического заведения при трудоустройстве в школе, было проведено анкетирование и выяснено, какие мотивы могут послужить причиной его дальнейшего развития в образовательной организации как педагога. Исходя из собранных данных, были предложены методы и приемы управления процессом профессионального становления молодых учителей на основе кадрового менеджмента. Показаны конкретные пути пополнения кадров школ молодыми специалистами, специфические особенности и пути подготовки квалифицированных, образованных специалистов-учителей. Определены конкретные методы и способы укрепления их профессионального мастерства и опыта. Предлагаются методы воспитания молодых специалистов как профессионально закаленных, настоящих учителей, способных к управлению.

Ключевые слова: молодой учитель, профессиональное становление, период профессиональной адаптации, управление кадрами, методы управления.

Managing the process of professional development of young teachers

D. B. Zhulamanova*, A. K. Zhulamanov

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

*Corresponding author: zhakdinara@mail.ru

The article discusses the importance and relevance of managing the process of professional development of young teachers in the country. The process of adapting a teacher to the profession and becoming a specialist is characterized as one of the most important stages. The purpose of the study was to create motivation to stay in school and improve their professional skills by managing an important moment in the life of a teacher. In accordance with the research topic, the analysis of the scientific literature was carried out. In order to identify the difficulties that a graduate of a pedagogical institution faces when employed at school, a survey was conducted and it was found out what motives can serve as a reason for further development in an educational organization as a teacher. Based on the collected data, methods and techniques for managing the process of professional development of young teachers on the basis of personnel management were proposed. The specific ways of replenishment of school personnel by young specialists, specific features and ways of training qualified, educated specialists-teachers are shown. Specific methods and ways of strengthening their professional skills and experience have been identified. The methods of educating young specialists as professionally seasoned, real teachers capable of management are proposed.

Keywords: young teacher, professional development, period of professional adaptation, personnel management, management methods.

Жуламанова Динара Болатовна, педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан, zhakdinara@mail.ru
Жуламанов Асан Қуандыкович, іскери әкімшілік магистрі (МБА), Алматы қ., Қазақстан

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Жуламанова Динара Болатовна, магистр педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, , Алматы, Казахстан, zhakdinara@mail.ru
Жуламанов Асан Қуандыкович, магистр делового администрирования (МБА), Алматы, Казахстан

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Dinara B. Zhulamanova, master of Pedagogical Sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Abai , Almaty, Kazakhstan, zhakdinara@mail.ru
Asan K. Zhulamanov, master of Business Administration (MBA), Almaty, Kazakhstan

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 28.01.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 20.05.2021

ОСНОВНЫЕ ЭМПИРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

М. Д. Кунгурцева

Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева,
г. Кемерово, Россия
kungurzewa@yandex.ru

Говоря об эмпирических подходах к исследованию *социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения* (далее СПАНЗ), необходимо исходить из понимания того, что сам процесс адаптации для обучающихся, имеющих указанные ограничения в состоянии здоровья, является базовым процессом социального и психического развития личности. Помимо этого, данный процесс является постоянным в плане активного приспособления студентов с нарушениями зрения к среде, в которую они интегрируются и взаимодействия в ней. В связи с этим актуальность и значимость эмпирических подходов к исследованию СПАНЗ определяется их позицией и степенью сформированности способности быть включенным в жизнедеятельность того микросоциума, в котором они социализируются, и занимать в нем полноценное творческое «членство». В статье выявлены и охарактеризованы основные эмпирические подходы к исследованию СПАНЗ. Выявление видов подходов дано в авторской концепции - интерпретации. В рамках каждого выявленного подхода автор определяет спектр показателей, которые позволяют составить наиболее полную картину социально-психологической адаптированности обучающихся в высших учебных заведениях. Автор приходит к выводу, что сопровождение процесса СПАНЗ на основе выявленных подходов будет эффективно способствовать развитию высокого уровня самоактуализации и социальной активности данной категории обучающихся.

Ключевые слова: студенты с нарушениями зрения, социально-психологическая адаптация, эмпирические подходы к исследованию, личность студента, высшее учебное заведение.

Введение

Введение Г. Аубертом понятия «адаптация» в сферу научного дискурса было связано с таким основным концептом как «изменение чувствительности анализаторов к действиям раздражителей». Однако тем не менее, расширение границ данного понятия и его функциональность в научной области социальной психологии определили теоретическую интерпретацию этимологически сходных терминов, среди которых «адаптация», «адаптационный процесс», «адаптивность». В контексте проблематики социально-психологической адаптации наиболее глубокий анализ ее теории и практики осуществлен в работах Л. В. Корель, концепция которой строится на понимании адаптации как объективном факторе социального развития, который способствует действенному переосмыслению и преодолению социальных противоречий, выражаясь в накопленном социально значимом результате адаптации как к окружающей (внешней) среде, так и к собственным внутренним трансформациям [1, 2].

Под эмпирическими подходами (в контексте нашего исследования) понимаются такие подходы к изучению сущности и особенностей социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения к социальной среде, в рамках которых получаемое экспериментальное знание будет основываться на эксперименте, чувственном восприятии свойств, специфики, характеристик исследуемого объекта и т.п. [3].

Инструментами данного подхода следует рассматривать эмпирические методы, к которым относят изучение, сравнение объекта (с другими объектами или динамики свойств одного и более объектов), описание свойств и характеристик, синтез-вычленение сущностных структур, измерение показателей, а также наблюдения, экспертные наблюдения и оценки, эксперимент с анализом данных и т.п., т.е. методы, в рамках которых осуществляется внешнее взаимодействие субъекта и объекта исследования в реальности [4].

Материалы и методы

Говоря об особенностях лиц с нарушениями зрения, необходимо отметить, что в зависимости от степени данных нарушений студентов можно разделить на следующие категории:

-категория, в которую входят лица с полным отсутствием зрительных ощущений или незрячие, имеющие остаточное зрение в пределах остроты зрения менее 0,05, светоощущение;

-категория слабовидящих лиц, которые могут иметь различные отклонения зрительных функций (например, амблиопия, нарушения цвето- и светоощущений, отклонения в состоянии периферического и бинокулярного зрения, косоглазие и др.).

Эти нарушения проявляются у студентов либо в ограничении зрительного восприятия, либо в его отсутствии. Такое состояние оказывает существенные влияния на процесс развития личности студента, что проявляется в специфических особенностях осуществления деятельности, коммуникации, взаимодействия, а также психического, психофизиологического и физического развития и формирования личности [5; 28].

Среди специфических особенностей наиболее часто встречаются так называемые отставания в развитии некоторых функций (например, речи, двигательных навыков и пр.). Так, например, последствия нарушений, влияющих на речь обучающегося, приводит к затруднениям развития мыслительных операций, комбинаторных способностей воображения, вызывают существенные трудности коммуникативного характера, что определяет отрицательные факторы социализации студента в образовательных учреждениях и пр. Влияние нарушений на формирование двигательных навыков затрудняет освоение студентом пространственной среды, препятствует формированию навыков пространственной ориентации, вызывает отклонения в развитии и совершенствовании двигательной/физической активности и мн. др. [6; 225].

Помимо этого, у студента с нарушениями зрения может достаточно сильно проявляться отставание в развитии эмоционально-волевой сферы, способности к социальной коммуникации, что обуславливает характерные особенности интеграции данной категории лиц в профессиональное сообщество и предопределяет особую специфику подходов к их социально-психологической адаптации.

Анализ аспектов общего развития студентов с нарушениями зрения (особенно в рамках достижения динамики межличностных отношений и взаимодействий внутри социальных групп) выявляет для социальной психологии новые перспективы для понимания и исследования механизмов социально-психологической адаптации данной категории обучающихся [7].

Это обусловлено следующим:

-*во-первых*, у социальной психологии появляется перспективная возможность исследований СПАНЗ внутри социальной группы, рассматриваемой не только с позиций замкнутой лимитирующей единицы социальной системы в образовательной среде, а микросоциума, обладающего определенными социально-психологическими возможностями, который, в свою очередь, включен в систему более высокого уровня;

-*во-вторых*, социально-психологическое взаимодействие в данной социальной группе можно исследовать в двух важнейших аспектах: взаимодействие между членами этой группы (т.е. слабовидящих и обычных обучающихся) и взаимодействие представителей различных подгрупп, включенных/интегрированных в данную группу с определенной целью (т.е. взаимодействие студентов с нарушениями зрения между собой и отличительная специфика этих взаимоотношений); это необходимо для достижения наибольшей объективности исследований коммуникативных возможностей обучающихся с нарушениями зрения, особенностей и условий взаимодействия.

Это предопределяет необходимость более глубокого осмысления и понимания сущности эмпирических подходов к исследованию СПАНЗ.

Результаты и их обсуждение

Если принимать во внимание тот факт, что СПАНЗ в высшем учебном заведении обеспечивается и осуществляется на основе индивидуальной личностной регуляции собственных поведенческих реакций и паттернов, обусловленных целенаправленным развитием и совершенствованием личностных средств саморегуляции и ведет к адаптированности слабовидящего студента к социальной среде, эмпирические подходы к ее [социально-психологической адаптации как процесса] исследованию будут, с одной стороны, ориентированы на изучение уровня социально-психологической адаптации и готовности к ней у разных

индивидов, а, с другой стороны, на способы и инструменты достижения данных уровней, приводящих к успешности процесса.

С этой позиции, считаем целесообразным выделить такие виды эмпирических подходов.

Эмпирические подходы системно-интегральной направленности, отражающие исследование характеристик, свойств, модусов, обеспечивающих существование и развитие студентов с нарушениями зрения в социуме. Они ориентированы на исследование приспособительных механизмов жизнедеятельности данной категории обучающихся, среди которых необходимо отметить исследование специфики ориентирования в пространстве; изучение координационных возможностей, осуществляемых за счет развивающихся приспособительных реакций на основе сохранных анализаторов и пр. В данную группу подходов включено исследование физических, психофизиологических особенностей студентов с нарушениями зрения, исследование степени этих нарушений (например, состояние зрительной функции, физического и физиологического развития обучающихся, относящихся к группам «blind» или обучающиеся с ослабленным зрением, «low vision» или слабовидящих и т.д.).

Исследование модусов (в психологии – нормы и способов существования в окружающей действительности, присущих только лицам с нарушениями зрения и зависящих от их социального окружения и связей, в которых данный субъект находится) существования студентов с нарушениями зрения включает достижение понимания учеными и специалистами (включая социальных психологов, педагогов специального образования и пр.) специфики состояния зрительной функции и определение характера их [состояний функций] учета в системах психолого-педагогического воздействия, что выступает основополагающим фактором не только успешной социально-психологической адаптации, но также личностного развития, обучения, воспитания, реабилитации, абилитации.

В контексте данной группы подходов исследуются особенности проявления различных нарушений зрения: амблиопия, косоглазие, трудности фокусировки, дальтонизм и др., а также особенности приспособлений обучающихся с такими нарушениями к нормальной жизнедеятельности, исходя из специфики условий, в которых они социализируются. Рассматриваемый вид подходов также направлен на изучение показателей физиологических норм (мер) данной категории лиц, характеризующие состояние различных способностей, которые необходимы им для успешного обучения, воспитания, адаптации в обществе. Среди таких аспектов исследований необходимо рассматривать: комбинаторные способности, связанные со спецификой воображения и показателями социального интеллекта лиц с нарушениями зрения; показатели мыслительной деятельности (логика, креативность, конструктивность и пр.), показатели функционирования внимания и памяти (эти показатели являются особенно важными, так как от них зависит уровень обучаемости студента, имеющего расстройство в работе зрительного анализатора). Помимо вышеуказанных характеристик исследуются показатели качества речевой деятельности, физические качества, характер двигательных навыков и т.п.

Эмпирические подходы системно-эволюционной (личностно-развивающейся) направленности, позволяющие осуществить наблюдения и исследования в сфере процессов формирования личности студентов с нарушениями зрения. Они основаны на принципе редукции, который, конечно же, на определяет всецелого «возвращения» к восстановлению зрительной функции у разных групп обучающихся с соответствующими отклонениями, но, тем не менее, основывается на приведении слабовидящих студентов к физиологической норме, восстановлению нормального состояния прежде всего психики и психологической сферы личности (не следует в данном смысле сводить редукцию чисто к физиологическим процессам в организме).

Подходы данной направленности позволяют исследовать процессы и отдельные явления жизнедеятельности студентов с нарушениями зрения, интерпретировать эти процессы и явления с позиций способности личности к самоактуализации, саморегуляции, ответственности за собственную жизнь и деятельность. Принципы междисциплинарности и смежности, которые позволяют социальной психологии обратиться к научным областям, помогающим эмпирическим исследованиям в данном направлении, делают подходы к исследованию шире и многограннее, а это обуславливает более глубокое изучение личности студента. Например, в междисциплинарных исследованиях перспективными являются возможности психолого-педагогического моделирования, исследований особенностей мыслительных операций, физической культуры и здоровья и мн. др. Подходы данного вида направлены на исследование процессов формирования личности с точки зрения ее социальной целостности, а именно с позиций того, что личность

студента с нарушениями зрения является интегрированной в многомерную систему социальных взаимодействий и отношений, где последние являются постоянно развивающимися (или эволюционирующими, с точки зрения социологии, социальной философии, психологии, психофизиологии).

В контексте данных подходов исследуются аспекты межличностных отношений и взаимодействий студентов с нарушениями зрения, изучаются особенности установления связей при интеграции во взаимодействие с социальным окружением (особенно в образовательных учреждениях). Это, как правило, дополняется анализом личностных психологических и психофизиологических особенностей, среди которых наиболее актуальными являются исследования проявлений комплексов общения при коммуникации с обычными студентами, сопровождающиеся физиологическими сдвигами (нарушения дыхания, сердцебиения, артериального давления), а также нервными реакциями, стрессом и пр. В контексте данных подходов также исследуется тип поведения студента с нарушениями зрения, его «Я-позиция», складывающаяся из принятия им собственного «Я-образа» («Я-реального» и «Я-идеального» с анализом составляющей дефекта зрения в картине «Я-идеальный»), различные уровни тревожности (личностной и ситуативной), нервно-психической устойчивости, лежащие в основе поведения избегания/принятия контакта данной категории обучающихся.

Определение консонанса позиций «Я-актуальный» и «Я-идеальный» в процессе межличностных взаимодействий позволяет изучить взаимоотношения, раскрывающие студентов с нарушениями зрения в статусе «быть самим собой», в выборе их отношений (субъект-субъектной или субъект-объектной направленности), в которых уровень их открытости будет иметь очень низкую степень возможной реальности; изучение уровня фрустрации также входит в спектр эмпирических методов данного вида подходов, что обусловлено влиянием фрустрированности на процесс формирования уверенности в собственных силах обучающегося, имеющего отклонения в работе зрительного анализатора; в целом, необходимо отметить, что рассматриваемый вид эмпирических подходов определен основной целью – достижением психологической, психофизиологической «равномерности» и устойчивости процесса СПАНЗ [8];

Эмпирические подходы системно-функциональной направленности, являющиеся более частным подвидом предыдущей группы подходов и позволяющие выявить специфику функциональных связей студентов с нарушениями зрения внутри различных социальных систем (например, «субъект-субъект», «субъект-социальная микрогруппа», «субъект-общество», «субъект-субъект в иерархической представленности (например, «студент-преподаватель», «студент-куратор»). В рамках данной группы подходов межличностные отношения и взаимодействия изучаются уже более узконаправленно, например, это могут быть методы исследования детско-родительских отношений, изучение специфики привязанностей/избеганий и пр. В основе таких исследований следует рассматривать наличие определенных трудностей у студентов с нарушениями зрения, которые затрудняют их социально-психологическую адаптацию в условиях изменения отношений (например, увеличивается количество участников взаимодействия, студент интегрируется в новую для него группу, расширяются социальные связи с включением данной категории обучающихся в новые уровни общения и пр.). Так, при учете основных трудностей взаимодействия изучают:

а) сознательность/несознательность «ухода» от нарастания интенсивности связей с окружающими, неспособность защитить свою позицию при коммуникативном взаимодействии, непозволение студента с нарушениями зрения допустить самооткрытие в процессе общения,

б) наличие подсознательных ощущений невозможности нормального общения из-за собственной физической неполноценности, наличие чувств замкнутости или покинутости (аспект детско-родительских отношений), страх иметь отношения, аддиктивное поведение (поведение избегания);

в) наличие критического уровня избегания взаимодействия с другими/незнакомыми людьми (здесь уже может идти речь о психических расстройствах) вплоть до разрыва контакта при попытке сближения, неспособность к самовыражению какими-бы то ни было способами, отсутствие или низкий уровень развития комбинаторных способностей и т.п.;

Эмпирические подходы, направленные на изучение личностного ресурсного потенциала студентов с нарушениями зрения. Необходимо отметить, что жизнедеятельность любого человека, в том числе и человека, имеющего отклонения в состоянии здоровья, зависит от того потенциала, который способна осознать в себе личность и реализовать в деятельности успешно для собственного развития; этот потенциал всецело обусловлен внутренними

психологическими ресурсами самой личности; в отношении студентов с нарушениями зрения активизация данного ресурсного личностного потенциала будет зависеть от того, насколько обучающийся способен «сместить» в своем сознании дефект зрения с позиции, обуславливающей успешность его развития, т.е. смещение акцентов на свои имеющиеся и способные развиваться при определенных условиях возможности будет определять и успешность реализации такого студента в системе социальных связей и обеспечивать творческую самореализацию самораскрытие в процессах преобразования окружающей действительности.

В контексте данной группы подходов исследуются состояния эмоционально-волевой сферы личности студентов с нарушениями зрения, их потребности в достижении, одобрении (показывающем зависимость их поведения от одобрения окружающих), самооценки силы воли, потребностно-мотивационной сферы в целом. Для наиболее полной оценки процесса социально-психологической адаптации в образовательных учреждениях исследуются ближняя и дальняя мотивации, частота выбора мотивов учебной деятельности, предпочтения и т.п. Изучение психолого-педагогических аспектов характеристики процесса СПАНЗ предопределяет исследование отношений/взаимодействий, рассматриваемых с позиций интенсивности эмоций обучающихся данной категории и определяющих не только сформированность их эмоционально-волевой личностной сферы, но и уровень социально-психологической готовности к интеграции в образовательные отношения (в которые включены обычные обучающиеся) и взаимодействие в ней.

Эмпирические подходы системно-комплексной направленности, которые позволяют учитывать разноплановые стороны жизнедеятельности студентов с нарушениями зрения и синтезировать исследовательские возможности социальной психологии в формировании концепции единого представления об успешной СПАНЗ. В этой связи эмпирические подходы можно классифицировать по цели и логике их использования в исследованиях. Так, можно выделить: 1) эмпирические подходы диагностической направленности; 2) подходы, используемые при моделировании ситуации с целью наблюдения и получения экспертного заключения; 3) подходы, используемые для проектирования и моделирования интегративной среды в целях выявления различных особенностей обучающихся, например, подходы, связанные с разработкой различных социальных ситуаций для исследования социального интеллекта студентов с нарушениями зрения. В ходе реализации данной группы подходов можно получить содержательный психолого-педагогический портрет студента, составить карту ресурсного личностного роста, определить глубокие психологические травмы и их влияние на поведение обучающегося.

Эмпирические подходы структурно-интегральной направленности, позволяющие исследовать студентов с нарушениями зрения в различных формах и гранях их жизнедеятельности. Использование данного подхода помогает формированию концептуального представления об индивидуальности личности слабовидящего обучающегося, проявляющейся в том, что обучающийся опосредуется в процессе разнообразной деятельности и в различных локальных сообществах внутри более сложных систем. Это проявляется в таких сферах, как окружающее пространство, профессиональное сообщество и профессиональная культура, в которых этот наблюдаемый студент как будущий профессионал выступает как субъект сознательной и созидающей деятельности, как творец собственной профессиональной культуры, как субъект и носитель особой социальности (в рамках данных методов используются императивы индивидуализации, дифференциации, персонализации и др.).

Таким образом, виды/группы рассмотренных подходов всецело отвечают основным задачам моделирования процесса СПАНЗ в образовательных учреждениях высшего профессионального образования и позволяют получить полную картину совокупного исследовательского опыта, исходя из основных аспектов: личность, ее системные связи с деятельностью, взаимодействие и взаимопроникновение личности и деятельности (будь то деятельность учебная, коммуникативная, проективная творческая, исследовательская и пр.).

Первый аспект и, следовательно, совокупность эмпирических подходов для его всестороннего изучения фундаментально отражены в трудах таких ученых как А. А. Бодалев, Л. И. Божович, Т. А. Власова, А. В. Запорожец, М. И. Земцова, Ю. И. Кулагин, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, Г. И. Морозова, М. С. Певзнер, А. Г. Литвак и др. [9,10].

С позиций изучения и учета физиологических процессов, особенностей личности, индивидуальных психических свойств данный аспект реализации соответствующих подходов исследовался в работах Е. Д. Агеева, Г. А. Балла, В. А. Бельмера, П. Бергера и Т. Лукмана, Л. М.

Bristol, P. Бандзявичене, Ж. Н. Синягиной, Т. М. Чурековой, В. Н. Пуранен, A. Jarry, Cl. Chapdelaine, Sr. Kurniawan и др. [11, 12].

Системные связи личности в процессе осуществления деятельности также были изучены вышеназванными учеными и дополнились осмыслением соответствующих эмпирических подходов в исследованиях К. А. Фридче, К. Бюрклена, Л. А. Бочко, И. Клейна, Х. В. Рокермунда, М. Штуке, а также Ю. Е. Криводоновой, И. Н. Семенова, R. D. Dimitrova, M. Cicerchia, Ch. Freeman и др. [13; 14; 15].

Третий аспект реализации эмпирических подходов в исследовании процесса социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения охватывает не только узкоспециализированные области изучения, как, например, только тифлопсихология или психология деятельности, он является многофакторным, междисциплинарным и отраженным в концепциях различных смежных наук, позволяющих сформировать более целостное представление о личности обучающегося с нарушениями зрения. Данная группа эмпирических подходов и их реализация в исследованиях затронуты в работах Е. В. Виттенберга, В. П. Гудониса, Б. С. Ерасова, P.B. Reynolds, Д. Е. Шевелевой, В. В. Лобачева, А. В. Шитовой, И. П. Ляминой, Р. А. Курбанова, В. С. Сверлова, В. А. Феоктистовой, Banaga N., Schauerte H., Torres I. J., Corn A.W., Д. Паттерсона, Б. В. Сермеева, Л. И. Плаксиной и др.

Заключение

Необходимо отметить, что на сегодняшний день современная наука подошла к вопросам специфики эмпирических исследований с позиций комплексности подходов, их системности, комбинациям, персонализации, сверхкомпенсации, изучения внутреннего ресурсного потенциала личности и пр., в связи с чем огромное значение приобретают возможности интеграции для успешной социализации и социально-психологической адаптации студентов с нарушениями зрения.

Проблема такого образования неоднократно обсуждалась и продолжает обсуждаться в кругу компетентных лиц. Принимая данное направление в качестве положительного, исходя из того, что мировая и отечественная практика эмпирических исследований показывают – обучающиеся с нарушениями зрения, которые научились взаимодействию и социальному сотрудничеству на основе принципов раскрытия внутреннего потенциала и ресурсов, не считаются лицами с отклонениями какими-либо неполноценными или стоящими на ступень ниже по определенному признаку, особенно, когда обучающиеся, имеющие особые образовательные потребности, демонстрируют достаточно высокие образовательные результаты.

Помимо этого, наблюдения показывают, что обычные студенты принимают обучающихся с ОВЗ (ограниченные возможности здоровья) как друзей и напарников, нуждающихся в определенном виде социальной и любой другой, в том числе и образовательно-сопровождающей, адаптирующей помощи. Такое отношение между студентами является основой гуманизации социальных отношений в обществе будущего, а на преподавателя накладывает определенные обязательства по разработке такого сопровождения процесса социально-психологической адаптации, которое эффективно способствовало бы развитию высокого уровня самоактуализации и социальной активности данной категории обучающихся лиц в системе высшего образования.

Список литературы

1. Корель, Л.В. (2005). Социология адаптации: вопросы теории, методологии и методики. Новосибирск: Наука. – 423 с.
2. Алифанова, Л.И., Кораблева, О.В. (2016). К вопросу о специфике образования лиц с нарушениями зрения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), Russian Journal of Education and Psychology. № 3-2 (59). С. 328-338.
3. Орлова, И.Ф. (2018). Альфред Адлер. Неполноценность и компенсация <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2018/08/16/alfred-adler-nepolnotsennost-i-kompensatsiya>
4. Юренков, В.Н. (2006). Словарь. Основные понятия психодиагностики и экспериментальной психологии. <https://vocabulary.ru/slovary/osnovnye-ponjatija-psihodiagnostiki-i-eksperimentalnoi-psihologii-clovay-2006.html>
5. Семенов, И.Н. (2015). Рефлексивность самонаблюдения и персонология интроспекции: к онтологии и методологии рефлексивной психологии индивидуальности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. №3. С. 22-39.

6. Чванова, М.С., Дубровина, О.В. (2018) Особенности социализации слабовидящих и незрячих в процессе обучения в Германии, Франции и США // Профессиональное образование в России и за рубежом. № 4 (32). С. 222-231.
7. Байкова, В.Ш. (2019). Особенности обучающихся с нарушениями зрения и пути их преодоления при подготовке к инклюзивному образованию <https://infourok.ru/nauchnaya-statya-osobennosti-obuchayuschih-s-narusheniyami-zreniya-i-puti-ih-preodoleniya-pri-podgotovke-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-3632601.html>
8. Шаров, А.С. (2017) Рефлексивная концепция «Я» и сопряжение миров // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. № 4 (17). С. 39-41.
9. Божович, Л.И., Славина, Л.С. (1979). Психическое развитие школьника и его воспитание. Москва: Знание. - 96 с.
10. Литвак, А.Г. (1998) Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб.: Изд-во РГПУ. - 271 с.
11. Банзьявичене, Р. (1990). Эмоционально значимые события в жизни слепых и зрячих // Психологическое изучение слепых и слабовидящих детей и методика работы с ними. Ленинград. С. 63-73.
12. Jarry, A., Chapdelaine, C., Kurniawan, S., Wittich, W. (2017). Blind Adults' Perspectives on Technical Problems and Solutions When Using Technology. *Journal of Blindness Innovation and Research*. 7(1).
13. Cicerchia, M. (2019). Visual impairment in the classroom. *Read and Spell Blog*. <https://www.readandspell.com/visual-impairment-in-the-classroom>
14. Courtney E. Ackerman (2020). What is Attachment Theory? Bowlby's 4 Stages <https://positivepsychology.com/attachment-theory/>
15. Dimitrova-Radojichikj, D. (2015). Students with visual impairments: Braille reading rate // *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, 3(1), pp.1-5.

References

1. Korel, L. V. (2005). Sociologiya adaptacii: voprosy teorii, metodologii i metodika [Sociology of adaptation: questions of theory, methodology and methodology]. Novosibirsk: Nauka. - 423 s. [In Russ.]
2. Alifanova, L. I., Korableva O. V. (2016). K voprosu o specifike obrazovaniya lic s narusheniyami zreniya [To the question of the specifics of the education of persons with visual impairments] // Russian Journal of Education and Psychology. № 3-2 (59). S. 328-338. [In Russ.]
3. Orlova, I. F. (2018). Alfred Adler. Nepolnocennost' i kompensaciya [Alfred Adler. Defectiveness and compensation] <https://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2018/08/16/alfred-adler-nepolnotsennost-i-kompensatsiya> [In Russ.]
4. Yurenkov, V. N. (2006). Slovar'. Osnovnye ponyatiya psihodiagnostiki i eksperimental'noj psihologii [Dictionary. Basic concepts of psychodiagnostics and experimental psychology] <https://vocabulary.ru/slovari/osnovnye-ponyatiya-psihodiagnostiki-i-eksperimentalnoi-psihologii-clovar-2006.html> [In Russ.]
5. Semenov, I. N. (2015). Refleksivnost' samonablyudeniya i personologiya introspekcii: k ontologii i metodologii refleksivnoj psihologii individual'nosti [Reflexivity of Introspection and Personology of Introspection: Toward the Ontology and Methodology of Reflexive Psychology of Individuality] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psihologiya. №3. S. 22-39. [In Russ.]
6. Chvanova, M. S., Dubrovina, O. V. (2018). Osobennosti socializacii slabovidyashchih i nezryachih v processe obucheniya v Germanii, Francii i SSHA [Features of socialization of the visually impaired and the blind in the learning process in Germany, France and the USA] // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. № 4 (32). S. 222-231. [In Russ.]
7. Baikova, V. Sh. (2019). Osobennosti obuchayushchihsya s narusheniyami zreniya i puti ih preodoleniya pri podgotovke k inklyuzivnomu obrazovaniyu [Features of students with visual impairments and ways to overcome them in preparation for inclusive education] <https://infourok.ru/nauchnaya-statya-osobennosti-obuchayuschih-s-narusheniyami-zreniya-i-puti-ih-preodoleniya-pri-podgotovke-k-inklyuzivnomu-obrazovaniyu-3632601.html> [In Russ.]
8. Sharov, A. S. (2017). Refleksivnaya koncepciya «Ya» i sopryazhenie mirov [Reflexive concept of "I" and conjugation of worlds] // Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya. № 4 (17). S. 39-41. [In Russ.]
9. Bozhovich, L. I., Slavina, L. S. (1979) Psihicheskoe razvitie shkol'nika i ego vospitanie [The mental development of the student and his upbringing]. Moskva: Znanie. 96 s. [In Russ.]
10. Litvak, A. G. (1998) Psihologiya slepyh i slabovidyashchih [Psychology of the blind and visually impaired] Ros. gos. ped. un-t im. A.I. Gercena. SPb.: Izd-vo RGPU. 271 s. [In Russ.]
11. Banzyavichene, R. (1990) Emocional'no znachimye sobytiya v zhizni slepyh i zryachih [Emotionally significant events in the life of the blind and sighted] // Psihologicheskoe izuchenie slepyh i slabovidyashchih detej i metodika raboty s nimi. Leningrad. S. 63-73. [In Russ.]
12. Jarry, A., Chapdelaine, C., Kurniawan, S., Wittich, W. (2011). Blind Adults' Perspectives on Technical Problems and Solutions When Using Technology. *The Journal of Blindness Innovation and Research*. 7(1).

13. Cicerchia, M. (2019). Visual impairment in the classroom. Read and Spell Blog. <https://www.readandspell.com/visual-impairment-in-the-classroom>
14. Ackerman, C. (2020). What is Attachment Theory? Bowlby's 4 Stages <https://positivepsychology.com/attachment-theory/>
15. Dimitrova-Radojichikj, D. (2015) Students with visual impairments: Braille reading rate. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, vol. 3, no. 1, pp.1-5.

Basic empirical approaches to studying socio-psychological adaptation of students with visual impairment

M. D. Kungurtseva

Kuzbass State Technical University named after T. F. Gorbachev, Kemerovo, Russia
zaplatinaoa@mail.ru

Speaking about empirical approaches to the study of the socio-psychological adaptation of students with visual impairments (hereinafter referred to as SPAVI), it is necessary to proceed from the understanding that the very process of adaptation for students with the indicated health limitations is the basic process of social and mental development of the individual. In addition, this process is constant in terms of active adaptation of students with visual impairments to the environment in which they integrate and interact in it. In this regard, the relevance and significance of empirical approaches to the study of SPAVI is determined by their position and the degree of formation of the ability to be included in the life of the microsocium in which they are socialized and to occupy a full-fledged creative "membership" in it. The article identifies and characterizes the main empirical approaches to the study of SPAVI. The identification of the types of approaches is given in the author's concept-interpretation. Within the framework of each identified approach, the author defines a range of indicators that make it possible to draw up the most complete picture of the socio-psychological adaptation of students in higher educational institutions. The author concludes that the support of the SPAVI process on the basis of the identified approaches will effectively contribute to the development of a high level of self-actualization and social activity of this category of students.

Keywords: students with visual impairments, socio-psychological adaptation, empirical approaches to research, student's identity, higher education institution.

Көру қабілеті нашар студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуді зерттеуге деген негізгі эмпирикалық әсерлері

М.Д. Кунгурцева

Т.Ф. Горбачев атындағы Кузбасс мемлекеттік техникалық университеті, Кемерово, Ресей
kungurzewa@yandex.ru

Көру қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуін зерттеудің эмпирикалық тәсілдері туралы айтатын болсақ, денсаулығы шектеулі оқушыларға бейімделу процесінің өзі психикалық дамудың әлеуметтік және психикалық дамуының негізгі үдерісі болып табылатынын түсінуден бастау қажет. Сонымен қатар, бұл процесс көру қабілеті бұзылған оқушылардың интеграцияланатын және оған араласатын ортаға белсенді бейімделуі тұрғысынан тұрақты. Осыған байланысты, нашар көретіндердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуін зерттеуге эмпирикалық тәсілдердің өзектілігі мен маңыздылығы олардың позициясымен және олар әлеуметтенетін микросоциум өміріне ену қабілетінің қалыптасу дәрежесімен анықталады және оған деген толық шығармашылық «мүшелікті» қосыңыз. Мақалада көру қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік және психологиялық бейімделуін зерттеудің негізгі эмпирикалық тәсілдері анықталған және сипатталған. Тәсілдердің түрлерін анықтау автордың тұжырымдамасында берілген. Әрбір анықталған тәсіл шеңберінде автор жоғары оқу орындарында студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің ең толық бейнесін жасауға мүмкіндік беретін көрсеткіштер жиынтығын анықтайды. Автор анықталған тәсілдердің негізінде көру қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік-психологиялық бейімделу үдерісімен қатар жүруі осы санаттағы оқушылардың өзіндік және әлеуметтік белсенділігінің жоғары деңгейінің дамуына тиімді ықпал етеді деген қорытындыға келеді.

Түйін сөздер: көру қабілеті бұзылған студенттер, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, зерттеудің эмпирикалық тәсілдері, студенттің жеке басы, жоғары оқу орны.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Кунгурцева Марина Дмитриевна, старший преподаватель, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева. Россия, Кемерово, 650000, ул. Весенняя, 28; kungurzewa@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Marina D. Kungurtseva, Senior Lecturer, Kuzbass State Technical University named after T.F. Gorbacheva. Russia, Kemerovo, 650000, Vesenniaya St., 28; kungurzewa@yandex.ru

АВТОР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Кунгурцева Марина Дмитриевна, аға оқытушы, Т.Ф.Горбачев атындағы Кузбасс мемлекеттік техникалық университеті. Ресей, Кемерово, 650000, Весенняя к., 28; kungurzewa@yandex.ru

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 10.09.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 28.09.2021

ИССЛЕДОВАНИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

О.Н. Макусев

Нижекамский химико-технологический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Нижнекамск, Россия
makuseva2008@yandex.ru

Наличие информации об уровне двигательной (физической) подготовленности обучающихся на каждом конкретном этапе позволяет определить приоритетные цели и задачи по физическому воспитанию в образовательном учреждении, более целенаправленно планировать учебный процесс. В статье рассматривается один из вариантов повышения двигательной подготовленности обучающихся путем введения специальной программы. Приведены количественные и качественные характеристики для определения уровней двигательной подготовленности обучающихся. Показаны результаты сравнительного исследования двигательной (физической) подготовленности обучающихся при ее использовании в начале и в конце обучения. Особое внимание уделено индивидуализации системы контроля, что позволяет управлять процессом обучения, вовремя вносить соответствующие коррективы.

Для оценки положительного влияния предложенной программы на повышение двигательной подготовленности обучающихся рассмотрена педагогическая обратная связь. В ее рамках приведены итоги анкетирования обучающихся по отношению к физической культуре и «Паспорт физических способностей». Полученные результаты свидетельствуют о том, что предложенная программа повышения двигательной подготовленности обучающихся позволяет не только улучшить в целом двигательную (физическую подготовленность) обучающихся, но и разнообразить учебный процесс, способствует адаптации к учебной и трудовой деятельности.

Ключевые слова: двигательная (физическая) подготовленность, показатели, уровни подготовленности, индивидуализация системы контроля, обратная связь, паспорт физических способностей.

Введение

Физическая культура в Федеральном государственном образовательном стандарте практически всех поколений представлена обязательным блоком, призванным обеспечить гармонизацию духовных и физических сил молодого поколения. Основным результатом образовательного процесса по физической культуре является арсенал новых жизненно важных двигательных действий, высокий уровень развития физических качеств, позитивный опыт общения и творческого использования физических упражнений, глубокие знания сущности и роли физической культуры в жизни человека и общества. Для физической культуры цель обучения – это еще и потребность, и умение регулярно заниматься физическими упражнениями для укрепления здоровья и поддержания высокого уровня физической подготовленности. Именно физические упражнения, оказывая сложное, необычайно сильное и многообразное воздействие на организм, способствуют совершенствованию определённых функций организма, являются самым надёжным фактором укрепления здоровья [1; 9].

Освоение основ физической культуры в системе образования осуществляется в процессе физического воспитания, пронизывающего все уровни образования, начиная с дошкольного и заканчивая высшим и послевузовским образованием. В вузах происходит освоение дисциплин «Физическая культура» и «Элективные дисциплины по физической культуре и спорту» [2; 9].

Развитие физических качеств и формирование двигательных умений и навыков, полученных обучающимися по дисциплине «Физическая культура» является основой для определения уровня двигательной подготовленности. Она совершенствуется под влиянием систематических занятий физическими упражнениями, которые развивают силу, быстроту, выносливость, ловкость и гибкость.

В рамках приоритетного направления по совершенствованию здоровья и благополучия, а также по повышению уровня жизни населения Российской Федерации посредством занятий физической культурой и спортом в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года предусматриваются «содействие повышению

двигательной активности населения...; проведение регулярных исследований уровня физической подготовленности населения...» [3].

Цель нашего исследования – изучив исходный уровень двигательной подготовленности, экспериментально проверить эффективность программы повышения двигательной подготовленности обучающихся.

Материалы, методы и содержание исследования

В работе нами использовались различные методы анализа и обобщения содержания научных и научно-методических источников, относящихся к рассматриваемой проблеме, обобщение педагогического опыта по развитию двигательной (физической) подготовленности обучающихся.

Как отмечено в работе [4; 9], подготовленность есть результат соответствующей подготовки. Подготовленность – это состояние спортсмена, приобретенное в результате подготовки (физической, технической, тактической, психической), позволяющее достигнуть определенных результатов в процессе соревновательной деятельности.

Целостный эффект спортивной подготовки обозначается термином «подготовленность». По мнению Л.П. Матвеева (1996), это понятие подразумевает комплексное динамическое состояние спортсмена, которое является общим следствием его подготовки и характеризуется совокупностью таких показателей, как достигнутый уровень развития физических и психических качеств, необходимых для успеха в спорте (соответственно физическая и психическая подготовленность), степень освоения спортивно-технического и тактического мастерства [5; 23].

В работе [6; 238] отмечено, что «в двигательной подготовленности оценивалось становление движений руками, ногами, ходьба, бег, равновесие, лазание и метание. В физической подготовленности оценивался уровень развития комплекса основных физических качеств: ловкости, выносливости, статической, динамической и скоростной силы, быстроты и гибкости».

З.И. Кузнецова (1972) физическую подготовленность предлагает называть двигательной подготовленностью [7].

Под общим понятием «физическая подготовленность (ФП) понимают уровень развития основных и специальных физических качеств, с помощью которого характеризуют состояние здоровья молодежи, обучающихся в вузах страны, их функциональное состояние, профессиональная пригодность, а также успешность адаптации к условиям учебно-производственной деятельности [8; 728].

Под двигательной (физической) подготовленностью понимают процесс и результат физической активности, который обеспечивает развитие физических качеств, формирование двигательных умений и навыков, повышение уровня работоспособности и преимущественно выражающуюся в двигательной деятельности человека [9; 3].

Физическая подготовленность – результат физической подготовки, отражающий достигнутую работоспособность в сформированных двигательных умениях и навыках, способствующих эффективности целевой деятельности [10;10].

Хотим отметить, что систематический контроль способствует улучшению физической подготовленности обучающихся, так как анализ промежуточных результатов позволяет скорректировать физические нагрузки в процессе занятий. Наиболее полно подходы к организации и проведению мониторинга физической подготовленности детей, подростков и молодежи в образовательных учреждениях приведены в работе С.И. Изаак [11].

С практической стороны для оценки двигательной подготовленности обучающихся нами применялись методы анкетирования и тестирования обучающихся для определения уровней их двигательной подготовленности.

Оценка уровня двигательной (физической) подготовленности осуществлялась по итогам тестирования студентов 1–3 курсов в возрасте от 17 до 21 лет в соответствии с государственными требованиями комплекса ГТО.

Придерживаясь мнения З.И. Кузнецовой, отметим, что, в свою очередь, общая физическая подготовленность характеризуется степенью развития основных физических качеств (скоростные, координационные, силовые, выносливость, гибкость), определяющей состояние здоровья и уровень физического совершенства человека. В своем исследовании на основе отобранных физических упражнений для оценки этих качеств – комплекс двигательных тестов (скорость бега – 100 м, прыжки в длину с места, метание гранаты, подтягивание в висе и др.), мы определяем

уровень двигательной подготовленности обучающихся с учетом величины отклонений индивидуальных результатов от средней арифметической величины.

В каждом семестре студенты выполняют комплекс двигательных тестов, позволяющих контролировать уровень развития основных физических качеств. Периодичность тестирования позволяет проследить за динамикой результатов физической (двигательной) подготовленности с первого по третий курсы, оценить эффективность проводимых занятий по физической культуре и степень активности студентов. Оценка показателей физической подготовленности проводится на основе сравнения фактических результатов тестирования с половозрастными нормами. Отметим, что количественным показателям контрольных испытаний не хватает качественной характеристики полученных результатов. Для этого были подготовлены специальные оценочные таблицы для различных показателей двигательной подготовленности обучающихся (в рамках данной статьи рассмотрим только два показателя).

Таблица 1 – Оценка показателей двигательной подготовленности (юноши)

Вид показателя	Уровни результатов				
	Низкий	Ниже его	Средний	Выше его	Высокий
Скорость бега на 100 м (сек)	15,0 и	14,9–14,4	14,3–14,1	14,0 – 13,8	13,7 и выше
Прыжки в длину с места (см)	215 и	216 –225	226–230	231 – 240	241 и выше

Таблица 2 – Оценка показателей двигательной подготовленности (девушки)

Вид показателя	Уровни результатов				
	Низкий	Ниже его	Средний	Выше его	Высокий
Скорость бега на 100 м (сек)	18,0 и	17,9–17,6	17,5–17,1	17,0 – 16,4	16,3 и выше
Прыжки в длину с места (см)	160 и	161 – 165	166 – 170	171 – 180	181 и выше

По итогам испытаний составляются протоколы, однородные по срокам проведения каждого теста в идентичных группах. Путем выборки собирается сводный протокол по каждому тесту отдельно для юношей и девушек, где числовые показатели располагаются в возрастающем порядке. Для получения достоверных итоговых данных каждая выборка включает не менее 50 человек.

Сделать педагогическое исследование более объективным и аргументированным, выявить общую тенденцию, проанализировать каждого испытуемого в общей массе позволяют средняя арифметическая величина и среднее квадратическое или стандартное отклонение. Чтобы их вычислить не требуется больших усилий и особых математических знаний, необходимо, выполнив несложные математические операции, произвести расчеты по готовым формулам.

Средняя арифметическая величина – это сводная обобщающая величина, характеризующая однородную статистическую совокупность по одному количественному признаку, вычисляется по формуле

$M = \frac{\sum V}{n}$, где V – индивидуальный результат обучающегося, n – количество индивидуальных результатов.

Стандартное отклонение (англ. Standard Deviation) — простыми словами, это мера того, насколько разбросан набор данных. Стандартное отклонение обозначается буквой S и находится на основании несмещённой оценки дисперсии.

Полученные в начале семестра данные для двух показателей соберем в таблицу 3.

Таблица 3 – Статистические данные для двух показателей двигательной подготовленности

Показатель	Юноши		Девушки	
	М	S	М	S
Бег 100 м	14,09	1,057	17,23	1,86
Прыжок с места (см)	238,2	26,7	172,56	18,61

Далее определяются уровни подготовленности с учетом величины отклонений индивидуальных результатов от средней арифметической величины. Согласно типовым величинам отклонений, уровни двигательной подготовленности оцениваются по данным, приведенным в таблице [12].

Таблица 4 – Характеристика уровней двигательной подготовленности

Уровень	Величина интервала
Низкий	До $M - 1,5 S$
Ниже среднего	От $M - 1,5 S$ до $M - 0,67 S$
Средний	От $M - 0,67 S$ до $M + 0,67 S$
Выше среднего	От $M + 0,67 S$ до $M + 1,5 S$
Высокий	От $M + 1,5 S$ и выше

Качественная характеристика уровней:

- низкий – результаты выполнения упражнений очень низкие, нормативы практически не выполнены;
- ниже среднего – уровень является переходным от «низкого» к среднему. Обучающиеся этого уровня недостаточно хорошо владеют техникой выполнения упражнений;
- средний – практически выполнены нормативы только половины необходимых упражнений;
- выше среднего – уровень является переходным от среднего к высокому и несет в себе основные характеристики высокого уровня, не доводя их до совершенства;
- высокий – выполнение всех нормативных упражнений на высоком уровне.

Полученные данные позволяют индивидуализировать результаты по приведенным в таблице 4 пяти уровням, а затем в процессе обучения отслеживать изменение двигательной подготовленности каждого обучающегося. Отметим, что по результатам исследований параметр, который характеризует активность участия в «физкультурно-спортивных мероприятиях, предусматривающих соперничество и высокие значения проявления стремления к самосовершенствованию», довольно низкий [13; 46]. Это позволило нам предположить о возможном использовании различных стимулов для повышения эффективности занятий физической культурой, что, в свою очередь, должно способствовать повышению двигательной подготовленности и формированию долгосрочного интереса к применению средств физической культуры в процессе жизнедеятельности.

Нами предложена программа повышения уровня двигательной подготовленности обучающихся, включающая в себя увеличение плотности занятия, применение метода интервального упражнения с полным интервалом отдыха до 120 с. после интенсивной работы [14; 178], применение круговой тренировки [15; 385] и индивидуализация системы педагогического контроля – систематическая фиксация физической активности, что позволяет определить степень достижения индивидуальных показателей, их наглядное отображение на экране двигательной подготовленности. Отметим, что индивидуализация системы контроля позволяет обучающемуся подсчитывать, сколько очков он набирает при выполнении каждого упражнения и комплекса в целом и определять уровень своих показателей согласно таблицам. Оценка отдельных показателей дает каждому возможность увидеть свои слабые стороны физического развития и составить свою траекторию для их ликвидации. Такую траекторию можно рассматривать как стену для скалолазания, когда обучающиеся входят в разные точки и выбирают

разные пути достижения вершины. Такая стена представляет собой предсказуемый набор ориентиров для поддержки (в нашем случае цикл упражнений) по мере продвижения обучающихся к более высоким результатам [16].

Мы считаем, что такая организация позволяет выполнять упражнения систематически и целенаправленно, обращая внимание на упражнения, в которых показатели недостаточны, и стремиться к более высоким результатам согласно назначенному ориентиру.

При систематическом выполнении комплекса упражнений и контроля повышается физическая подготовленность учащихся, что способствует более быстрому и лучшему развитию кондиционных и координационных способностей.

Рассмотрим для примера изменение уровня двигательной подготовленности у девушек по показателю «Бег, 100 м».

Таблица 5 – Сравнение уровней двигательной подготовленности по показателю «Бег, 100 м»

Уровень	Величина интервала (с)	Кол-во студентов (%) в начале 1 семестра	Кол-во студентов (%) в конце 2 семестра
Низкий	От 20,02 и больше	7,9	3
Ниже среднего	От 18,48 до 20,02	35,1	29,65
Средний	От 15,98 до 18,48	43	51,44
Выше среднего	От 14,44 до 15,98	7,8	9,11
Высокий	От 14,44 и меньше	6,2	6,8

Чтобы оценить положительное влияние предложенной программы на повышение двигательной подготовленности обучающихся, необходима обратная связь. В нашем исследовании мы фокусируем внимание на педагогической обратной связи [17; 40], рассматриваемой нами как основополагающий компонент формирующего оценивания вследствие ее нацеленности на повышение двигательной подготовленности обучающихся, процесс выполнения соответствующих упражнений и комплексов и понимание их необходимости.

Отметим, что проблема, связанная с обратной связью, в целом понятна обучающимся, «но обратная связь воспринимается ими в первую очередь как ресурс, которым пользуется учитель, а не они сами» [18; 208].

Наша обратная связь содержит «сбалансированные положительные комментарии и моменты для улучшения» [19; 1], то есть это не только передача какой-то информации, а еще и поддержка, которая одновременно стимулирует и облегчает процесс осмысленного повышения уровня двигательной подготовленности.

Одним из примеров обратной связи является *анкетирование обучающихся*. В содержание анкеты из 22 вопросов, разработанной преподавателями кафедры, были включены следующие серии вопросов: первая серия вопросов – о самостоятельных занятиях физическими упражнениями; вторая – об отношении обучающихся к физической культуре, спорту и занятиях различными видами спорта.

Рассмотрим одну из серий вопросов – о самостоятельных занятиях физическими упражнениями. По данным ученых-педагогов, два урока в неделю обеспечивают лишь 11% необходимой двигательной активности обучающихся. Подобное положение наблюдается и в школах других стран, в том числе в США, где 84,4% физической активности обеспечивается занятиями, проводимыми за пределами школы.

На вопрос «Занимаетесь ли вы дома физическими упражнениями?» были получены следующие ответы: в начале эксперимента регулярно занимались физическими упражнениями 22,6% юношей и 15,4% девушек, в конце эксперимента эти данные повысились до 26,4% у юношей и 17,6% у девушек. При этом доля тех, кто совсем не занимается физической культурой, уменьшилась в среднем с 12% до 7%.

Какие формы физической культуры используют обучающиеся во внеучебное время? Оказалось, утренней гимнастикой занимаются 20,6% юношей и 13,1% девушек; оздоровительным

бегом – 14,7% юношей и 9,5% девушек; играют и развлекаются на прогулках 26,7% и 11,2%; занимаются в спортивных секциях 31,4% и 17,1% и в абонементных группах – 13,5% и 10,3%.

Нам показались интересными ответы на вопрос «Чем вы предпочитаете заниматься в свободное время?». В часы досуга молодые люди предпочитают: смотреть телепередачи – почти 45%; гулять – 35%; ходить в кино – 28%; заниматься своими увлечениями – 24% (учтено несколько ответов одного респондента). Хотим отметить, что по результатам нашего исследования, юноши поставили занятия спортом на второе место, девушки – лишь на восьмое.

Еще одним примером обратной связи, используемой нами, является «Паспорт физических способностей». Паспорт включает в себя следующие основные данные об обучающемся: фамилия, имя, отчество, дата рождения, медицинская группа, группа обучения. В показатели физического развития входят: длина тела, масса тела, экскурсия грудной клетки, осанка. Помимо основных данных паспорт содержит различные показатели и динамику их изменения. В паспорте обучающийся самостоятельно ведет учет своего уровня физической подготовленности, может наблюдать и сравнивать результаты сдачи нормативов, развития организма на всем протяжении обучения. Нами используются методические механизмы платформы MOODLE для ведения и заполнения электронного варианта такого паспорта. На рис.1 приведен пример страницы электронного варианта паспорта, тесты были написаны на языке JavaScript.

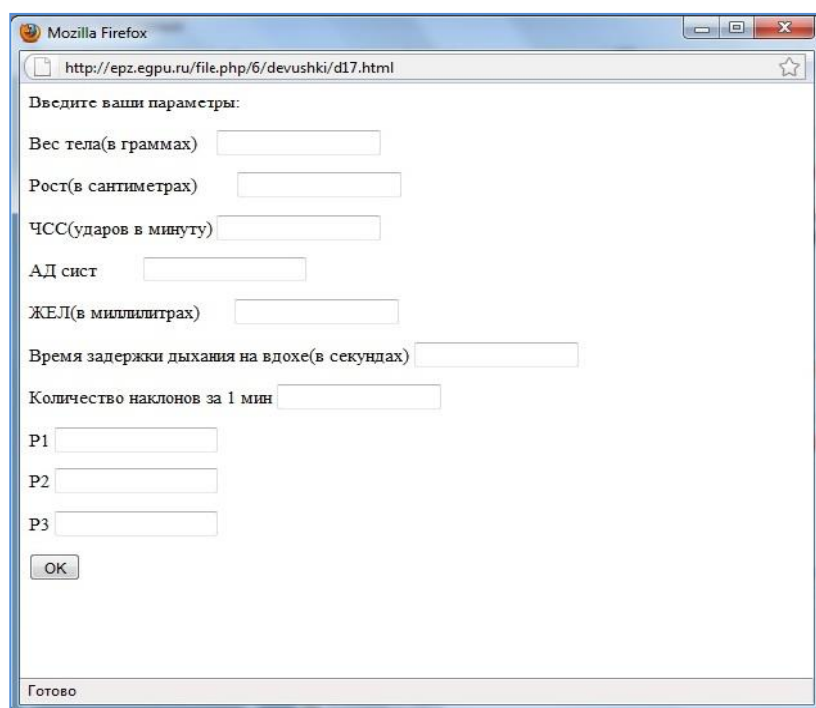
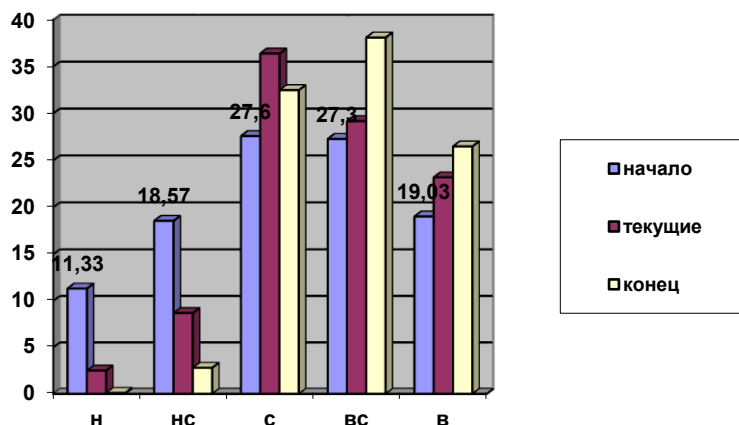
The image shows a screenshot of a Mozilla Firefox browser window. The address bar displays the URL 'http://epz.egpu.ru/file.php/6/devushki/d17.html'. The page content is a form titled 'Дайте ваши параметры:' (Give your parameters:). The form contains several input fields for physical data: 'Вес тела(в граммах)' (Body weight in grams), 'Рост(в сантиметрах)' (Height in centimeters), 'ЧСС(ударов в минуту)' (Heart rate in beats per minute), 'АД сист' (Systolic blood pressure), 'ЖЕЛ(в миллилитрах)' (Vital capacity in milliliters), 'Время задержки дыхания на вдохе(в секундах)' (Breath-holding time on inbreath in seconds), and 'Количество наклонов за 1 мин' (Number of bends in 1 minute). Below these are three input fields labeled 'P1', 'P2', and 'P3'. At the bottom of the form is an 'ОК' button. The browser's status bar at the bottom shows the word 'Готово' (Ready).

Рисунок 1 – Вид окна «Тест физического развития»

Результаты исследования

Итак, в начале каждого учебного года оценивался исходный, а в конце – достигнутый уровень двигательной (физической) подготовленности обучающихся. В процессе исследования проведены соответствующие расчеты по всем показателям, определено число обучающихся, повысивших свой уровень двигательной подготовки. В конце исследования проанализированы результаты обучающихся по комплексу двигательных тестов. Данные результаты представлены на рисунке 2.



Условные обозначения: н – низкий уровень, нс – ниже среднего, с – средний, вс – выше среднего, в – высокий.

Рисунок 2 – Распределение обучающихся по уровням двигательной подготовленности в начале и в конце исследования (усредненные данные по нескольким показателям)

В частности, произведен подсчет обучающихся, показавших результат, относящийся к градации среднего уровня (%) в начале и в конце исследования: прыжки в длину – в начале 39,2%, в конце 44,3%; метание гранаты – в начале 40,1%, в конце 43,8%, бег 100 м – в начале 46,3%, в конце 51,2%; подтягивание в висе – в начале 30,2%, в конце 34,2%.

Заключение

Проведенное исследование позволило собрать необходимый теоретический материал и сформировать общее представление о двигательной подготовленности обучающихся, узнать их отношение, предпочтения, пожелания в области занятий физической культурой.

Полученные нами данные позволяют заключить, что уровень двигательной подготовленности обучающихся неравномерный. Изначально большая половина тестируемых не смогла выполнить тесты, входящие в комплекс.

Результаты проведенного исследования показали, что введение в учебный процесс предложенной программы повышения уровня двигательной подготовленности привело не только к развитию физических качеств на соответствующем уровне, но и к более высоким результатам в соревнованиях, к адаптации к учебной и трудовой деятельности. Особо отметим, что организация и структура учебного процесса с помощью программы позволили повысить до очень высокой эффективности контроль со стороны преподавателя и самоконтроль за степенью развития уровня двигательной подготовленности, что достигается постоянно осуществляемым контролем (например, тестированием) и обратной связью между участниками учебного процесса [20].

Следует отметить, что в 2020 году основной учебный процесс шел дистанционно. Такой режим обучения не смог поддержать необходимый уровень двигательной подготовленности обучающихся, мотивация к самостоятельной учебной деятельности в области физической культуры и спорта оказалась на низком уровне. Предложенная программа содержит комплексный подход в повышении уровня двигательной подготовленности обучающихся, учитывает присутствие физкультурно-спортивной деятельности и в процессе обучения, и в самообразовании.

Таким образом, выявление особенностей процесса развития двигательной (физической) подготовленности обучающихся на фоне различных социально-экономических изменений в обществе, разработка конкретных профилактических мероприятий по сохранению физического здоровья молодежи являются актуальной научной проблемой на современном этапе.

Список литературы

1. Кошелев В.Ф., Малозёмов О.Ю., Бердникова Ю.Г., Минаев А.В., Филимонова С.И. (2015) Физическое воспитание студентов в техническом вузе: Учебное пособие / Под ред. О.Ю. Малозёмова. – Екатеринбург: УГЛТУ; Изд-во АМБ. – 464 с.
2. Филимонова С.И. (2020) Физическая культура студентов специальной медицинской группы : учебник / С.И. Филимонова, Л.Б. Андрущенко, Г.Б. Глазкова, Ю.О. Аверясова, Ю.Б. Алмазова ; под ред. С.И. Филимоновой. Москва: РУСАЙНС. – 356 с.
3. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 г. № 3081-р. [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/40966/>
4. Двейрина О.А. (2003) Теория спорта: конспекты лекций, вопросы для самопроверки и задания по УИРС : Учебно-методическое пособие. СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. - 106 с.
5. Матвеев Л.П., Инцевский К.А., Филин В.П. (1987) Опыт построения спортивной тренировки // Теория и практика физической культуры. №6. С. 23-28.
6. Шредер А.Ю., Кравчук А.И. (2016) Совершенствование психомоторных способностей детей второго и третьего года жизни средствами физического воспитания // Современные проблемы науки и образования. № 3. – 415 с. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24722> (дата обращения: 31.07.2021).
7. Кузнецова З.И. (ред.) (1967) Развитие быстроты, выносливости, силы и равновесия: Сборник статей. Академия педагогических наук СССР. М.: Просвещение. – 204 с.
8. Киспаев Т.А. (2016) Инновационные оздоровительно-профилактические технологии в физкультурно-спортивной деятельности обучающихся в образовательных учреждениях // Олимпийский спорт и спорт для всех: Мат. XX межд. науч. конгресса (16-17 декабря 2016г.). – Санкт-Петербург. Ч.2. С. 728-731.
9. Усольцева С.Л. (2006) Актуализация доминирующих физических качеств как средство повышения уровня двигательной подготовленности студентов : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.04. Ур. гос. пед. ун-т. Екатеринбург. – 23 с.
10. Леньшина М.В. (авт.-сост.) (2018) Глоссарий по «Теории и методике физической культуры»: самоучитель: учебное пособие для студентов дневной и заочной форм обучения по направлению подготовки 49.03.01. «Физическая культура» и 49.03.02. «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», квалификация «Бакалавр». Воронеж: ФГБОУ ВО «ВГИФК». – 260 с.
11. Изаак С.И. (2005) Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика. М.: Советский спорт. – 196 с.
12. Ашмарин Б.А. (ред.) (1990) Теория и методики физического воспитания: Учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др. М.: Просвещение. – 287 с.
13. Коричко Ю.В., Пашенко Л.Г. (2020) Индивидуализация физкультурно-оздоровительных занятий в вузе с применением средств гимнастики // Теория и практика физической культуры. №12. С.46-49.
14. Михневич О.А. (1999) Мотивация к занятиям физической культурой и национальное самосознание студентов // Межд. науч. конгресс «Физическая культура, спорт, туризм – в новых условиях развития стран СНГ. Минск: Тесей. С.177-179.
15. Макусев О.Н., Макусева Т.Г., Яковлева Е.В. (2020) Применение метода круговой тренировки в физическом воспитании студенческой молодежи // «Евразийское Научное Объединение». – № 4 (62). С.383-385.
16. Confrey J., Toutkoushian E., Shah M. (2020) Working at scale to initiate ongoing validation of learning trajectory-based classroom assessments for middle grade mathematics. *The Journal of Mathematical Behavior*. Vol. 60. P. 100818.
17. Бодоньи М.А. (2020) Типология обратной связи для целей формирующего оценивания // Ярославский педагогический вестник. № 5 (116). С. 39-45.
URL: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-39-45>
18. Azbel A.A., Ilyushin L.S., Morozova P.A. (2021) Obratnaya svyaz v obuchenii glazami rossiyskikh podrostkov [Perceptions of Feedback among Russian Adolescents]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 195–212. URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-195-212>
19. Alfahaid L.S., Qotineh A., Alsuhebany N., Alharbi S., & Almodaimegh H. (2018) The Perceptions and Attitudes of Undergraduate Healthcare Sciences Students of Feedback: A Qualitative Study. *Health Professions Education*, 4(3), 186-197
20. Eremina I.I., Yakovleva E.V., Makuseva T.G., Shemelova O.V., Makusev O.N. (2020) The Construction of Educational-Methodical Complexes in the Information and Educational Environment on the Basis of Cloud Technologies. *E3S Web of Conferences* // International Scientific Conference “Digitalization of Education:

References

1. Koshelev, V.F., Malozemov, O.Yu., Berdnikova, Yu.A., Minaev, A.V., Filimonova S.I. (2015) .Fizicheskoe vospitanie studentov v tekhnicheskoy vuz: Uchebnoe posobie / Pod red. O.Yu. Malozeyomova. [Physical education of students in a technical university: A textbook / Ed. O.Yu. Malozemov]. Yekaterinburg: UGLTU; Publishing house of AMB. 464p. (in Russ.)
2. Filimonova, S.I. (ed.) (2020). Fizicheskaya kul'tura studentov spetsial'noj mediczinskoj gruppy: uchebnik. [Physical culture of students of a special medical group: textbook]. Moscow: RUSAINS. - 356 p. (in Russ.)
3. Strategiya razvitiya fizicheskoy kul'tury i sporta v Rossijskoj Federaczii na period do 2030 goda // Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federaczii ot 24 noyabrya 2020 g. [Strategy for the development of physical culture and sports in the Russian Federation for the period up to 2030 // Decree of the Government of the Russian Federation No. 3081 dated November 24, 2020]. [electronic resource]. – URL: <http://government.ru/docs/40966/> (in Russ.)
4. Dveirina, O. A. (2003) .Teoriya sporta: konspekty lekczij, voprosy dlya samoproverki i zadaniya po UIRS : Uchebno-metodicheskoe posobie. SPbGAFK im. P.F. Lesgafta. [Theory of sports: lecture notes, questions for self-examination and tasks on UIRS : Educational and methodical tool. SPbGAFK named after P. F. Lsgaft]. 106 P. (in Russ.)
5. Matveev, L.P., Intsevsky, K.A., Filin, V.P. (1987). Opyt postroeniya sportivnoj trenirovki // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. [Experience of sports training // Theory and practice of physical culture]. No. 6, pp. 23-28. (in Russ.)
6. Schreder, A. Yu., Kravchuk, A. I. (2016). Sovershenstvovanie psikhomotornykh sposobnostej detej vtorogo i tret'ego goda zhizni sredstvami fizicheskogo vospitaniya // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. [Improving the psychomotor abilities of children of the second and third years of life by means of physical education // Modern problems of science and education]. No. 3. - 415 P. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24722> (accessed: 31.07.2021). (in Russ.)
7. Kuznetsova, Z.I. (ed.) (1967). Razvitie bystry, vynoslivosti, sily i ravnovesiya: Sbornik statej. Akademiya pedagogicheskikh nauk SSSR. [The development of speed, endurance, strength and counterweights: A collection of articles. Academy of Pedagogical Sciences of the USSR]. Moscow: Prosveshchenie. – 204p. (in Russ.)
8. Kispayev, T.A. (2016). Innovacionnye ozdorovitel'no-profilakticheskie tekhnologii v fizkul'turno-sportivnoj deyatel'nosti obuchayushhikhsya v obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh // Olimpijskij sport i sport dlya vsekh: Mat. XX mezhd. nauch. kongressa (16-17 dekabrya 2016g.). [Innovative health-improving and preventive technologies in physical culture and sports activities of students in solemn institutions // Olympic sports and sports for everyone: Mater. XX international congress (December 16-17, 2016)]. St. Petersburg . Part 2, pp. 728-731. (in Russ.)
9. Usoltseva S.L. (2006). Aktualizacziya dominiruyushhikh fizicheskikh kachestv kak sredstvo pov'sheniya urovnya dvigatel'noj podgotovlennosti studentov: avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.04. Ur. gos. ped. un-t. [Updating of dominant physical qualities as a means of increasing the level of motor readiness of students: abstract diss. ... candidate of pedagogical sciences : 13.00.04. - Ur. Goss. ped. un-ti]. Yekaterinburg. – 23p. (in Russ.)
10. Lenshina, M.V. (avt.-sost.) (2018). Glossarij po «Teorii i metodike fizicheskoy kul'tury»: samouchitel': uchebnoe posobie dlya studentov dnevnoj i zaочноj form obucheniya po napravleniyu podgotovki 49.03.01. «Fizicheskaya kul'tura» i 49.03.02. «Fizicheskaya kul'tura dlya licz s otkloneniyami v sostoyanii zdorov'ya (adaptivnaya fizicheskaya kul'tura)», kvalifikacziya «Bakalavr». [Lenshina M.V. (author-comp.) (2018) Glossary on "Theory and methodology of physical culture": self-study guide: an educational tool for full-time and part-time students in the direction of training 49.03.01. "Physical culture" and 49.03.02." Physical culture for people with disabilities in a state of health (adaptive physical culture)", qualification "Bachelor"]. Voronezh: FGBOU VO "VGIFK". – 260p. (in Russ.)
11. Izaak, S.I. (2005). Monitoring fizicheskogo razvitiya i fizicheskoy podgotovlennosti: teoriya i praktika. M.: Sovetskij sport. – 196 s. [Monitoring of physical development and physical training: theory and practice - M.: Soviet sport. - 196 p.] (in Russ.)
12. Ashmarin, B.A. (red.) (1990).Teoriya i metodiki fizicheskogo vospitaniya: Ucheb. dlya studentov fak. fiz. kul'tury ped. in-tov po specz. 03.03 «Fiz. kul'tura» / B. A. Ashmarin, Yu. A. Vinogradov, 3. N. Vyatkina i dr. M.: Prosveshchenie. – 287 s. [Ashmarin B. A. (ed.) (1990) Theory and methods of physical education: Textbook for students of the Faculty of Physical culture of teachers of special forces. 03.03 "phys. culture". Moscow: Prosveshchenie. – 287p.] (in Russ.)
13. Korichko, Yu.V., Pashchenko, L.G. (2020) . Individualizacziya fizkul'turno-ozdorovitel'nykh zanyatij v vuzе s primeneniem sredstv gimnastiki // Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury. [Individualization of physical

culture and recreation classes at the university with the use of gymnastics means] // Theory and practice of physical culture. No. 12, pp. 46-49. (in Russ.)

14. Mikhnevich, O.A. (1999). Motivatsiya k zanyatiyam fizicheskoy kul'turoj i natsional'noe samosoznanie studentov // Mezhd. nauch. kongress «Fizicheskaya kul'tura, sport, turizm – v novy'kh usloviyakh razvitiya stran SNG. [Motivation for physical culture classes and national self-consciousness of students // International scientific congress “Physical culture, sports, tourism - in new conditions of the development of CIS countries”]. Minsk: Tessey. Pp. 177-179. (in Russ.)

15. Makusev, O. N., Makuseva, T.G., Yakovleva, E.V. (2020). Primenenie metoda krugovoj trenirovki v fizicheskom vospitanii studencheskoj molodezhi // «Evrazijskoe Nauchnoe Ob'edinenie». [Application of the circular training method in the physical education of student youth. "Eurasian Scientific Association"]. No.4(62), pp. 383-385. (in Russ.)

16. Confrey, J., Toutkoushian, E., Shah, M. (2020). Working at scale to initiate ongoing validation of learning trajectory-based classroom assessments for middle grade mathematics. *The Journal of Mathematical Behavior*. Vol.60. P. 100818.

17. Bodonyi, M. A. (2020). Tipologiya obratnoj svyazi dlya czelej formiruyushhego ocenivaniya // Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. [Typology of feedback for the purposes of formative assessment. Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. № 5 (116). Pp. 39-45. URL: <https://doi.org/10.20323/1813-145X-2020-5-116-39-45> (in Russ.)

18. Azbel, A.A., Ilyushin, L.S., Morozova, P.A. (2021). Obratnaya svyaz v obuchenii glazami rossiyskikh podrostkov [Perceptions of Feedback among Russian Adolescents]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 195-212. URL: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-195-212> (in Russ.)

19. Alfehaid, L.S., Qotineh, A., Alsuhbany, N., Alharbi, S., Almodaimagh, H. (2018). The Perceptions and Attitudes of Undergraduate Healthcare Sciences Students of Feedback: A Qualitative Study. *Health Professions Education*, 4(3), 186-197.

20. Eremina, I.I., Yakovleva, E.V., Makuseva, T.G., Shemelova, O.V., Makusev, O.N. (2020). The Construction of Educational-Methodical Complexes in the Information and Educational Environment on the Basis of Cloud Technologies. E3S Web of Conferences: // International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects” (DETP 2020), 13 May 2020. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 437. DOI: <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.044>

Research of motor readiness of students

O.N. Makusev

Kazan National Research Technological University, Nizhnekamsk, Russia

makuseva2008@yandex.ru

The availability of information about the level of motor (physical) readiness of students at each specific stage allows us to determine priority goals and tasks for physical education in an educational institution, to plan the educational process more purposefully. The article considers one of the options for improving the motor readiness of students by introducing a special program. Quantitative and qualitative characteristics are given to determine the levels of motor readiness of students. The results of a comparative study of the motor (physical) readiness of students when using it at the beginning and at the end of training are shown. Special attention is paid to the individualization of the control system, which allows you to manage the learning process, make appropriate adjustments in time. To assess the positive impact of the proposed program on improving the motor readiness of students, pedagogical feedback is considered. In its frames, the results of the questionnaire of students in relation to physical culture and the "Passport of physical abilities" are presented. The results obtained indicate that the proposed program for improving the motor readiness of students allows not only to improve the overall motor (physical fitness) of students, but also to diversify the educational process, promotes adaptation to academic and work activities.

Keywords: motor (physical) fitness, indicators, levels of fitness, individualization of the control system, feedback, passport of physical abilities.

Білім алушылардың қимыл-қозғалыс дайындығын зерттеу

О.Н. Макусев

Нежнекамск химия-технологиялық институты (филиалы) "Қазан ұлттық зерттеу технологиялық университеті" Жоғары білім беру федералды мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесі, Нижнекамск қаласы, Ресей

makuseva2008@yandex.ru

Әрбір нақты кезеңде білім алушылардың қозғалыс (дене) дайындығы деңгейі туралы ақпараттың болуы білім беру мекемесіндегі дене тәрбиесі бойынша басым мақсаттар мен міндеттерді айқындауға, оқу процесін неғұрлым мақсатты жоспарлауға мүмкіндік береді. Мақалада арнайы бағдарламаны енгізу арқылы студенттердің моторикасын арттырудың бір нұсқасы қарастырылған. Оқушылардың қозғалыс дайындығының деңгейін анықтау үшін сандық және сапалық сипаттамалар келтірілген. Оқытудың басында және соңында оны пайдалану кезінде білім алушылардың қозғалыс (дене) дайындығын салыстырмалы зерттеу нәтижелері көрсетілген. Бақылау жүйесін даралауға ерекше назар аударылады, бұл сізге оқу процесін басқаруға, уақытында тиісті түзетулер енгізуге мүмкіндік береді. Ұсынылған бағдарламаның студенттердің қозғалыс дайындығын арттыруға оң әсерін бағалау үшін педагогикалық кері байланыс қарастырылды. Оның шеңберінде білім алушылардың дене шынықтыруға қатысты сауалнамасының қорытындылары және "дене қабілеттерінің паспорты" келтірілген. Алынған нәтижелер білім алушылардың қозғалыс дайындығын жоғарылатудың ұсынылған бағдарламасы білім алушылардың жалпы дене даярлығын жақсартуға ғана емес, сонымен қатар оқу процесін әртараптандыруға, оқу және еңбек қызметіне бейімделуге ықпал ететіндігін көрсетеді.

Түйін сөздер: қозғалыс (физикалық) дайындығы, көрсеткіштері, дайындық деңгейлері, бақылау жүйесін индивидуализациялау, кері байланыс, физикалық қабілеттер паспорты.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Макусев Олег Николаевич, <https://orcid.org/0000-0001-6174-807X>, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий циклом физического воспитания и спорта Нижнекамского химико-технологического института (филиал) ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», (пр. Строителей, 47, Нижнекамск, Республика Татарстан, Россия, 423570), makuseva2008@yandex.ru

АВТОР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Макусев Олег Николаевич, <https://orcid.org/0000-0001-6174-807X>, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, дене тәрбиесі және спорт циклінің меңгерушісі, Нижнекамск химия-технологиялық институты (филиалы) "Казан ұлттық зерттеу технологиялық университеті" Жоғары білім беру федералды мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесі (Строителей даңғылы, 47, Нижнекамск, Татарстан Республикасы, Ресей, 4235700, makuseva2008@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Oleg N. Makusev, <https://orcid.org/0000-0001-6174-807X>, Cand. Sc. (Pedagogy), associate professor, Kazan National Research Technological University, (Stroiteley Av. 47, Nizhnekamsk, Republic of Tatarstan, Russia, 4235700), makuseva2008@yandex.ru

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 02.08.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 18.09.2021

2-бөлім
ЖАРАТЫЛЫСТАНУ

Раздел 2
ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Section 2
NATURAL SCIENCES

З-бөлім / Раздел 3
ФИЗИКА
МАТЕМАТИКА
ИНФОРМАТИКА

Section 3
PHYSICS
MATHEMATICS
COMPUTER SCIENCE

4-бөлім
ТАРИХ
ЭКОНОМИКА
ҚҰҚЫҚ

Раздел 4
ИСТОРИЯ
ЭКОНОМИКА
ПРАВО

Section 4
HISTORY
ECONOMICS
LAW

5-бөлім / Раздел 5
ФИЛОЛОГИЯ

Section 5
PHILOLOGY

EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR EFL TEACHING IN BELARUSIAN UNIVERSITIES

P.A. Gubich*, K.O. Klimut

Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, Belarus

Corresponding author*: gubichpolina@gmail.com

The article deals with the relevant problem of educational and methodological support for EFL teaching for students of language specialties in Belarusian universities. The article presents an overview of the methodological textbooks covering the content of the discipline “First Foreign Language” for the specialty 1-21 05 06 “Romance and Germanic philology”, prepared by the lecturers of the Department of Theoretical and Applied Linguistics of Mogilev State A. Kuleshov University. The article describes the structural features of educational and methodological textbooks, their thematic and informative content. Various types of exercises (language exercises, conditional speech exercises, speech exercises) are reviewed. Examples of exercises used in different sections (such as *Topical Vocabulary*, *Lead-in*, *Focus on Reading*, *Focus on Vocabulary*, *Focus on Idioms*, *Focus on Listening*, *Focus on Speaking*, *Focus on Writing*, *Project*, etc.) are provided. The article draws conclusions about the importance of adapting EFL textbooks for students of language specialties in Belarusian universities in accordance with the communicative approach and programme documentation.

Keywords: EFL teaching, EFL textbook, English, first foreign language, Belarusian higher education.

Introduction

In view of the intensive spread of English as a language of intercultural communication, developing competitive and suitable EFL textbooks has become one of the primary goals for EFL teachers and linguists worldwide. The growing interest in EFL learning demands substantial teachware. Modern EFL textbooks should be aimed both at consolidating language skills and at satisfying students' interests. According to Tikhonova and Raitskaya, “there is a growing gap between academic and student understandings of education quality” [1;5]. It means that the aims of a teacher and those of a student usually differ. Ibna Seraj and Habil single out three different factors impacting EFL learners: those of environmental, psychological and linguistic character. The linguistic factors are related to “learner's lack of language knowledge, accuracy, fluency and low vocabulary levels” [2;237]. A lack of teaching resources along with the lack of authentic materials is also an important issue: to meet the needs of both teachers and students, sufficient textbooks must be provided. It is of great importance to develop a textbook that can cover all the aspects of the language and be relevant for the learners belonging to a specific linguoculture. This problem is being solved worldwide, including Belarus.

The development of textbooks is one of the most relevant problems in EFL teaching in Belarusian Higher Educational Institutions, including a popular specialty “Romance and Germanic philology”. The specificity of the Belarusian situation, as well as that of the other post-Soviet countries, lies in the fact that programme documentation has been developed in the way that only partly correlates with communicative approach based textbooks used in EFL teaching worldwide. In Belarus, these textbooks are widely used in teaching a foreign language at language courses, however, in the university education system there exists an urgent need to develop new textbooks that would be based on a communicative approach and at the same time would correspond to Belarusian program documentation and satisfy the need of EFL students.

As an attempt to meet this challenge, the lecturers of the Department of Theoretical and Applied Linguistics of Mogilev State A. Kuleshov University (Mogilev, Belarus) worked out educational and methodological support for the discipline “First Foreign Language”, specialty 1-21 05 06 “Romance and Germanic philology”.

The academic subject “First Foreign Language” is an integral part of lifelong language learning in the principal subjects aimed at specialist training in the field of English. The objectives of the subject include improvement of reading technique, development of reading literacy and development of listening skills in various communicative areas; strengthening the capacity to pursue communicative intention in accordance with the linguistic norms of the functional area and the communicative situation; development of students' solid skills and abilities to use grammatical structures in oral and written communication.

It seems obvious that one of the ways to fulfill the goals set is to create high-quality educational and methodological support intended to develop a necessary professional competence, while being

tailored to individual characteristics of students and aimed at training skilled professionals in the sphere of English. Therefore, during the period from 2015 to 2021, twenty one textbooks were developed by the staff of the Department, three of which were approved by the Ministry of Education of the Republic of Belarus [3, 4, 5], and eighteen – by the Methodological Association of Foreign Language Teachers of Higher Education Institutions of the Republic of Belarus [6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23]. The consideration of these textbooks in accordance with the aspects they cover is given further.

Materials and methods

Development of Pronunciation Skills

“First Foreign Language: Level 1: Practical Phonetics: Introductory Course” [22] is a textbook approved by the Methodological Association of Foreign Language Teachers and focused on the forming of students’ basic knowledge of the English phonetic system and the rules for the functioning of phonetic units in speech, as well as the skills and abilities of the modern English pronunciation norm. It consists of fourteen units which include theoretical material and exercises for the formation and improvement of students’ pronunciation skills. All units are structured by sections. The *Key words* section includes basic concepts on the topic of the lesson. The *Question for discussion* section provides a list of theoretical questions that will be discussed in the *Theoretical background* section. The *Self-check* section contains a list of questions to check the acquisition of theoretical material. The *Sound drills* section presents practical tasks for training and consolidating the knowledge gained from separate sounds or sounds combinations. The *English rhythm practice* section includes tasks for practicing English rhythm. The *Intonation exercises* section presents exercises aimed at training and consolidating the knowledge of the prosodic organization of the English phrase. Some units also include the *Speech exercises* section. The textbook can be used both for classroom work and for students’ independent work.

The Department of Theoretical and Applied Linguistics of Mogilev State A. Kuleshov University are currently working on a new textbook “Practical Phonetics of the First Foreign Language”. The teaching materials of this textbook are aimed at identifying and eliminating phonetic mistakes encountered in students’ speech, as well as preventing typical mistakes for Belarusian and Russian speakers who study English as the first foreign language. As a rule, students studying at the faculty of foreign languages already possess some pronunciation skills, but they are not always correct. The main task of the correctional course is to eliminate the wrong phonetic skills, which in turn will prevent the formation of a stable abnormal accent, and, if possible, will bring students’ pronunciation closer to the modern British pronunciation standard.

Development of Grammar Skills

The study of English grammar is of particular importance for the students majoring in English. Therefore, three grammar textbooks have been developed: “Practical English Grammar: Morphology” [5] approved by the Ministry of Education, “Practical English Grammar: Elementary Level” [18] and “Practical English Grammar: Verbals” [16] approved by the Methodological Association of Foreign Language Teachers of Higher Education Institutions of the Republic of Belarus.

The textbook “Practical English Grammar: Elementary Level” [18] is oriented towards the elementary level and includes introductory information on grammatical topics such as “The Verb *to be*”, “Construction *There + To be*”, “The Active Voice”, “The Passive Voice”, “The Sequence of Tenses and the Reported Speech” and “Irregular Verbs”. Each topical part of the textbook includes a rule section and exercises on the given topic.

The textbook “Practical English Grammar: Morphology” [5] consists of seven parts, each of which includes general rules for the use of various parts of English speech (“The Noun”, “The Article”, “The Adjective”, “The Adverb”, “The Pronoun”, “The Numeral” and “The Verb”) and exercises that contribute to the effective acquisition of theoretical knowledge and formation of skills and proficiency of grammatically correct English speech. Each thematic part focuses on a specific grammatical phenomenon. The tasks differ in variety and degree of difficulty. The content of the exercises is determined by the purpose to provide the most effective assimilation, formation and consolidation of skills and proficiency of grammatically correct English speech. Each part contains different types of exercises.

“Practical English Grammar: Verbals” [16] is a continuation of the textbook “Practical English Grammar: Morphology”. The textbook contains about 1500 tests on such topics as “The Infinitive”, “The

Gerund”, “Participle I” and “Participle II”. The book can be used in the educational process both for students’ self-preparation and during the class work, as well as for monitoring students’ knowledge in the field of non-finite forms of the verb. The textbook includes guidance for students’ independent work with the proposed language material outside the classroom.

Development of Speaking and Writing Skills

The most intensive work is carried out in the direction of developing students’ speaking and writing skills as the key competence in the view of the communicative approach. Therefore, the largest number of textbooks has been developed in this aspect. The example of such textbooks is “English: Developing Speaking and Writing Skills” in two parts [3, 4], approved by the Ministry of Education of the Republic of Belarus. These textbooks have a similar structure and reveal the main thematic parts that are included in the training programme for a specialist with the knowledge of English as the first foreign language.

Part I of the textbook “English: Developing Speaking and Writing Skills” consists of three sections each of which includes 15 units: 1) “Jobs” (“Professional Activity in the Life of Society”, “Job Hunting”, “Professional life and human relations”, “Career prospects for English learners”), 2) “Healthcare” (“Human body: Strong and Weak”, “Medical Service”, “Treatment: Modern Methods”), and 3) “21st Century Diseases” (“Incurable Diseases of Modern Times”, “Big City Diseases”, “21st Century Addictions”).

Part II contains two sections including 15 units each: 1) “Sport” (which includes such topics as “Sport in Our Life”, “Sport Around the World”, “Problems and Challenges of Modern Sport”), and 2) “World Map. City Life” (“National Diversity”, “Across the Universe”).

Each part includes exercises that contribute to the formation and consolidation of skills and abilities of the English language proficiency on the corresponding topic. All the exercises are structured by sections.

Each section contains different types of exercises: language exercises, conditional speech exercises and speech exercises. Language exercises are aimed at analysing, differentiating, reproducing and training phonetic, lexical and grammatical skills. Conditional speech exercises are situational. These tasks are aimed at practicing language material in conditional educational communication that simulates natural communication. Speech exercises are aimed at the development of speaking, listening, reading and writing skills in situations close to real-life conditions and are mostly focused on stimulating spontaneous speech.

The *Lead-in* section contains introductory information on the topic of the lesson. Practices that are presented in this section are aimed at motivating students and arousing their interest in the topic, therefore they are multivarious, including questions and answers exercises, quizzes, personal tests, exercises on picture description, commenting on quotations, etc. Such exercises help students to delve into the given topic, while expressing their own ideas and sharing their experience.

The *Topical Vocabulary* section contains active vocabulary to train and fix in the *Focus on vocabulary* and *Focus on idioms* sections. The exercises in these sections include matching words/word combinations/idioms and their definitions, explaining the meaning of the words/word combinations/idioms and using them in the sentences of your own, odd-one-out tasks, word building exercises including word-category tables and word families, providing synonyms and antonyms, fill-in-the-gaps exercises, as well as sentence translation activities. Though the last-mentioned type of exercises is usually neglected in most communicative approach based textbooks, we believe that translation is an essential aspect in EFL teaching, helping students to compare their native language with the foreign one, which contributes to avoiding irrelevant grammatical and lexical loan translations and reveals some typical mistakes in oral and written speech. Furthermore, such tasks develop the ability to construct sentences in English using appropriate grammar structures and new vocabulary and thus show their effectiveness in developing students’ communicative ability (see a relevant study by Adil [24]).

The *Focus on reading* section includes exercises for working with text, which are focused on practicing different types of reading, i. e. skimming, scanning, intensive and extensive reading. As is well known, the process of reading is divided into three stages: pre-reading, while-reading and post-reading. In the described textbooks, the pre-reading stage is presented by anticipation exercises such as examining the pictures and captions, analyzing the title of the text, reading the first paragraph and guessing the topic of the text, keywords exercises, etc. The following activities are common for the while-reading stage: identifying topic sentences, distinguishing between general and specific ideas, answering a short quiz, matching or making up headings, compiling a plan, etc. The exercises on the post-reading stage are

usually aimed at critical analyzing of the text and include True or False exercises, analyzing the message of the text, correcting mistakes, filling the gaps, summarizing, matching exercises, etc.

Exercises in the *Focus on speaking* section vary from language and speech exercises to conditional speech exercises. The two devices that help in making up communicative activities are information-gaps and opinion-gaps. The former encourages students to exchange information to find a solution, while the latter lets students share their ideas, opinions and feelings about the experience they have. This section includes questions and answers activities (interviews, guessing games and questioning activities), discussions and decisions exercises (ranking exercises, discussion games, thinking strategies and problem-solving activities), stories and scenes (role plays and simulations). Practices that develop linguistic guessing and speech compatibility are also used in the textbooks.

The section *Project* includes creative tasks that can be modified by the teacher and offered to students as a home task. Students can be asked to work individually or in small groups and invent their own game, draw a poster, make a PowerPoint or Prezi presentation, shoot a video, create an advertisement or role-play a particular situation.

In the *Focus on writing* section, students are offered to write letters, e-mails, opinion and argumentative essays, articles and reports according to the B2-level of the Common European Framework of References for Languages (CEFR). These exercises are also developed in a creative manner, for example: "Imagine the world without jobs. What would it look like? Would it be better if people didn't have to work? Would there still be those who are truly eager to work? Express your ideas and thoughts in an essay (160-190 words)" [3;33]; "Write a letter of invitation to a person from another country. The main purpose of the letter is to make them be interested in Belarus and come to visit it. Be creative, sky is your limit!" [4;114]; "Write an article to a student newspaper "Why so many people (don't) enjoy learning foreign languages" (160–190 words)" [3;103].

The textbook also includes a *Focus on listening* section aimed at improving listening skills. These exercises allow students to listen to English speech outside the in-class learning. The pre-listening stage is presented by such tasks as analyzing the title of the text, mind maps, discussion questions, gap fills, etc. The while-listening stage exercises are Listen & Describe, True or False, multiple choice exercises. At the post-listening stage a range of vocabulary and speaking practices are proposed.

The major advantage of the textbooks is the use of modern-day thought-provoking authentic texts. The proposed texts and audio materials broaden students' general knowledge and serve as an incentive for group discussion. In addition, the textbooks widely use the techniques of the communicative language teaching. Assignments and exercises are of a communicative nature and are focused on the formation of speaking and writing skills in various communicative situations. The value of the textbooks also lies in creative tasks contributing not only to acquiring competence in speaking and writing but also to the enlargement of students' imaginative and critical thinking, which is one of the main aims of the communicative approach [25].

Results

Consolidation of skills

In 2020-2021, in addition to the textbooks aimed at the development of speaking and writing skills, three collections of tests were published [13, 14, 15]. Each collection includes at least 130 multiple-choice questions helping to practice and consolidate the vocabulary studied. At the end of each manual, answers to the tasks are presented, allowing students to check the achievement of the covered material independently.

The textbook "English Speech Practice. Level 1. Lexical Meaning: Choosing the Right Word" [13] consists of six units: "Family", "Personality. Character and Appearance", "Food and Meals. Cooking", "Accommodation", "Jobs" and "Leisure. Hobbies. Interests". "English Speech Practice. Level 2. Lexical Meaning: Choosing the Right Word" [14] contains five units: "Education", "City Life", "The Map of the World", "Shopping" and "Multiple Service". The 3rd part of the three collections "English Speech Practice. Level 3. Lexical Meaning: Choosing the Right Word" [15] is made up of five units: "Professional Life. Career Prospects for Language Students", "Human Body", "Diseases and Their Treatment", "Sport" and "Travelling and Holiday Making". Each unit contains 9–13 exercises made up by 10–30 questions.

Tests for alternative (a, b) and multiple (a, b, c or a, b, c, d) choices are offered. Each unit contains assignments aimed at developing students' ability to choose the correct word among the words that are close in meaning; to select the antonym; to detect a stylistic mistake in the usage of the word in

context; to detect a spelling mistake or to define the compatibility/incompatibility of lexical units and use these units in phrases and set expressions.

Discussion

Linguistic research

To assist students' research in linguistics, two textbooks have been published: "Yearly Paper in Linguistics" [19] and "The Etymology and History of English Proverbs" [20]. Both textbooks are approved by the Methodological Association of Foreign Language Teachers of Higher Education Institutions of the Republic of Belarus. Students can use these textbooks while working on their own research in the field of academic linguistic disciplines, including "History of the English Language", "Lexicology of the English Language", "First Foreign Language", etc. as well as a helping tool in the preparation of yearly and diploma papers.

The textbook "Yearly Paper in Linguistics" contains methodical guidelines for the writing of a yearly paper in linguistics in the subject areas of English phraseology, paremiology and aphoristics, the study of semantic and structural features, functional and stylistic characteristics of the main phraseological unities of the English language in its historical dynamics and in its contemporary state, in typological comparison with the native (Belarusian or Russian) language, as well as in the aspect of translation from English into the native language or vice versa.

The origin, etymology, history of use and historical variants of proverbs common in modern English, which originate from literary texts or have long been used in literary texts, are described in the textbook "The Etymology and History of English Proverbs" [20].

Conclusion

The development of textbooks is one of the most challenging aspects in training a specialist with the knowledge of a foreign language. EFL textbooks should be constantly updated to meet the requirements of the modern world and satisfy the interest and needs of the students. They should include culturally authentic and responsive texts as well as exercises aimed at the development of all the competences and abilities related to capturing a foreign language, including such skills as competently expressing one's thoughts in oral and written forms and freely understanding oral dialogical and monologue speech. Concurrently, these textbooks should meet the requirements of the programme documentation developed for a certain specialty.

The work carried out at the Department of Theoretical and Applied Linguistics of Mogilev State A. Kuleshov University, in general, covers all the aspects of EFL teaching in Belarusian higher educational establishments. The presented educational and methodological support helps students to acquire the norms of clear pronunciation, grammatical system and vocabulary of the English language. The overall structure of the developed textbooks, the topics included and the exercises provided correlate with the programme documentation and follow the communicative approach. The intention to use real-like situations and explore all four language skills in an integrated way is the key purpose. The textbooks can be recommended both for in-class work and for students' independent study of the proposed material. The knowledge gained during the study of a foreign language can be applied in the yearly paper where the student demonstrates all the obtained abilities and skills.

References

1. Tikhonova E., Raitskaya L. (2018) An Overview of trends and challenges in higher education on the worldwide research agenda. *Journal of Language and Education*, 4(4), 4–7.
2. Ibna Seraj P.M., Hadina H. (2021) A Systematic overview of issues for developing EFL learners' oral English communication skills. *Journal of Language and Education*, 7(1), 229–240.
3. Василенко Е.Н., Иванов Е.Е., Шестернева А.Н. (2020) Английский язык. Развитие навыков устной и письменной речи = English. Developing Speaking and Writing Skills: учебное пособие: в 2 ч. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. Ч. 1. 348 с.
4. Василенко Е.Н., Иванов Е.Е., Шестернева А.Н. (2020) Английский язык. Развитие навыков устной и письменной речи = English. Developing Speaking and Writing Skills: учебное пособие: в 2 ч. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. Ч. 2. 232 с.
5. Голякевич Н.Д., Зубрий С.П., Иванов Е.Е. (2019) Практическая грамматика английского языка: морфология = Practical English Grammar: Morphology: учебное пособие. Минск: РИВШ, 2019. 268 с.

6. Василенко Е.Н., Глуханько Л.В., Рингевич В.В., Шестернева А.Н. (2018) Основной иностранный язык = Speech practice: Sport = Практика речи: спорт: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 104 с.
7. Василенко Е.Н., Глуханько Л.В., Шестернева А.Н. (2018) Практика речи: Болезни XXI в. = Speech practice: 21st Century Diseases: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 88 с.
8. Василенко Е.Н., Глуханько Л.В., Шестернева А.Н. (2018) Практика речи: Забота о здоровье = Speech practice: Healthcare: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 96 с.
9. Василенко Е.Н., Шестернева А.Н. (2018) Практика речи: Личность = Speech practice: Person and Personality: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 148 с.
10. Василенко Е.Н., Рингевич В.В., Шестернева А.Н. (2019) Практика речи: Отдых и досуг. Путешествия = Speech practice: Recreation & Leisure. Travelling: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 108 с.
11. Василенко Е.Н., Глуханько Л.В., Шестернева А.Н. (2019) Практика речи: Работа = Speech practice: Jobs: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 104 с.
12. Василенко Е.Н., Рингевич В.В., Шестернева А.Н. (2019) Практика речи: У карты мира. Городская жизнь = Speech practice: World Map. City Life: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 132 с.
13. Глуханько Л.В. (2020) Основной иностранный язык. Уровень 1. Практика речи. Лексика: правильный выбор слова = English Speech Practice. Level 1. Lexical Meaning: Choosing the Right Word: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 68 с.
14. Глуханько Л.В. (2021) Основной иностранный язык. Уровень 2. Практика речи. Лексика: правильный выбор слова = English Speech Practice. Level 2 Lexical Meaning: Choosing the Right Word: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 64 с.
15. Глуханько Л.В. (2020) Основной иностранный язык. Уровень 3. Практика речи. Лексика: правильный выбор слова = English Speech Practice. Level 3. Lexical Meaning: Choosing the Right Word: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 64 с.
16. Глуханько Л.В., Голякевич Н.Д., Зубрий С.П., Иванов Е.Е. (2017) Практическая грамматика английского языка: неличные формы глагола = Practical English Grammar: Verbals: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 168 с.
17. Голякевич Н.Д., Зубрий С.П. (2016) Практическая грамматика английского языка: морфология: учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 228 с.
18. Голякевич Н.Д., Зубрий С.П. (2019) Практическая грамматика английского языка: элементарный уровень = Practical English Grammar: Elementary Level: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 68 с.
19. Иванов Е.Е., Петрушевская Ю.А. (2017) Курсовые работы по языкознанию (фразеология, паремиология, афористика английского языка): учеб.-метод. пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 204 с.
20. Иванов Е.Е., Петрушевская Ю.А. (2019) Происхождение и история английских пословиц = The Etymology and History of English Proverbs: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 80 с.
21. Книга Ю.А. (2019) Практика речи: Жилье = Speech practice: Housing and accommodation: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 76 с.
22. Петрушевская Ю.А. (2019) Основной иностранный язык. Уровень 1: Практическая фонетика: вводно-коррективный курс = First foreign language. Level 1: Practical Phonetics: Introductory Course: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 116 с.
23. Якубова В.Ю. (2019) Практика речи: Питание = Speech Practice: Food and Meals: учебно-методическое пособие. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. 116 с.
24. Adil M. (2020) Exploring the Role of Translation in Communicative Language Teaching or the Communicative Approach. *SAGE Open*, 10(2), 1–10. DOI: 10.1177/2158244020924403.
25. Winch J. (2019) Does communicative language teaching help develop students' competence in thinking critically? *Journal of Language and Education*, 5(2), 112–122.

References

1. Tikhonova E., Raitskaya L. (2018) An Overview of trends and challenges in higher education on the worldwide research agenda. *Journal of Language and Education*, 4(4), 4–7.
2. Ibna Seraj P.M., Hadina H. (2021) A Systematic overview of issues for developing EFL learners' oral English communication skills. *Journal of Language and Education*, 7(1), 229–240.
3. Vasilenko E.N., Ivanov E.E., Shesterneva A.N. (2020) Angliyskiy yazyk. Razvitie navykov ustnoy i pis'mennoy rechi. [Developing Speaking and Writing Skills: uchebnoe posobie: v 2 ch.] Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. Ch. 1. 348 s. (in Russ.)

4. Vasilenko E.N., Ivanov E.E., Shesterneva A.N. (2020) *Angliyskiy yazyk. Razvitie navykov ustnoy i pis'mennoy rechi*. [Developing Speaking and Writing Skills: uchebnoe posobie: v 2 ch.] Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. Ch. 2. 232 s. (in Russ.)
5. Golyakevich N.D., Zubriy S.P., Ivanov E.E. (2019) *Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka: morfologiya*. [English Grammar: Morphology: uchebnoe posobie]. Minsk: RIVSh, 2019. 268 s. (in Russ.)
6. Vasilenko E.N., Glukhan'ko L.V., Ringevid V.V., Shesterneva A.N. (2018) *Osnovnoy inostranny yazyk. Praktika rechi: sport: uchebno-metodicheskoe posobie*. [The main foreign language. Speech practice: Sport: an educational and methodological guide]. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 104 s. (in Russ.)
7. Vasilenko E.N., Glukhan'ko L.V., Shesterneva A.N. (2018) *Praktika rechi: Bolezni XXI v.: ucheb.-metod. posobie*. [Speech practice: 21st Century Diseases: an educational and methodological guide]. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 88 s. (in Russ.)
8. Vasilenko E.N., Glukhan'ko L.V., Shesterneva A.N. (2018) *Praktika rechi: Zabota o zdorov'e = Speech practice: Healthcare: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 96 s. (in Russ.)
9. Vasilenko E.N., Shesterneva A.N. (2018) *Praktika rechi: Lichnost' = Speech practice: Person and Personality: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 148 s. (in Russ.)
10. Vasilenko E.N., Ringevid V.V., Shesterneva A.N. (2019) *Praktika rechi: Otdykh i dosug. Puteshestviya = Speech practice: Recreation & Leisure. Travelling: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 108 s. (in Russ.)
11. Vasilenko E.N., Glukhan'ko L.V., Shesterneva A.N. (2019) *Praktika rechi: Rabota = Speech practice: Jobs: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 104 s.
12. Vasilenko E.N., Ringevid V.V., Shesterneva A.N. (2019) *Praktika rechi: U karty mira. Gorodskaya zhizn' = Speech practice: World Map. City Life: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 132 s. (in Russ.)
13. Glukhan'ko L.V. (2020) *Osnovnoy inostranny yazyk. Uroven' 1. Praktika rechi. Leksika: pravil'nyy vybor slova = English Speech Practice. Level 1. Lexical Meaning: Choosing the Right Word: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 68 s. (in Russ.)
14. Glukhan'ko L.V. (2021) *Osnovnoy inostranny yazyk. Uroven' 2. Praktika rechi. Leksika: pravil'nyy vybor slova = English Speech Practice. Level 2 Lexical Meaning: Choosing the Right Word: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 64 s. (in Russ.)
15. Glukhan'ko L.V. (2020) *Osnovnoy inostranny yazyk. Uroven' 3. Praktika rechi. Leksika: pravil'nyy vybor slova = English Speech Practice. Level 3. Lexical Meaning: Choosing the Right Word: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 64 s. (in Russ.)
16. Glukhan'ko L.V., Golyakevich N.D., Zubriy S.P., Ivanov E.E. (2017) *Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka: nelichnye formy glagola = Practical English Grammar: Verbals: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 168 s. (in Russ.)
17. Golyakevich N.D., Zubriy S.P. (2016) *Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka: morfologiya: ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 228 s. (in Russ.)
18. Golyakevich N.D., Zubriy S.P. (2019) *Prakticheskaya grammatika angliyskogo yazyka: elementarnyy uroven' = Practical English Grammar: Elementary Level: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 68 s. (in Russ.)
19. Ivanov E.E., Petrushevskaya Yu.A. (2017) *Kursovye raboty po yazykoznaniyu (frazеologiya, paremiologiya, aforistika angliyskogo yazyka): ucheb.-metod. posobie*. Mogilev: MGU im. A. A. Kuleshova. 204 s. (in Russ.)
20. Ivanov E.E., Petrushevskaya Yu.A. (2019) *Proiskhozhdenie i istoriya angliyskikh poslovits = The Etymology and History of English Proverbs: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 80 s. (in Russ.)
21. Kniga Yu.A. (2019) *Praktika rechi: Zhil'e = Speech practice: Housing and accommodation: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 76 s. (in Russ.)
22. Petrushevskaya Yu.A. (2019) *Osnovnoy inostranny yazyk. Uroven' 1: Prakticheskaya fonetika: vvodno-korrektivnyy kurs = First foreign language. Level 1: Practical Phonetics: Introductory Course: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 116 s. (in Russ.)
23. Yakubova V.Yu. (2019) *Praktika rechi: Pitanie = Speech Practice: Food and Meals: uchebno-metodicheskoe posobie*. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova. 116 s. (in Russ.)
24. Adil M. (2020) Exploring the Role of Translation in Communicative Language Teaching or the Communicative Approach. *SAGE Open*, 10(2), 1–10. DOI: 10.1177/2158244020924403.
25. Winch J. (2019) Does communicative language teaching help develop students' competence in thinking critically? *Journal of Language and Education*, 5(2), 112–122.

П.А. Губич*, К.О. Климутъ

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, г. Могилев, Беларусь

*Автор, ответственный за переписку: gubichpolina@gmail.com

В статье рассматривается актуальная проблема обеспечения преподавания английского языка как основного иностранного для студентов языковых специальностей в белорусских высших учебных заведениях. В статье представлен обзор разработанных преподавателями кафедры теоретической и прикладной лингвистики Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова методических пособий по дисциплине «Основной иностранный язык» для специальности 1-21 05 06 «Романо-германская филология». Дается описание структурных особенностей учебно-методических пособий, их тематическое и содержательное наполнение. Обозреваются различные типы упражнений (языковые, условно-речевые, речевые). Приводятся примеры упражнений, используемых в различных разделах и секциях учебно-методических пособий (Topical Vocabulary, Lead-in, Focus on Reading, Focus on Vocabulary, Focus on Idioms, Focus on Listening, Focus on Speaking, Focus on Writing, Project и др.). Делаются выводы о важности подготовки учебно-методических пособий для обеспечения преподавания английского языка как основного иностранного для студентов языковых специальностей в белорусских высших учебных заведениях в соответствии с коммуникативным подходом и программной документацией.

Ключевые слова: преподавание английского языка как основного иностранного, учебное пособие по английскому языку, английский язык, основной иностранный язык, высшее образование в Беларуси.

Ағылшын тілін оқытуды оқу-әдістемелік қамтамасыз ету

Беларусь Республикасы жоғары оқу орындарының студенттері үшін негізгі шетелдік ретінде

П.А. Губич*, К.О. Климутъ

А.А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті, Могилев қ., Беларусь

* Автор-тілші: gubichpolina@gmail.com

Мақалада Беларуссияның жоғары оқу орындарында тілдік мамандықтар студенттері үшін негізгі шет тілі ретінде ағылшын тілін оқытуды қамтамасыз етудің өзекті мәселесі қарастырылады. Мақалада А.А.Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университетінің Теориялық және қолданбалы лингвистика кафедрасының оқытушылары әзірлеген 1-21 05 06 "Роман-герман филологиясы" мамандығына арналған "Негізгі шет тілі" пәні бойынша әдістемелік құралдарға шолу жасалды. Оқу-әдістемелік құралдардың құрылымдық ерекшеліктері, олардың тақырыптық және мазмұны сипатталады. Жаттығулардың әр түрі қарастырылады (тілдік, шартты сөйлеу, сөйлеу). Оқу-әдістемелік құралдардың (Topical Vocabulary, Lead-in, Focus on Reading, Focus on Vocabulary, Focus on Idioms, Focus on Listening, Focus on Speaking, Focus on Writing, Project және т.б.) әр түрлі бөлімдері мен секцияларында пайдаланылатын жаттығулардың мысалдары келтіріледі. Коммуникативтік тәсіл мен бағдарламалық құжаттамаға сәйкес Беларуссияның жоғары оқу орындарында тілдік мамандықтар студенттері үшін негізгі шет тілі ретінде ағылшын тілін оқытуды қамтамасыз ету үшін оқу-әдістемелік құралдарды дайындаудың маңыздылығы туралы қорытынды жасалады.

Түйін сөздер: ағылшын тілін негізгі шет тілі ретінде оқыту, ағылшын тілі бойынша оқу құралы, ағылшын тілі, негізгі шет тілі, Беларуссиядағы жоғары білім.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Polina A. Gubich, lecturer of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Mogilev State A. Kuleshov University. Address: Belarus, Mogilev, 212022, 1-421. Kosmonavtov street; gubichpolina@gmail.com

Kristina O. Klimut, lecturer of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Mogilev State A. Kuleshov University. Address: Belarus, Mogilev, 212022, 1-421. Kosmonavtov street; kristya_klm@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Губич Полина Андреевна, преподаватель кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова. Адрес: Республика Беларусь, г. Могилев, 212022, ул. Космонавтов, 1-421; gubichpolina@gmail.com

Климуть Кристина Олеговна, преподаватель кафедры теоретической и прикладной лингвистики, Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова. Адрес: Республика Беларусь, г. Могилев, 212022, ул. Космонавтов, 1-421; kristya_klm@mail.ru

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Губич Полина Андреевна, теориялық және қолданбалы лингвистика кафедрасының оқытушысы, А.А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті. Мекенжайы: Беларусь Республикасы, Могилев қаласы, 212022, Космонавтов көшесі, 1-421; gubichpolina@gmail.com

Климуть Кристина Олеговна, теориялық және қолданбалы лингвистика кафедрасының оқытушысы, А. А. Кулешов атындағы Могилев мемлекеттік университеті. Мекенжайы: Беларусь Республикасы, Могилев қаласы, 212022, Космонавтов көшесі, 1-421; kristya_klm@mail.ru

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 15.09.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 28.09.2021

INCREASING STUDENT MOTIVATION THROUGH DIFFERENTIATED TEACHING IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Aigerim N. Ibragimova

University of International Business, Almaty, Kazakhstan

e-mail: aigerim.i2903@gmail.com

The article intends to determine the impact of differentiated teaching on student incentive in foreign language classes. Motivation is a crucial factor affecting reaching learning goals. It is necessary to create such conditions that let weaker and gifted learners gain in-depth knowledge and feel satisfied while doing activities and participate in the lessons. In this case differentiated teaching is observed, because it is one of the most efficient approaches which allow meeting individual needs and recognizing the diversity of learners. In this research took part a group of 25 learners from a public school in Almaty city. Survey questions empower the investigator to find the proper answer to the research question in terms of affecting differentiation to the motivation. Data were analyzed via quantitative method; findings let identify how elements of differentiated teaching influence more on student motivation and define the importance of teacher's role in the educational process. Differentiated teaching makes teaching more straightforward and effective, providing students' flexibility and freedom.

Keywords: differentiated teaching, motivation, language learning, individual needs, mixed-ability students.

Introduction

Success of student's academic performance is contingent on his wish and desire to be involved in the learning process. Teacher is as a main figure provides effective motivational conditions in classrooms. They vary from students' academic abilities and learning styles. It refers to differentiated instruction that means to involve students in the learning process through using various rates of instruction regardless of their needs and abilities [1, 54]. When topics or tasks are not demonstrated in ways that can be suitable for each learner's interests and abilities, consequently it can be the major reason for lack of motivation. Special conditions may be created through differentiated teaching, namely adjusting the content of the lesson. In this case educators make up activities based on the Bloom's taxonomy that includes a classification of levels of thinking skills. Depending on student's individual perception of information and ability to apply knowledge in the practice, thus teachers create a lesson plan that meets the individual needs and preferences. In order to implement differentiated instruction successfully, teachers must present learning objectives clearly at the beginning of the lesson and explain assessment criteria properly, using key words and sentences that may attract students' attention. In this way it increases student's potential and provokes to extend knowledge.

It is important to observe student's behavior and engagement in the learning process; during this teachers obsess diagnostic tools to identify learners' individual features and academic prospects. According to the findings in diagnostic study by Yang and Chen [2] teachers are not enough aware of student's individual needs. First and foremost, differentiated strategies focus on the outcomes that are the key measures of academic attainment. That is why, motivation plays a vital role in the educational path and students are able to achieve highest learning potential. Primary principles of differentiated teaching encompass generating of positive atmosphere and possibility to feel free during the lesson. Such elements let weaker learners may perceive teacher's support and stimulate confidence boost, whereas gifted learners gain opportunities to enhance knowledge and build academic growth. Assessment plays a vital role in motivation, fair and effective assessment and proper instruction increase student engagement as well. Students practice skills in groups or individually to reach specific learning goal. The success of reaching goals depends on the way of grouping, learning style and individual needs. Before differentiation teachers should view the features of unique human beings, including culture, nationality or race. Being aware of the peculiarities in the foreign language classrooms help to form effective learning environment, implementing learning experiences that support every learner in the class.

Learners are key figures in the learning process, collapse may be provided without their attention, involvement and curiosity. Student's productivity and creativity have been improved due to the their motivational level [3, 132]. There are lots of definitions describe motivation in educational field from different sides. For instance, motivation is considered as intellectual energy used in the classroom activities or motivation is the drive to aim to satisfy learner's individual needs. Spolsky [4] states that motivation is learner's readiness to dedicate some time to particular tasks. According to Ellis [5] who gives clear definition of motivation in foreign language classes, it is an effort that includes desire and need to learn a second language. Furthermore, motivation refers to the way that activates energy and power in various manners [6, 180]. Dörnyei [7, 79] classified learning motivation into three levels: the language, the learner and the learning situation levels. The language level reflects general motivational system, while the learner level is aimed at student's own obligation for success in studies. The learning situation level encompasses three components that focus on course, teacher and group motivational aspects. However, Makokha and Ongwae [8, 133] claim that all learners have a basic incentive to attend classes; it varies from reward and satisfaction of some needs. Students are getting more motivated when they are able to control their success and see results [9, 18]. Moreover, when students are free to choose academic tasks, they take more advantages, also, a learning process is more effective and high-quality [10, 27].

The significance of the study implies using differentiated teaching, especially adjusting the content of the lesson facilitates the learning process and student motivation may increase that affect the quality of knowledge and academic attainment. In the modern age and with the rapid growth in technology, there are plenty of factors that influence on student's academic performance. One of them is distractions in the form of gadgets that may be a reason of a falling behind the studies. Another factor operates as a lack of interest related to the lesson topic. Generally, they are considered as main aspects in student motivation. Such problems can be solved through differentiated teaching. Thus, the present study is aimed to answer the following research question: How does the differentiated teaching affect the student motivation? In order to find the answer to this question, it is important to meet the purposes of the study:

- to identify teacher's role in student motivation;
- to explore differentiated teaching as one of the key element of boosting motivation;
- to figure out more about student's opinion and insights in terms of differentiated teaching.

Materials and methods

Survey research method was used in this study to examine the impact of differentiated teaching on the student motivation. Online survey was conducted on May 2021 and sent via link to learners with an age range between 13-14 years old. 25 participants from public school in Almaty took part in this research, including 60% (15 students) were females and 40% (10 students) were males. Learners were chosen randomly, survey does not contain such questions that pursue to identify their names, ages or other private details. It was conducted on a voluntary basis. Thus, the answers can be more valid and it eliminates social pressure. The answers were saved on Google forms automatically. The survey includes three groups of questions. The first group of questions is aimed to investigate student's personal academic information in order to see if motivation is connected with high academic performance. Meantime, the second group of question is dedicated to figure out the presence of differentiated teaching during the lesson, whereas the third group of question is directed to explore student's opinion towards differentiation.

Results

Approximately 43% of learners have "4" grade that is considered as a medium measure of academic attainment, more than 30% of participants are excellent students, less than a quarter of learners get "3" grade. Hence, the overall academic performance of the class is high. A half of learners enjoy English lessons. Moreover, the minority of students do not attend any additional classes, while around 45% students sometimes go to the extra English lessons. The proportion of respondents who are sometimes looking forward to having lessons with their teacher stand at around 53%, meantime, about 12% learners never await English classes. Thus, the first group of questions helps to check the level of

student motivation in foreign language class. It can be clearly seen that learners are highly motivated and passionate to learn English.

It is necessary to discover the reasons of motivation; the second group of question contains the elements of differentiated teaching. As is shown from figure 1, about half of the students consider that the lesson tasks sometimes at appropriate level, similarly, 50% of students sometimes feel comfortable working with their classmates (see figure 2). In addition, close by 60% learners are able to keep up with the class pace; (see figure 3); likewise, the majority of students think that the content of the lesson is suitable to their interests (see figure 4). Generally, teacher implements differentiation strategies in order to engage students in the learning process. Respondents are satisfied with working in groups, it means that an educator puts students into groups based on their level and abilities and learners complete the tasks at the same time that points to the right organization of the class pace. Furthermore, teacher selects materials that meet students' interests and so they take part in the lessons, because they are impressive and fascinating.

Do you find lesson tasks appropriate to your level?

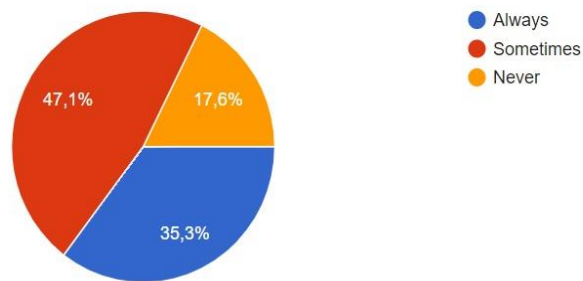


Figure 1. The level of appropriateness of lesson tasks

Do you feel comfortable working with your classmates in groups?

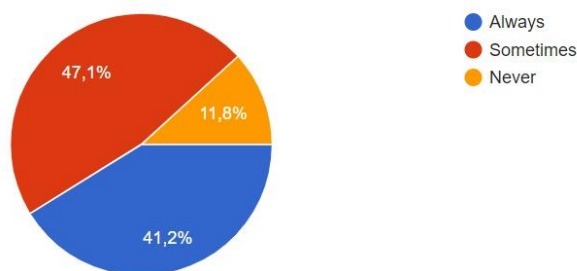


Figure 2. Working in groups

Do you keep up with the class pace?

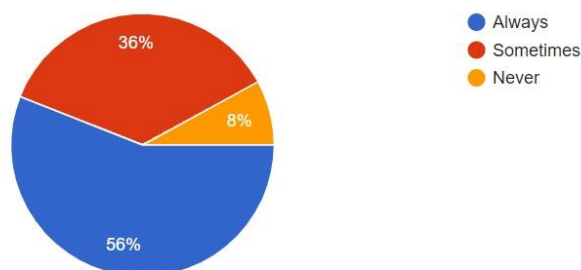


Figure 3. Class pace

Does the content of the lesson match with your interests?

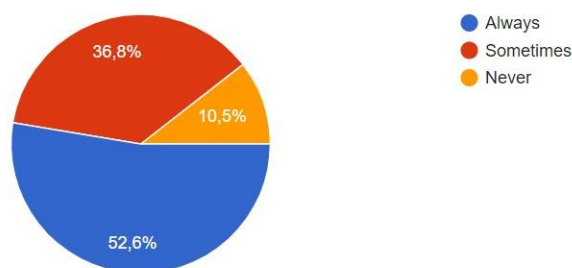


Figure 4. Content of the lesson

The majority of participants rate their level of motivation 4 out of 5. Moreover, they indicate the main motivational factors that have a great impact on their academic attainment. One of the frequent factor is own perspectives in the future as job, education or travelling. Then, some students assert the relationships with a teacher, if he/she lends a hand or gives support, learners start feeling more self-confident and successful. The last factor that may influence their motivation is activities and resources that used during the lesson. Along with, learners point out some suggestions to make lessons vivid and impressive, mostly, they claim the importance of authentic materials, such as watching movies in original, listening to English songs and review their meaning, having more role-plays that may undergo real experiences with native speakers.

Content element is the highly used (55%) in differentiated teaching, also according to students' answers; teacher mostly applies visual things, such as illustrations, flashcards, videos and etc. This way of displaying the content of the lesson is engaging and effective for learners, it means that educator is able to define their needs and unique styles of perceiving new information. A language instructor understands the significance of learning style in this class, namely visual, and implements it successfully while adjusting the content of the lesson. However, product element stands at the lowest point (10%), learners usually consolidate learning through posters and presentations, and they would rather create something in small groups. It is necessary to provide opportunities for learners to present absorbed information taking into account their interests and needs. Process element covers around 20%, learners adore teacher's instructional strategies, especially open-ended questions, inductive reasoning and discussions. It can be clearly seen that it is crucial to ask questions to reinforce student's learning and initiate disputes that can facilitate the learning process. Meanwhile, learning environment ranks as 15%, learners highlight teacher's ability to create warm atmosphere and organize mutual understanding and cooperation, similarly, there is a sense of respect and support.

Content	Process	Product	Learning environment
55%	20%	10%	15%
Engaging ways to present a new content: videos from Youtube channels, vivid illustrations, flashcards, popular songs	Teacher's instructional tools and strategies (open-ended questions, inductive reasoning and discussions)	Creating posters, presentations in small groups	Teacher is able to build rapport. Teacher creates the atmosphere of mutual understanding and cooperation. Teacher shows respect and support for everyone.

Figure 5. Students' answers related to differentiated teaching.

Discussion

Motivation reflects the success of academic performance. It is important to mention that instructors help learners to get to know more and gain information with enjoyment. It is well-known that a teacher is a transmitter of knowledge, facilitator, classroom manager, but also it is important to note that teacher is a motivation optimizer. Proper motivation provides great amelioration of knowledge. Along with, they must perform expectations, requirements and assessment criteria, therefore, learners may understand the usefulness of the assignments. Small [12, 30] claims that tasks should be demonstrated in an interesting way and provoke positive expectations, also they need to grasp the meaning and significance of doing the particular task. Likewise, according Glynn [13, 19] interest is considered as a main factor of motivation, process of acquiring the knowledge should be relevant to each learner. Furthermore, it is mandatory to remember that learners are different in terms of their background, skills and knowledge. Convery and Coyle [14] points out that the student's potential will be achieved if they gain relevant activities. Such activities must meet the learner's needs, so Schleicher [15] asserts the significance of adaptation instructions to the diverse learning requirements. Meanwhile, Tomlinson [16, 110] assumes that teaching methods, curriculum and resources should be modified in order to meet learner's needs. It facilitates the process of learning and lesson plans will be made carefully taking into account suitable materials. In addition, educators should tend to decrease a gap between low-level students and high-level students through differentiated teaching. Although, it seems quite straightforward to implement it, instructors find it challenging to apply differentiation in their classrooms.

Nowadays most classes have a number of students and teacher has to find an individual approach and be aware of peculiarities in order to organize productive learning environment. However, educators face with some issues, incorporating, and each learner perceives information in his own way and have unique style of learning. Nur Ehsan [17, 111] states that the main indicator of teacher's unsuccessful work when active students always stay active, while passive learners keep passive state, thus it does not cause any development and growth in the educational process. There are various strategies to solve problems in mixed-ability classes, one of the most popular is dividing students into groups according to their learning style, pace or another individual features. In this case the most appealing is games, dramatization or group activities [18, 17]. The next strategy encompasses the appropriate usage of materials that reflects student-centered method. Thus, selected resources may provide understanding of student's abilities and needs. Differentiated instruction incorporates four main elements. The first one is content when teachers decide on the appropriate materials and resources that meet learners' need [19, 102]. Fast-paced and slow-paced learners may take benefits, since the content is adjusted according to their different learning paces, nobody feels discriminated or worse than others. Levy points out [20] that the content of the lesson can be changed while maintaining the peculiarities of course curriculum. The next element is process; Tomlinson [21, 60] highlights the significance of the ways how learners perceive information better so that it can be beneficial and applicable in the future. Educators give consideration that creates surroundings that expands the student's potential. The third element is the product; Tomlinson [22, 12] considers it as a vehicle that reflects how learners display their abilities after acquisition of something new. Melesse [23, 23] claims that through differentiated instruction learners can present what they gained during the

learning process, including product. The last element is the learning environment that affects greatly student's academic performance; in this case it includes teacher's support and assistance.

Conclusion

Using differentiated teaching works for students if a teacher is familiar with student's characteristics, especially their psychological and individual features and learner's weaknesses and strengths. It helps to increase the quality of student's academic performance and motivation, engage learners to collaborate with classmates, expand knowledge and skills. In this research, it can be clearly seen that differentiated teaching plays a crucial role in student incentive, especially when teachers tend to adjust the content of the lesson focusing on student's interests and abilities. According to the survey results, the more educators enforce the elements of differentiation, the higher motivation is getting. Thus, differentiated teaching affects positively student incentive, particularly to be more knowledgeable and skillful in the specific field. Implementing differentiation in foreign language classes has a direct impact on student motivational level.

Overall, the results of the influence of differentiation on student motivation can be summarized as below:

- Student motivation enhances through using differentiation strategies in foreign language classes;
- Differentiated teaching has a positive effect on student motivation;
- Learners in mixed-ability classes are satisfied how an English teacher applies differentiation strategies during the lessons;
- Students meet lesson objectives successfully when educators take into account their individual needs.

The basis of the findings may be guidance that helps instructors to establish effective learning process and focus on student's personal development. In such way learners are able to absorb a subject curriculum completely, because student motivation is on the high level. In order to create appropriate conditions for successful individuals, it is necessary to use differentiated approach that allows taking into consideration student's individual aptitudes and skills which should be developed in the modern age. Differentiated learning environment promotes the latest innovative activities and increase motivation. It may be observed through various points, for example, pedagogical component incorporates personalization of the learning process in order to reveal learner's strengths and weaknesses and then match activities that can be more suitable for them. Social aspect focuses on how learners are able to build relationships and develop communicative competence during the lessons. Methodological side refers to teaching directly that comprises applying innovative differentiated methods. The effectiveness of methods depends on how teachers take into account student's psychological features and thinking skills.

In conclusion, adjusting the content of the lesson is the main part of differentiated teaching, because according to the findings in the research, it is a core of the learning process. Nevertheless, other three elements as product, process and learning environment play a vital role in differentiation. It is important to mention about teacher's leading role in increasing motivation, she/he must bears in mind all student's individual needs and interests and it lets organize successful teaching procedure. It is closely related to differentiated instruction, including multiple paths to learning based on students' preferences and struggles. No matter what an educator is teaching, differentiated teaching gives learners to keep the same pace with classmates and have opportunities to meet learning objectives with the whole class. Despite the diverse foreign language classrooms, differentiated instruction motivates students to learn the material in such way that it is more convenient for them, for example, choosing the forms of assignments, types of materials or assessments. Furthermore, it makes teaching more straightforward and effective, providing students' flexibility and freedom.

References

1. Tomlinson, C. (1999). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. P.54-56

2. Yang, C., Chen, L. (2007). Can organizational knowledge capabilities affect knowledge sharing behavior? *Journal of Information Science*. 33(1), pp. 95-109. DOI:[10.1177/0165551506068135](https://doi.org/10.1177/0165551506068135)
3. Jensen, E. (1998). Teaching with the brain in mind. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. P.132-137
4. Spolsky, B. (2000), Anniversary article: Language motivation revisited. *Applied Linguistics*. 21(2), pp. 157-169. DOI:[10.1093/applin/21.2.157](https://doi.org/10.1093/applin/21.2.157)
5. Ellis, R. (1994). A theory of instructed second language acquisition. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages*. Academic Press. P.78-89
6. Ryan, R., Deci E. (2009). Promoting self-determined school engagement; motivation, learning and well-being. In Wentzel KR, Wigfield A. (Eds.). *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge. P.171-196
7. Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. P.77-83
8. Makokha, A. Ongwae M. (1997) *Trainer's handbook - A 14 days teaching methodology course*. German Development Service, Kenya (Ded). P.132-136
9. Bowsher, A., Sparks, D., & Hoyer, K. M. (2018). Preparation and support for teachers in public schools: Reflections on the first year of teaching. *Stats in Brief*, NCES, 2018–143, P.1–36.
10. Glynn, S. M., & Koballa, T. R. (2006). Motivation to Learn in College Science. In J. J. Mintzes & W. H. Leonard (Eds.), *Handbook of College Science Teaching*. Arlington, VA: NSTA Press. P.25-32
11. Small, R. (2000). Motivation in instructional design. *Journal of Teacher Librarian*. 27. P.29-31
12. Glynn, S., Koballa, T. (2006) The contextual teaching and learning instructional approach. In Yager RE, (Ed.). *Exemplary science: Best practices in professional development*. Arlington, V. A.: NSTA Press; P.18-26
13. Convery, A., & Coyle, D. (1993). *Differentiation: Taking the Initiative*. (Pathfinder: CILT a series for language teachers; Vol. 18). CILT (Centre for Information on Language Teaching and Research). <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED382025.pdf>
14. Schleicher, A. (2016). Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform. Corrigenda to OECD publications may be found on line at: www.oecd.org/publishing/corrigenda.
15. Tomlinson, B. (2003). Developing Principled Frameworks for Materials Development. In B. Tomlinson (Ed.), *Developing Materials for Language Teaching*. London UK, Continuum. (Quoted in Rico Troncoso, C. (2011). *Principled Language Materials for the Development of Intercultural Communicative Competence*. PhD Research Thesis, Leeds, UK: Leeds Met University.). P.107-127
16. Valiande, S., Koutselini, M. I. (2009). Application and evaluation of differentiation instruction in mixed ability classrooms. Paper presented at the 4th Hellenic Observatory PhD Symposium, London, LSE, P.25-26.
17. Mohd Said, Nur Ehsan M. (2019). The Effects of Differentiated Instruction on Students' Language Attitude and Critical Thinking in an ESL Context. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. The University of Sheffield.
18. Pedersen, F., Kronborg, L. (2014). Challenging secondary teachers to examine beliefs and pedagogy when teaching highly able students in mixed-ability health education classes. *Australian Journal of Gifted Education*. P.15-27
19. Tomlinson, C. (2003). Fulfilling the promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. P.99-103
20. Levy, H. (2008). Meeting the Needs of All Students through Differentiated Instruction: Helping Every Child Reach and Exceed Standards. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81 (4): 161-164 DOI:[10.3200/TCHS.81.4.161-164](https://doi.org/10.3200/TCHS.81.4.161-164)
21. Tomlinson, C. (2001). How to differentiate instruction in mixedability classrooms (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. P.55-67
22. Tomlinson, C., Callahan, C., & Lelli, K. (1997). Challenging expectations: Case studies of high-potential, culturally diverse young children. *Gifted Child Quarterly*, 41(2), P.5–17.
23. Melese, S., Tinoca, L. (2019). Instructors' knowledge, attitude and practice of differentiated instruction: The case of college of education and behavioral sciences, Bahir Dar University, Amhara region, Ethiopia. *Cogent Education*, 6: 1642294. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1642294>.

Шет тілі сабақтарында саралап оқыту есебінен оқушылардың ынтасын арттыру

Ә.Н. Ибрагимова

Халықаралық бизнес университеті, Алматы, Қазақстан

aigerim.i2903@gmail.com

Мақалада сараланған оқытудың студенттерді шет тілі сабақтарында ынталандыруға әсерін анықтау мақсаты қойылған. Мотивация-оқу мақсаттарына жетуге әсер ететін шешуші фактор. Әлсіз және дарынды оқушылар терең білім алып, сабақ кезінде және сабаққа қатысу кезінде өздерін қанағаттандыратындай

жағдай жасау қажет. Бұл жағдайда сараланған оқыту бар, өйткені бұл жеке қажеттіліктерді қанағаттандыруға және оқушылардың алуан түрлілігін тануға мүмкіндік беретін тиімді тәсілдердің бірі. Дифференциалды оқыту мұғалімнің дифференциацияның төрт негізгі элементін, атап айтқанда мазмұнын, процесін, өнімін және оқу ортасын ескере отырып, оқу процесін ұйымдастыру қабілетін қамтиды. Бұл зерттеуге Алматы қаласы Мемлекеттік мектебінің 25 оқушысынан құралған топ қатысты. Респонденттер ерікті негізде қатысты және зерттеуші құпия ақпараттың сақталуына кепілдік береді. Сауалнама сұрақтары зерттеушіге дифференциацияның мотивацияға әсері тұрғысынан зерттеу сұрағына дұрыс жауап табуға мүмкіндік береді. Деректер сандық әдіспен талданды; алынған нәтижелер сараланған оқыту элементтерінің оқушылардың мотивациясына қалай әсер ететінін анықтауға және білім беру процесінде мұғалімнің рөлінің маңыздылығын анықтауға мүмкіндік берді. Сараланған оқыту оқушылардың икемділігі мен еркіндігін қамтамасыз ете отырып, оқуды жеңілдетеді және тиімді етеді.

Түйін сөздер: сараланған оқыту, мотивация, тіл үйрену, жеке қажеттіліктер, аралас қабілеттері бар оқушылар.

Повышение мотивации учащихся за счет дифференцированного обучения на занятиях по иностранному языку

А.Н. Ибрагимова

Университет Международного Бизнеса, Алматы, Казахстан

aigerim.i2903@gmail.com

В статье ставится цель определить влияние дифференцированного обучения на стимулирование учащихся на занятиях по иностранному языку. Мотивация является решающим фактором, влияющим на достижение целей обучения. Необходимо создать такие условия, чтобы более слабые и одаренные учащиеся получали глубокие знания и чувствовали себя удовлетворенными во время занятий и участия на уроках. В этом случае наблюдается дифференцированное обучение, поскольку это один из наиболее эффективных подходов, позволяющих удовлетворять индивидуальные потребности и признавать разнообразие учащихся. В этом исследовании приняла участие группа из 25 учащихся государственной школы города Алматы. Респонденты участвовали на добровольной основе, и исследователь гарантирует сохранение конфиденциальной информации. Вопросы опроса позволяют исследователю найти правильный ответ на исследовательский вопрос с точки зрения влияния дифференциации на мотивацию. Данные были проанализированы количественным методом; полученные результаты позволили определить, как элементы дифференцированного обучения в большей степени влияют на мотивацию учащихся, и определить важность роли учителя в образовательном процессе. Дифференцированное обучение делает обучение более простым и эффективным, обеспечивая гибкость и свободу учащихся.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, мотивация, изучение языка, индивидуальные потребности, студенты со смешанными способностями.

АВТОР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Ибрагимова Әйгерім Нұрланқызы, «7M01701 – Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының 2 курс магистранты, Халықаралық Бизнес Университеті, Қазақстан, Алматы қ., 050010, Абай даңғылы, 8А; aigerim.i2903@gmail.com

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Ибрагимова Әйгерім Нұрланқызы, магистрант 2 курса специальности «7M01701 – Иностранный язык: два иностранных языка», Университет Международного Бизнеса, Казахстан, г.Алматы, 050010, пр.Абая, 8А; aigerim.i2903@gmail.com

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Aigerim N. Ibragimova, Master's student of the specialty «7M01701 - Foreign Language: two foreign languages», University of International Business, Kazakhstan, Almaty, 050010, Abay Avenue, 8A; aigerim.i2903@gmail.com

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 22.07.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 29.09.2021

ШЕТ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАҒАЛАУДАҒЫ ЗАМАНАУИ КРИТЕРИЙЛЕР

А. Саламат

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
astana2407@mail.ru

Мақалада қазіргі заманғы бағалау технологияларын тәжірибеге белсенді енгізу арқылы ағылшын тілі сабақтарында білімді бағалау жүйесінің тиімділігін арттыру мәселесі қарастырылады. Бағалау кезеңінің білім беру жүйесіндегі негіз қалаушы ретіндегі маңыздылығына баса назар аударылады. Қазіргі кезде мектеп оқушыларының білімін бағалау мәселесі ең көп талқыланатын аса өзекті тақырып болып саналады. Критериалды бағалау кезінде оқушының үлгерімі алдын-ала анықталған бағалау критерийлерінің жиынтығына сәйкес бағаланады. Білім деңгейі бірдей, ал оқу қызметіне деген көзқарас әр түрлі. Бағалау әдісі оқушылардың үлгерімін диагностикалау әдісі ғана емес, сонымен бірге жалпы білім беру сапасын арттырудың тиімді құралы екендігі баса айтылады. Осыған орай мақала авторы ағылшын тілі оқытушысының танымал әрі ғылыми негізделген бағалау жүйелерін белсенді қолданысқа енгізуі арқылы баланың шет тілін үйренуін тиімді жолға қою мүмкіндігін атап өтеді. Сонымен қатар, сабақты ұйымдастырудың бұл тәсілі оқушылардың педагогикалық ықпал ету объектісі ретіндегі белсенділігін арттыруға мүмкіндік беретіндігі айтылады. Бұдан басқа мақалада критериалды бағалаудың қалыптастырушы бағалау, жиынтық бағалау, диагностикалық бағалау және кері байланыс сияқты түрлері жан-жақты қарастырылады. Әрбір тәсілдің оқу үрдісіндегі маңызы мен ерекшелігі сипатталады.

Түйін сөздер: бағалау, бағалау жүйесі, критериалды бағалау, өзара бағалау үрдісі, оқытушы құзыреті.

Кіріспе

Еліміздің білім беру жүйесіндегі даму іс-әрекеті - білім мазмұны мен сапасын арттыру, білім беруде жаңаша педагогикалық көзқарас қалыптастыру секілді кешенді шараларға тікелей тәуелді. Қолдауды қажет ететін, бүгінгі білімнің орнына елімізді алға тартатын, жастарымызды дұрыс жолға бағыттайтын инновациялық білім керек. Осы орайда білім беруде инновациялық технологиялармен қатар жасалып жатқан бағдарламалардың маңызы зор. Бұл заманауи бағдарламалар оқушылардың өз бетінше оқып, үйреніп, нәтижесінде өз пікірін еркін жеткізе алатын, дамыған, ынталы, білімге құштарлы, мақсат қоя білетін тұлғаның қалыптасқанын күтеді [1; 5-6]. Қазіргі таңда күнделікті сабақтарда әр оқушыны бағалау ол білімнің нәтижесі ретінде қабылданады. Оқушылардың сабаққа деген құштарлығы және даярлығы мен қабілеті негізінен бағамен өлшенеді. Дәстүрлі сабақтарда оқушылардың білімін тек мұғалім ғана бағалайды, ал оқыту үшін бағалау – бұл білім алушылар өздерінің оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек екенін және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін анықтау үшін оқушылар және олардың мұғалімдері қолданатын мәліметтерді іздеу және түсіндіру үдерісі. Бағалаудың барлық түрлері төмендегілерді қамтиды:

- бақылау;
- алған мәліметтердің интерпретациясы;
- бұдан арғы іс-әрекетті анықтау үшін қолданылуы мүмкін шешімдерді қорытындылау.

Жалпы айта кетсек, ғалымдардың пайымдауынша «Бағалау» немесе «Бағалау жүйесі» деген түсініктер түрлі мағыналарда қолданылады және тұтынушылар үшін түрлі мағынаны білдіреді. Ал осы бағалау жүйесі дегенді қалай түсінеміз? Ең алдымен осы екі түсініктер жайлы қысқаша тоқталып кетсек.

Бағалау - білім беру процесінің маңызды құрамдас бөліктерінің бірі және оқытуды жоспарлау мен ұйымдастыруды түзету үшін білім алушының практикалық нәтижесін оқу бағдарламалары бойынша күтілетін оқу нәтижелерімен салыстыру тетігі болып табылады. Бұл үрдісте оқытушы оқушының ағымдағы және қорытынды үлгерімі туралы ақпаратты жинақтайды және оны талдайды. Бағалаудың мақсаты, міндеттері, пәні, нысаны, принциптері, әдістері, түрлері және құралдары білім беру үрдісінің барлық қатысушыларына (мектептің әкімшілігіне, оқытушыларға, ата-аналар және оқушыларға) түсінікті болуы керек.

Оқытушы жағдайында бағалаудың көмегімен:

- оқушылардың шет тілінде не білетінін және түсінетінін анықтау;
- оқушылардың жеке жетістіктерін бақылау;

- оқытушылар, оқушылар және ата-аналар үшін кері байланысты қамтамасыз ету;
 - жүзеге асырылып жатқан оқу бағдарламасының тиімділігін бақылау жүзеге асырылады.
- Бағалаудың маңыздылығына тоқталып өтсек, олар:
- оқу процесінің әр кезеңінде әр оқушының дайындық деңгейін анықтау;
 - оқудағы прогресті бақылау және оқушының жеке даму траекториясын түзету;
 - оқушыларды оқу бағдарламасын меңгерудегі олқылықтарды жоюға ынталандыру;
 - оқу бағдарламасының тиімділігіне мониторинг жүргізу.

Бағалаудың өзіндік жолдарын қалыптастыру, әрине, жеке тұлғаның қалыптасуы мен оның құзыреттілігін дамытуға әкелетін жалпы педагогикалық тұжырымдаманы нақты бекітумен байланысты. Мұның бәрі бағалау жүйесіндегі қазіргі тенденциялардың пайда болуына әкелді. Нәтижесінде біз критериялды бағалау технологиясына тоқталдық. Бұл жүйенің тағы бір аспектісі - бұл оқушының алдын-ала жоспарланған жетістіктерге қаншалықты және қандай деңгейде сәйкес келетінін салыстыруға мүмкіндік береді, яғни тұтастай алғанда маңызды құзыреттерге ие болады және алынған нәтижелер мен жоспарланған мақсаттарды салыстыруға бейім болады.

Бағалау жүйесі – бұл оқыту мәселелерін болжаудың және жетістіктерін өлшеудің негізгі құралы болып табылады. Бұл құрал білім берудің сапасын, оның әлемдік стандарттарға сәйкестігін анықтауға, білім беру саласындағы заманауи міндеттерге сәйкес болмаған жағдайда оны білім беру стратегиясы мен тактикасы бойынша түбегейлі шешімдерді қабылдауға, білім берудің мазмұнын, білім берудің күтілетін нәтижелерін бағалаудың түрлерін жетілдіруге мүмкіндік береді [2; 190-191].

Бағалау жүйесі педагогикалық әзірлемелерде стандарттар талаптарының жетістіктерін және шет тілі бағдарламаларын зерделеудің жоспарланған нәтижелерін нақтылау кезінде ерекше орын алады. Ол бағдарламаның негізгі компоненттерінің бірі және оның реттегіші ретінде қызмет етеді. Шын мәнінде, бұл - жалпы білім берудің вариативтік жүйесіндегі тәсілдердің бірлігін қамтамасыз ететін бағалау тетігі. Таным процесінің өзін де, оның нәтижелерін де бағалау оқытушыға білім алушыларды танымның дамуына және одан әрі қалыптасуына ынталандыратын оқытудың ерекше тиімді технологиялары мен құралдарын таңдауға көмектесетін маңызды тәуелсіз оқу мақсаттарының бірі ретінде қарастырылады. Бағалау жүйесі:

- оқушыларға табысты оқу мүмкіндігіне сенім артуға;
- ата-аналарға өз баласының оқуы мен даму үдерісін бақылауға;
- оқытушыларға оқыту бағдарламасының тиімділігі туралы пайымдауға, сондай-ақ әр баланың жеке жетістіктері туралы сараптауға мүмкіндік береді.

Ал бағалау тәжірибесінің негізгі компоненттеріне тоқталсақ, олар:

- ашық және жеке тұлғаға бағытталған сұрақтармен басталатын сыныптағы диалог арқылы өздерінің түсініктері мен дағдыларын білдіру;
- оқушылар өз жұмысының мақсаттарын түсіну үрдісі;
- оқушылармен кері байланыс;
- оқушылардың өзін-өзі бағалауы [3; 111].

Материалдар мен әдістер

Білім беру сапасын арттырудың үлкен сипаттамаларының бірі - ол бағалау. Бағалаудың тиімді болуы үшін әр түрлі тактикалар мен тиісті құралдарды қолдану қажет.

Жалпы оқытудың сәттілікке әсері өте үлкен немесе басқа стратегияны қолдана отырып, біз оның не нәрсеге бағытталғанын түсінуіміз керек. Бағалаудың түрлеріне тоқтала кетсек, олар - формативті бағалау, суммативті бағалау, критериялды бағалау, диагностикалық бағалау және кері байланыс деп бөлінеді. Формативті және суммативті бағалау терминдері - білім берудегі бағалауды түсіну үшін түбегейлі маңызды. Бағалау құралдарының ішіндегі ең тиімдісі, ол формативті бағалау немесе оқыту үшін бағалау болып табылады. Формативті бағалау білім беру процесі кезінде оқытуды қолдайды. Атап айтқанда, бағалаудың бұл түрі оқыту мен процесінің ажырамас бөлігі болып табылады, ал қалыптастырушы бағалау күн сайын әр сабақта қолданылады. Бұл әр оқушының білімін жақсартуға жағдай жасайды, ал оқыту туралы білім формативті бағалаудың әр түрлі әдістерін енгізе отырып, бір сабақта бірнеше рет тексеріледі. Ең бастысы, бағалау ол шартты белгілерді қою мақсатында жүргізілмеуі керек. Басқаша айтқанда, сұрақтарды анықтау үшін білім беру процесін жоспарлау кезінде қалыптастырушы бағалау көрсеткіштері қолданылады. Қалыптастырушы бағалаудың маңызды элементтеріне білім алушылардың өз білім беру процесіне белсенді қатысуы, білім беру процесін түзету, бағалаудың білім алушылар уәждемесіне әсері, айналым байланысы, ұғыну және өзара бағалау жатады [4; 15-16].

Формативті бағалау оқытушыға әр оқушының оқу мақсаттарына жетудегі үлгерімін бақылауға мүмкіндік береді, оған жұмысты ертерек түзетуге көмектеседі және оқушыға оқу жауапкершілігін сезінуге жәрдемдеседі. Формативті бағалау тәсілінің басты ерекшеліктерінің бірі, ол білім беру процесінде оқушының даму деңгейін, сонымен қатар прогресін өлшеу үшін аналитикалық құралдар мен әдістерді қолдану болып табылады және оқушылардың құзыреттілігін қалыптастыру және арттыру үшін пайдалану процесі ретінде анықталады [5; 5-6]. Осы тәсілмен оқытушының рөлі өзгереді, яғни оқу процесі оның қатысушылары арасындағы ынтымақтастық негізінде құрылады. Бағалау үздіксіз жүзеге асырылады, қозғалыс процесі сапалы нәтижеге бағаланады. Өкілеттіктердің бір бөлігі оқушыларға ауысады, осылайша өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі бағалау тәсіліне айналады.

Бағалаудың критериалдық жүйесі формативтік бағалаудан (ағымдағы бағалаулар) және қорытынды бағалаудан (оқу бағдарламасының бөлімдері бойынша бағалау, тоқсандық және жылдық қорытынды бағалау) тұрады [6]. Бұл тәсілде оқытушының рөлі әр түрлі болып ерекшеленеді, яғни оқу процесі арқылы құрылады және қатысушылар арасындағы өзара ынтымақтастық күшейеді. Бағалау үздіксіз жүргізіледі және нәтижеге қарай қозғалыс процесі ретінде бағаланады. Қалыптастырушы бағалау оқытудың ажырамас бір бөлігі болуы керек, яғни қосымша жаттығулар немесе сынақтар ретінде қарастырылмауы тиіс. Критериалдық бағалау күтілетін көрсеткіштер мазмұнын анықтайды. Осының бәрімен формативті бағалау процесі стандартталмайды, яғни әр оқытушы өз тәжірибесін өзі анықтай алады, сол тәрізді бағалау мен оның көрсеткіштеріне жауап бере алады. Бұл процесс қалыптастырушы бағалауды жүзеге асыруды талап ететін оқытушы жұмысындағы келесі кезеңдерді қарастырады: 1) қалыптастырушы бағалау тәсілдерін таңдау; 2) қалыптастырушы бағалау нәтижелерін зерттеу; 3) кері байланысын ұсыну [7; 2].

Келесі бағалаудың түрі - ол суммативті немесе жиынтық бағалау. Оқушының жетістіктері туралы дәлелдер келтіретін және оның құзыреттілігі немесе бағдарламаның тиімділігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік беретін бағалау тәсілі. Жиынтық бағалаудың қолданыстағы тәжірибесі әр түрлі бақылау-тексеру жұмыстарын жүргізуді қамтиды. Бақылау-тексеру тапсырмаларын әзірлеу кезінде сұрақтар мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты және білім беретін оқу бағдарламаларының мазмұны негізінде жасалады. Жиынтық бағалау бұл жай формативті емес, олар қол жеткізілген жетістік деңгейі туралы хабарлау үшін әр түрлі мақсаттарға ұмтылады. Сондықтан оларды формативті деп атауға негіз жоқ [8; 14-15].

Оқыту үдерісінде жиі қолданылатын бағалау түрі, ол - диагностикалық бағалау. Оқушылардың деңгейін анықтауға және мұғалімнің жоспарларына (күнтізбелік, сабақ жоспары және т.с.с.) түзетулер енгізуге мүмкіндік береді.

Ал бағалаудың тағы бір түрі - кері байланыстың маңызын айтпау мүмкін емес. Оқуды алға жылжытуда оқушыларға тиімді болу үшін жоғары оқу нәтижелеріне қол жеткізуге көмектесу үшін кері байланыс ауадай қажет. Қалыптастырушы бағалау шеңберінде оқытушылар білім беру үрдісіндегі олқылықтарды жою мақсатында оқушылардың табысты өлшеміне мен жетістіктеріне қатысты оқушылар үшін сипаттамалық кері байланысқа ықпал етеді. Кейбір зерттеушілер кері байланыс сипатындағы: «Мен оқуда қайда жүремін?» (оқу мақсатым қандай?); «Мен оқуда қалай жұмыс істеймін?» (мақсатқа жету үшін қандай әрекет жасадым?) және «Болашақта не үйрену керек?» (жақсы оқу нәтижесіне жету үшін қандай іс-шараларды жүзеге асыру қажет?) деген сұрақтарды оқушылар өз-өздеріне жиі қоюы тиісті деп есептейді, яғни кері байланыс оқу үрдісін жақсарту үшін міндетті шара деп түсіндіреді [9; 2].

Сабақ барысында нәтижеге қол жеткізуге әсер ететін маңызды факторлардың бірі - кері байланыс болып табылады және бағалаудың бұл түрі оқушылардың әр түрлі көздерден алынған ақпараттарды түсіну және өз жұмысын немесе оқу тактикасын жақсарту үшін қолданатын құралы ретінде сипатталады. Бұл анықтама оқушылардың мағынасын әзірлеудегі кері байланыстың маңыздылығын және одан әрі жұмысты жақсарту үшін түсіндірмелерді қолдануды көрсетеді, басқаша айтқанда оқытушылар оқушыларды күшті және әлсіз жақтары туралы және оны қалай жақсартуға болатындығы туралы хабардар етеді. Әрине, ақпаратты әр түрлі көздерден алуға болады, мысалы, сыныптастарынан, оқытушылардан, достарынан, отбасы мүшелерінен немесе оқушылардың үлгерімін өзін-өзі бағалауды қолдау үшін автоматтандырылған компьютерлік жүйелерден қалыптасады [10; 3-4]. Бұл бағалаудың негізгі мақсаты оқушылардың кері байланыс саласындағы сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған әдіс ретінде оқушылармен кері байланыс қалыптастыру болып табылады.

Тиімді кері байланыс жолындағы негізгі кедергілердің бірі, әдетте, оқушылардың кері байланыс саласындағы сауаттылығының төмен деңгейі болып табылады. Бұл оқытушыларды кері байланыс процестерін басқаруға және кері байланысты пайдалануға мүмкіндік беретін оқу

бағдарламасын жасау үшін жауапкершіліктен босатпайды, тек оқушылардың оқу үлгерімін жақсарту үшін әрекет ете алады.

Нәтижелері

Бағалаудың барлық түрлері, әсіресе формативті бағалау оқушылардың жұмысын бағалауды ұйымдастыру үшін мұқият зерттелген критерийлерді қолдануды білдіреді. Қалыптастырушы бағалау әдіснамасын пайдалану оқытушының жұмысын бағалау жүйесінің маңызды критерийлерінің біріне айналды, сондай-ақ мектептердегі ағылшын тілі сабақтарында осы бағалау тәсілдерін пайдалана отырып, оқушылардың өз бетінше жұмыс істеуіне, топта жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға, сондай-ақ олардың оқуға, өзара көмекке, ұжымшылдыққа деген қызығушылығын арттыруға үлкен үлес қосты. Оқу бағдарламалары бойынша оқыту мақсаттарына сәйкес сыныпта күнделікті жұмыс процесінде білім мен дағдыларды игерудің ағымдағы деңгейін айқындайды және оқушыларға жаңа мазмұнды зерделеу кезеңінде тапсырмаларды қаншалықты дұрыс орындайтынын түсінуге мүмкіндік береді [11; 91]. Бағалаудың бұл түрі оқушының күшті және әлсіз жақтарын анықтау үшін, яғни болашақта көрсеткіштерді жақсарту үшін қолданылды және маңызды ақпаратпен қамтамасыз ету арқылы оқу процесін жақсартады.

Мысалы, ағылшын тілі сабағының барысында «Өзара бағалау» тәсілін қолдансақ болады. Бұл тәсіл оқушыларға бір-бірінің жұмысын өзара бағалау арқылы өткен материалды бекітуге мүмкіндік береді. Басқа оқушылардың жұмыстарын бағалай отырып, оқушылар олардың күшті және әлсіз жақтарын атап өтеді. Мәселен, «Екі жұлдыз және бір тілек» техникасы шығармашылық жұмыстарды, эсселерді т.б. бағалау кезінде белсенді қолданылады. Орындалған жұмыс мазмұнының жағымды тұстары екі жұлдызшамен атап өтілсе, ал өзгертуді немесе жетілдіруді қажет ететін жері бір тілек ретінде атап өтіледі. Нәтижесінде әр оқушы өзінің істеген жұмысына баға алады және «тілекпен» белгіленген жерін өзгерту үшін оларға белгілі бір уақыт беріледі. Келесі тексеруді оқытушының өзі жүргізеді және белгі қоятын болады.

Қалыптастырушы бағалау кезінде оқытушы әрбір оқушыға «кері байланыс» бере отырып, олардың шеберліктері шындалуына елеулі ықпал ете алады. Сондай-ақ бұл тәсілді қолдану барысына оқытушы өз шәкірттерін бақылап, тыңдап, қажетті кеңестер беруге мүмкіндігі болады.

Қалыптастырушы бағалау практикасында қолданылатын элементтер, соның ішінде оқытудың басымдылығы және бағалаудың орнына кемшіліктерді толтыру, жеке күш-жігердің орнына бөлісуді және бірлесіп жұмыс істеуді қажет ететін оқу топтары және оқушыларды бір-бірімен салыстырудың орнына жеке даму деңгейіне сәйкес бағалау студенттерге сабаққа деген оң көзқарасты дамытуға көмектеседі деп қорытынды жасауға болады.

Шетелдік білім беруде, яғни ағылшын тілі сабақтарында бағалау келесі постулаттар бойынша жүзеге асырылады: олар білім алушының назарын оқыту мақсаттары мен жетістікке жету өлшемдеріне аударуға бағытталған. Оқытушы оқушыға әрі қарай оқу туралы шешім қабылдауға қажетті ақпаратты ұсынады (Күш-жігерін не нәрсеге бағыттау керек? Нені іздеу керек? Нені жақсарту керек және нені түзету керек? Не істеу керек?). Бұл үшін ең алдымен келесі міндеттер қойылады: оқушының өзін-өзі бағалау дағдыларын қалыптастыру; оқушылармен үнемі кері байланыс орнату; оқушыны одан әрі мақсатты оқытуға ынталандыру; оқушыларға жұмыстарының сапасы туралы ақпарат беру; оқытушыларға оқушылардың үлгерімі туралы; ата-аналар мен қоғамдастыққа оқу нәтижелеріне қол жеткізу дәрежесі туралы [12; 44].

Ағылшын тілі сабақтарында бағалаудың аталған немесе өзге де технологияларын қолдана отырып, оқытушының негізгі мақсаты, ең алдымен, метапән дағдыларын қанағаттанарлықсыз қалыптастыру мәселелерін уақытында анықтау және осы мәселелерді шешу үшін барлық мүмкін қадамдарды жасау екенін есте ұстауы керек. Осы орайда бағалау сезімталдық пен ізгіліктің көрінісі болуы керек екенін есте ұстаған жөн. Жаңа бағалау жүйесі балалардың тынышсыздығын жояды, оқуға деген ынтасын арттырады, мектептегі жетістік динамикасын қадағалайды.

Бақылау жүйесі студенттердің өзін-өзі бақылау және бақылау қабілетін қалыптастыру, олардың қызметін сыни бағалау, қателерді анықтау және оларды жою жолдарын іздеу тәрізді маңызды әлеуметтік міндеттерді анықтайды. Ағылшын тілі сабағында қалыптастырушы бағалаудың жемісті процесін жүргізу үшін оқытушы өзіне екі позицияны тағайындауы керек. Біріншіден, ол сабақ барысында оқушыны игеруі керек және бағалаудың қандай формалары оған ықпал ете алатынын анықтау керек. Бағалау қойылған мақсаттарға қаншалықты қол жеткізілгенін түсінуге бағытталғандықтан, нақты мақсаттарға сәйкес келетін бағалау формалары мен әдістерін таңдау қажет. Бұған мысал ретінде студенттермен сәтті кері байланысты қамтамасыз ететін бағалау әдістері

болады. Мысалы, «Бағдаршам техникасы»: әр оқушының бағдаршамның түстері сияқты 3 түрлі картасы болады: жасыл – түсіндім, сары - анық емес, ал қызыл-түсініксіз. Бұл техника өзара бағалау жүргізу кезінде де сәтті қолданылады.

Жаңа стандартқа сәйкес білім беру жетістіктерін бағалау жүйесі оқушылар жоспарланған нәтижелерге байланысты болып келеді. Ең алдымен, жеке нәтижелерді бағалау кезінде ішкі құрылымның қалыптасуына диагноз қойылады, оқушының өзіне деген және қоршаған ортаға эмоционалды және құндылық қатынастарында көрінетін позиция анықталады. Күнделікті білім беру процесінде жеке нәтижелерді бағалап отырылуы міндетті түрде қажет. Оқытушы моральдық тұрғыда айтқанда, оқушы еңбегін ескерусіз немесе бағалаусыз қалдыра алмайды, яғни оқушының іс-әрекеттеріне пікір білдіруі шарт. Бұл жерде бағалау: «you are right», «your choice is correct» сипатында, оқушы тұлғасына қауіп төндірмейтін түрде болуы қажет.

Мета-пәндік нәтижелерді бағалаудың негізгі объектісі реттеуші, коммуникативті, танымдық әмбебап әрекеттердің қалыптасуы болып табылады. Мысалы оқу барысында «қабылдау», «есте сақтау қабілеті» және «ақпараттық іздестіруді жүзеге асыру қабілеті» бойынша дағдылардың қалыптасуын тексеруге болады. Мысалы, мұндай дағдылар серіктеспен өзара жұмыс жасауы немесе әрекеттесуі, әр түрлі пікірлерді ескеру және үйлестіру, ынтымақтастықтағы позициялар т.б. деп айтсақ болады.

Қазіргі таңда мектепті ішкі басқарудың теориясы мен практикасында оқытушылық бақылаудың бірнеше түрлері бар. Бағалау жүйесін дамытудағы заманауи бағдарлар оқушының жеке жетістіктерін анықталған критерийлермен салыстыруға байланысты. Ал критерийлер, өз кезегінде, құзыреттермен және жаңа білім беру парадигмасымен байланысты. Осы бағыттарды ескере отырып, білім беру стандарттары әзірленетін болады. Мұндай білім беру стандарттары білім беру ұйымдарының педагогикалық шеберлігінің критериялды жүйесін енгізуге белгілі бір талаптар қояды. Критериялды бағалау білімді жетілдіру немесе білім беру процесінің барлық қатысушыларына алдын-ала құрылған команда анықтаған және түсінетін критерийлер бойынша оқушының жетістіктерін салыстыру процесі ретінде түсіндіріледі. Бұл критерийлер білім берудің мақсаты мен мазмұнына сәйкес келеді.

Критериялды бағалаудың функциялары [1; 27]

№	Функциялар	Мазмұны
1	нормативтік	Бір жағынан, бекітілген мемлекеттік эталонға қатысты алғанда нақты оқушының жетістіктерін тіркеу. Бұл жерде оқу барысында сәйкес табыстарға жетуде және оқу орнын аяқтауда оқушы үшін барлық құқықтық әрекеттер орындалғанын анықтайды. Екінші жағынан оқушылар үлгерімін, олардың дайындық деңгейі және оқытушы жұмысы сапасының әкімшілік тарапынан қадағалануы. Бұл қызметтің ішінде бақылау функциясы да байқалады. Ол жұмыстың орындалу деңгейі мөлшерін және сапасын тексеруге мүмкіндік береді.
2	диагностикалық	Оқушылар білімдері және біліктіліктерінің маңызды деңгейлерін, сонымен бірге құзыреттіліктердің деңгейін анықтау.
3	оқыту	Оқытудың себеп-салдарын жоғарылату және жылдамдығын жеке тұлғаға бағыттау
4	ұйымдастырушылы	Оқу үрдісін ұйымдастыруды оқытудың тиімді формаларын, әдістерін және құралдарын тандап алу есесінен жетілдіру.
5	тәрбиелік	Құндылықты бағыттар құрылымын жасау.
6	бағыттаушы	Нәтижелерді жақсарту жолдарын анықтау.
7	ақпараттық	Өз жұмысының сапасы туралы мәліметтерді алу негіз болып табылады. Мұғалім үшін оқушылардың өсуі, ата-аналар және қоғам үшін оқу жетістіктерінің дәрежесі туралы ақпарат алу үшін негіз болады.

Талқылау

Қазіргі уақытта мектептердегі бағалау жүйесін жан-жақты жетілдіру қажет. Тек қана мектептерде ғана емес, сонымен қатар ЖОО-да қолданыстағы бағалау жүйесін жетілдіру керек деп пайымдалады. Жалпы мектептердегі оқытушыларды бағалау жүйесіне қатысты келесі талаптар заңдылыққа айналуы қажет:

- оқушының қаншалықты табысты оқып, білім алып жатқанын анықтауға мүмкіндігінің болуы;

- оқушының тәжірибелік дағдыларды қаншалықты игергенін анықтай алу мүмкіндігі;

- қандай танымдық қасиеттері және қаншалықты дамығандығын анықтай алу;

- бағалау жүйесінде оқушының өзін-өзі дамуын бағалау;

- оқушыны табыстары үшін марапаттау және қолдау механизмдерінің болуы;

- «педагогикалық ұжым және әкімшілік» байланыстары қарастырылуы керек.

Оқытушы оқу бағдарламасының барлық мақсаттарын қамтуымен қатар, қалыптастырушы бағалау процесінде де қалыптастыру қажет. Бұл дегеніміз қалыптастырушы бағалауға арналған тапсырмалар жинағы, оқу мақсаттары бойынша бағалау және дескрипторлары бар тапсырмалардың үлгілері. Қалыптастырушы бағалау процесін тиімді ету үшін оқытушы жинақтарда ұсынылған тапсырмаларды сабақ барысында қолдана алады. Ол үшін жоспарлау кезеңінде оқытушыға оқу бағдарламасын және оқу жоспарын оқып, мақсаттарға талдау жасау, оқу жоспары негізінде бағалау критерийлерін құрастыру, бағалау критерийлерін оқушылардың ойлау дағды деңгейлері бойынша бөлу, бағалау критерийлеріне сәйкес тапсырмалар құрастыру, әр тапсырмаға сипаттама беретін дескрипторларды әзірлеу және оның жүзеге асырудың негізгі кезеңдерін қарастыру ұсынылады [13; 12-22].

Жоғарыда айтылғандай, білім беру қасиетін арттырудың үлкен көрсеткіштерінің бірі - бағалау процесі. Сонымен қатар, бағалаудың осы түрлерін ағылшын тілі сабақтарында да қолдану керек. Бұл формативті бағалау түріне жиынтық бағалау, критериалды бағалау, диагностикалық бағалау және кері байланыс түрлерін жатқызуға болады. Қалыптастырушы және жиынтық бағалау терминдері білім берудегі бағалауды түсіну үшін аса маңызды және бағалаудың бұл түрлері ағылшын тілі сабақтарында ерекше рөл атқарады. Қалыптастырушы бағалау көбінесе оқушылардың жоғары үлгеріміне ықпал ететін тиімді стратегиялардың бірі болып саналады. Бұл оқушыларды оқыту нәтижелерінің объективтілігін арттыру және оларда «оқуды оқыту» дағдыларын қалыптастыру үшін аса маңызды. Сонымен бірге, қалыптастырушы бағалау диагностикалық үлгерімді арттырады, білім беру стандарттары арқылы студенттердің өзін-өзі реттеу дағдылары мен метакогнитивті дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Зерттеулер көрсеткендей, қалыптастырушы бағалау сынып тәжірибесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Қалыптастырушы бағалау дұрыс қолданылған жағдайда оқу деңгейін көтеруге қабілетті білім беру құралы ретінде қарастырылады [14; 9-11].

Оқытушы үшін де қалыптастырушы бағалау маңызды рөлге ие және оқушының оқуын жақсартуға көмектесе алады. Тиімді қолданылған бағалау мектептегі оқу сапасының жақсаруына әкелуі мүмкін [15; 2].

Қорытынды

Қорытындылай келе, теориялық тұрғыдан қазіргі бағалау критерийлерін белсенді қолдану, білім беру үрдісінің барлық қатысушыларына, оның ішінде яғни ағылшын тілі оқытушыларына оқу сабағында оқушының білімінің қалай бағаланатындығы туралы түсінік алуға мүмкіндік беретінін атап өткен жөн. Сонымен қатар, критерийлер бағалаудың объективтілігіне ықпал етеді. Бағалаудың ең үздік әдісі, ол - білім алушылармен бірге бағалау критерийлерін дайындау, атап айтқанда, бағалау критерийлерін оқытушы күні бұрын, ал функционалдық сауаттылықты дамыту мақсатында оқушылармен бірлесіп даярлауы тиіс. Мысалы, оқытушы сынақ жұмысын бастамас бұрын оқушылармен жұмыс бағаланатын критерийлерді (топтарда немесе жұптарда) қарастыруды сұрайды. Аталған критерийлердің нәтижелері бойынша оқытушы оқушылармен бірге басым критерийлерді таңдайды. Ол критерийлерді оқушылармен талқылап, түсіндіруі керек екенін есте ұстаған жөн. Критерийлердің мазмұны түсінікті және қол жетімді тілде көрсетілуі керек. Оларды оқушыларға көзбе-көз (тақтаға, плакатқа жазу) көрсету керек. Бұл жағдай оқушыларға тиімді ықпал етеді. Ағылшын тілі бойынша білім деңгейін анықтау үшін, яғни бағалау критерийлеріне төмендегілер ескеріледі:

✓ толық дұрыс жауап;

- ✓ дұрыс, бірақ толық емес немесе жауап дәл емес;
- ✓ қате жауап;
- ✓ жауап жоқ.

Белгілеу кезінде қателіктердің жіктелуі және олардың сапасы ескеріледі:

- ✓ өрескел қателер;
- ✓ бір типті қателер;
- ✓ кемшіліктер.

Осылайша, критериалды бағалау – тұтас процесс және оқушылардың оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін, білім беру мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін, білім беру процесінің барлық қатысушыларына алдын-ала белгілі, нақты анықталған, ұжымдық дамыған критерийлермен оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыруға негізделген аса тиімді технология деп тұжырымдалады және білім беру мекемелерінің күнделікті тәжірибесіне кең қолданысқа енгізу қажет деп есептеледі.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Урмашев, Б.А. (2016). Критериалды бағалау технологиясы. Оқу құралы. Алматы: «ССК» баспасы. -140 б.
2. Gultom, E. (2016). Assessment and evaluation in EFL teaching and learning. Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4). Pp. 190-191. <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/selt/article/viewFile/6928/5462>
3. Amos, I. (2014). Formative and Summative Assessment in Educational Enterprise. *Journal of Education and Practice*, 5(20), Pp.111-117. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/14252/14560>
4. Black, P., Wiliam, D. (1998). Inside the black box: raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan* 80(2), pp. 139-148
5. Regier, N. (2012). Book Two: 60 Formative Assessment Strategies; OCPs Curriculum Services. Regier Educational Resources.
6. Булатова, И.К. (2014). Развитие навыков самооценки учащихся при формативном оценивании. Цит. по: Кохаева Е.Н. (2014) Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие. Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», Центр педагогического мастерства. – 66 с.
7. James, D., Schraw, G., & Kuch, F. (2019). Assessment & evaluation in higher education. Using the margin of error statistic to examine the effects of aggregating student evaluations of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 1042–1052. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570482>
8. Кохаева Е.Н. (2014). Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие. Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», Центр педагогического мастерства. – 66 с.
9. Lahrichi, A. (2019). Study on the Effectiveness of Formative and Summative Assessment Techniques in Education. University of Sunderland. <https://www.researchgate.net/publication/333809381>
10. Carless, D., Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43:8, 1315-1325, DOI: 10.1080/02602938.2018.1463354
11. Palmiero, C., Cecconi, L. (2019). Use of learning analytics between formative and summative assessment. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 15(3), pp. 89-99
12. Камалова, С.Т. (2014). Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу –әдістемелік құрал. Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ. Педагогикалық шеберлік орталығы. - 44 б.
13. Негізгі және жалпы орта мектеп мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық: Оқу-әдістемелік құрал./О.И.Можаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденованың редакциясымен. Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2016. – 66 б.
14. Система критериального оценивания учебных достижений учащихся. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 80 с.
15. Rawlasyk, P.E. (2018). Assessment in Higher Education and Student Learning. *Journal of Instructional Pedagogies*. Vol 21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1194243.pdf>
16. Allal, L. (2021). Involving primary school students in the co-construction of formative assessment in support of writing. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, DOI: 10.1080/0969594X.2021.1951164

References

1. Urmashhev, B.A. (2016). Kriterialdybagalautekhnologiyasy. Оқуқұралы. Алматы: «SSK» baspasy. -140 b. [Technology of criterion assessment. Textbook. Алматы: SSK Publishing House.140 p.] [In Kazakh]
2. Gultom, E. (2016). Assessment and evaluation in EFL teaching and learning. Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching (ISELT-4). Pp. 190-191. <http://ejournal.unp.ac.id/index.php/selt/article/viewFile/6928/5462>

3. Amos, I. (2014). Formative and Summative Assessment in Educational Enterprise. *Journal of Education and Practice*, 5(20), Pp.111-117. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/viewFile/14252/14560>
4. Black, P., Wiliam, D. (1998). Inside the black box: raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan* 80(2), pp. 139-148
5. Regier, N. (2012). Book Two: 60 Formative Assessment Strategies; OCPs Curriculum Services. Regier Educational Resources.
6. Bulatova, I. K. (2014). Razvitie navykov samoocenki uchashhikhsya pri formativnom ocenivanii [Development of students' self-assessment skills in formative assessment. Cited by: Kokhaeva E.N. (2014) Formativnoe (formiruyushhee) ocenivanie: metodicheskoe posobie. Astana: AOO «Nazarbaev Intellekтуал`nye shkoly», Czentr pedagogicheskogo masterstva. – 66 s. [In Russ.]
7. James, D., Schraw, G., & Kuch, F. (2019). Assessment & evaluation in higher education. Using the margin of error statistic to examine the effects of aggregating student evaluations of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(7), 1042–1052. <https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1570482>
8. Kokhaeva E.N. (2014). Formativnoe (formiruyushhee) ocenivanie: metodicheskoe posobie. Astana: AOO «Nazarbaev Intellekтуал`nye shkoly», Czentr pedagogicheskogo masterstva. – 66 s. [Kokhaeva E. N. (2014) Formative (formative) assessment: a methodological guide. Astana: AOO "Nazarbayev Intellectual Schools" , Center of Pedagogical Excellence. - 66 p.] [In Russ.]
9. Lahrichi, A. (2019). Study on the Effectiveness of Formative and Summative Assessment Techniques in Education. University of Sunderland. <https://www.researchgate.net/publication/333809381>
10. Carless, D., Boud, D. (2018). The Development of Student Feedback Literacy: Enabling Uptake of Feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43:8, 1315-1325, DOI: 10.1080/02602938.2018.1463354
11. Palmiero, C., Cecconi, L. (2019). Use of learning analytics between formative and summative assessment. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 15(3), pp. 89-99
12. Kamalova, S.T. (2014). Synpytaokushylardynokunatizhelerinbagalau: oku-adistemelikkural. Astana: «Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri» DBBU. Pedagogikalyk sheberlik ortalgy. - 44 b. [Kamalova, S. T. (2014). Evaluation of students' learning outcomes in the classroom: an educational and methodical manual. Astana: AEO "Nazarbayev Intellectual Schools". Center for pedagogical excellence. - 44 p.] [In Kazakh]
13. Negizgi zhane zhalpy orta mektep mugalimderine arnalgan kriterialdy bagalau bojynsha nuskaulyk: Oku-adistemelik kural /O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedenovanyn redakciyasymen. Astana: «Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri» DBBU, 2016. – 66 b. [In Kazakh]. [Guidelines for criterion-based assessment for teachers of basic and general secondary schools: educational and methodical manual /Ed. by O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedenova. Astana: AEO "Nazarbayev Intellectual Schools", 2016. – 66 P.] (In Kaz.)
14. Sistema kriterial'nogo ocenivaniya uchebnyh dostizhenii uchashhikhsya. Metodicheskoe posobie. Astana: Naczional'naya akademiya obrazovaniya im. I. Altynsarina, 2013. – 80 s. [A system of criteria-based assessment of students' academic achievements. Methodical manual. Astana: I. Altynsarin National Academy of Education, 2013. - 80 p.] [In Russ.]
15. Rawlusk, P.E. (2018). Assessment in Higher Education and Student Learning. *Journal of Instructional Pedagogies*. Vol 21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1194243.pdf>
16. Allal, L. (2021). Involving primary school students in the co-construction of formative assessment in support of writing. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, DOI: 10.1080/0969594X.2021.1951164

Современные критерии оценки знаний учащихся на уроках иностранного языка

А. Саламат

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан
astana2407@mail.ru

В статье показана значимость системы оценки знания обучающихся на уроках английского языка путем внедрения современных оценочных технологий. Акцентируется внимание на важность этапа оценивания как основополагающего в системе образовательного процесса. Автором подчеркивается, что метод оценивания является не только способом диагностики успеваемости учеников, но и действенным инструментом повышения качества образовательного процесса в целом. В этом плане, активность учителя английского языка в применении популярных, научно обоснованных систем оценивания является залогом достижения конечной цели – быть главным мотиватором и обучить ребенка иностранному языку. Кроме того, такой подход организации урока позволяет повышать активность учеников как объектов педагогического воздействия. Также подчеркивается, что метод оценивания является не только методом диагностики успеваемости учащихся, но и эффективным средством повышения качества общего образования. В статье подробно рассматриваются такие виды критериального оценивания, как формативное оценивание, суммативное оценивание, диагностическое оценивание и обратная связь. Каждый подход характеризуется значимостью и специфичностью в учебном процессе.

Ключевые слова: оценивание, система оценивания, критериальное оценивание, процесс взаимооценки, компетентность преподавателя.

Modern criteria for assessing students' knowledge in foreign language lessons

Ayaulym Salamat

Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
astana2407@mail.ru

The article shows the importance of the system of assessing the knowledge of students in English lessons through the introduction of modern assessment technologies. Attention is focused on the importance of the assessment stage as a fundamental one in the educational process system. The author emphasizes that the assessment method is not only a way to diagnose students' academic performance, but also an effective tool for improving the quality of the educational process as a whole. In this regard, the activity of an English teacher in the application of popular, scientifically based assessment systems is the key to achieving the ultimate goal – to be the main motivator and teach a child a foreign language. In addition, this approach to the organization of the lesson allows you to increase the activity of students as objects of pedagogical influence. It is also emphasized that the assessment method is not only a method of diagnosing student performance, but also an effective means of improving the quality of general education. The article discusses in detail such types of criteria assessment as formative assessment, summative assessment, diagnostic assessment and feedback. Each approach is characterized by its significance and specificity in the educational process.

Keywords: *assessment, assessment system, criteria-based assessment, mutual assessment process, teacher competence.*

АВТОР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Саламат Аяулым, 6M011900- Шетел тілі: екі шетел тілі мамандығының 2 курс магистранты. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан, astana2407@mail.ru

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Саламат Аяулым, магистрант 2 курса специальности 6M011900- Иностранный язык: Два иностранных языка, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, astana2407@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ayaulym Salamat, 2nd year master's student of specialty 6M011900- Foreign language: Two foreign languages, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan, astana2407@mail.ru

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 25.04.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 30.09.2021

6 - бөлім
ӨНЕР ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТ

Раздел 6
ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

Section 6
ART AND CULTURE

КАЗАХСКАЯ «КОСМИЧЕСКАЯ» ТОПОНИМИКА: ИССЛЕДОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО ЛАНДШАФТА В ОКРЕСТНОСТЯХ КОСМОДРОМА БАЙКОНУР

З.Ж. Наурзбаева^{1}, К.А. Медеуова²*

¹Сайт otuken.kz, г.Нур-Султан, Казахстан,

²ЕНУ им. Л.Гумилева, г.Нур-Султан, Казахстан

*Автор, ответственный за переписку: otukenkz@gmail.com

Эпистемологический профиль большинства советских текстов о космодроме Байконур представляет местный ландшафт до строительства космодрома как пустыню – голую, бесплодную степь, в которой ничего не было и никто не жил. Этим оправдываются массивированные технологические инвестиции в регионе и буквальное вытеснение локальной истории, как несоразмерной появившимся объектам космической инфраструктуры. Исследование традиционных топонимов региона позволяет показать, что это не только природный, но и культурный ландшафт, сформированный под воздействием антропогенного фактора. В статье предпринимается попытка рассмотреть казахские топонимы этого региона как сигнификаторы культурного ландшафта. В определенной степени космические реалии XX-XXI веков сильно исказили представления о культурном ландшафте, территориях, где находится самый крупный в мире космодром Байконур. Исторически сформировавшиеся топонимы регионы точно отражают характер природных объектов, культурное воздействие на природный ландшафт в течение тысячелетий, а также мифологические представления, корнями уходящие в древнюю историю. В статье сделан акцент на топонимы, отражающие космогонические (мифы о возникновении мира) представления казахов и их далеких предков. Также показано, как эти «космические топонимы» пересекаются, дополняются, вступают в отношения «соположения» с современными, отчасти идеологически пролонгированными представлениями о космосе, «космическом старте».

Ключевые слова: топонимика, эпистемология, космос, Байконур, культурный ландшафт, Сырдарья, Сарыарка.

Введение

В статье будут рассмотрены некоторые традиционные казахские топонимы культурного ландшафта вокруг космодрома Байконур, их этимология и «космическая, космогоническая» интерпретация. Основной исследовательский вопрос связан, во-первых, с поиском топонимов, имеющих отчетливый мифологический символизм; во-вторых, с их расширительным толкованием, пролонгацией их в современный эпистемологический контекст. Что, собственно, мы можем знать о регионе, знания о котором в течение доброй половины XX века находились под грифом секретности. Конспирологические истории, связанные с одним только топонимом Байконура, стали поводом для глобальных расследований. Так, Майкл Грунтман в статье «От ракетного полигона Тюратам до космодрома Байконур» [1; 350-366] детально описывает разные уровни секретности, к которым прибегала советская сторона для того, чтобы скрыть реальное расположение стартовых площадок космодрома и внести больше путаницы в то, где находится космодром. В местности с исконным названием Байконур в 300 км от реальных стартовых площадок, на территории Жезказганской (сейчас Карагандинской) области был построен макет космодрома, а рядом с железнодорожной станцией Тюратам была развернута мощная инфраструктура космодрома, который вошел в историю под названием Байконур. Грунтман, например, указывает, что в американских материалах 1960-70-х годов редко упоминался топоним Байконур, гораздо чаще упоминался Тюратам, тогда как советские СМИ активно использовали вводящий в заблуждение топоним, внушая зрителям и читателям, что космические корабли стартуют с Байконура в Жезказганской области. Большинство молодого поколения в СССР и независимом Казахстане даже и не слышало о Тюратаме. В статье будут рассмотрены некоторые топонимы и проанализированы, что они означают в системе традиционного казахского мировосприятия и как их изначальный смысл может быть экстраполирован в современном контексте?

Общая канва исследования не заключается только в постановке ономастических вопросов, скорее наоборот, интерпретация топонимических данных, это скорее повод задать вопрос о цельности восприятия культурного ландшафта.

Материалы и методы

Культурный ландшафт, понятие, устоявшееся в социогуманитарных науках с конца XIX века. Один из подходов к его исследованию – предполагает междисциплинарную работу на стыке этнологии, топонимики, не только ряда данных естественных и гуманитарных наук, но и активного использования возможностей устной истории. Исследование в рамках такого подхода предполагает изучение в связи с природным ландшафтом «живых» форм культуры, обеспечивающих духовную связь этноса с месторазвитием (сакральные места, топонимика, народная архитектура, комплекс преданий, легенд, связанных с родным местом) [2; 33]. Актуальность таких исследований подтверждает включение культурного ландшафта в число объектов историко-культурного наследия, как следует из «Руководящих указаний ЮНЕСКО по применению Конвенции о Всемирном наследии» [3; 3].

Топонимы занимают особое место в историко-культурном наследии тюркских народов, у которых в древний период наряду с небесным творцом Тенгри, божественной покровительницей рожениц и маленьких детей Умай существовало божество Ыдук Йер-суб (священная земля-вода). Казахское выражение, означающее топоним, восходит к этой древней традиции и звучит как *жер-су атаулары* (названия земли-воды). В катастрофический для казахского этноса период 1920-1950-х возникает угроза в т.ч. культурной ассимиляции, одним из проявлений которой была замена исконных наименований новообразованными топонимами, отражающими физико-географические, административные, производственные, идеологические реалии: Казахский мелкосопочник, Центральный Казахстан, Казгородок №1, аул №2, колхоз им. Калинина и т.п. Эта угроза была рано осознана культурной элитой. «Как попытку противостоять процессу подмены коренных названий, этой своеобразной топонимической агрессии, можно рассматривать использование древнего топонима Сарыарка уроженцем тех мест геологом К.И.Сатпаевым по отношению к исследуемому им региону. 29 июня 1932 года... он пишет: «Эта область известна в литературе под названием «Киргизская горная страна», или возвышенность Арало-Иртышского водораздела, а у местного населения получила название «Сары-Арка»... Последнее название метко» [4; 231]. Геолог был поддержан некоторыми своими коллегами, например Г.Ц. Медоев «...обосновывает необходимость нанесения казахских географических названий на карту не столько в связи с их общекультурной важностью, которую он вполне осознал, сколько из-за значения исконных топонимов как маркеров полезных ископаемых при изучении недр. Такой акцент охранял ученого от обвинения в пособничестве казахским «националистам»» [4; 232].

Системное исследование казахских топонимов началось в позднесоветский период, результатом стал например первый из десяти запланированных томов «Қазақстан географиялық атауларының сөздігі. Жезқазған облысы» [5], включивший почти 4 тысячи топонимов. К сожалению, работа над этой серией остановилась. В качестве материалов для нашего исследования использованы карты Кызылординской и Карагандинской областей, а также исследования по топонимике этих регионов [6].

Исследователь казахской мифологии Серикбол Кондыбай (1968–2004), будучи по специальности географом, использовал топонимы для реконструкции истории. Казахский исследователь реконструирует мифологические и исторические измерения ряда топонимов. Микротопонимы Казахстана в трудах С.Кондыбая оказываются отголосками топонимов, отделенных от нас тысячами километров и тысячелетней историей [7; 13]. Мы используем его мифолингвистический метод для анализа топонимов.

Результаты и обсуждение

Сырдария – название самой длинной реки в Центральной Азии. История этого региона настолько богата, что, кажется, по реке течет не вода, а время. В нижнем течении Сырдарьи, на территории Кызылординской области находятся три исторические столицы тюрков: Жанкент – главный город огузов, Сыгнак (Сыганак), принадлежавший сначала огузам, затем ставший

столицей кыпчаков, Синей орды, Казахской орды (конец XVI века–начало XVII века), и Акмечеть-Перовск-Кызылорда, которая была столицей КазАССР во второй половине 1920-х.

Есть разные варианты этимологии гидронима Сырдарья, отсылающие к иранским и тюркским языкам, к древним этнонимам и т.д. Это дискуссионный вопрос, но в казахском традиционном мировосприятии существует дихотомия *Сыр* и *Қыр*, т.е. долина реки Сырдарьи и зона переходная к степям и пустыням Сарыарка. С точки зрения физической географии, *Сыр* – это Туранская низменность, а Сарыарка в узком смысле – Казахский мелкосопочник (есть и более широкое понимание топонима, включающее всю степь от Восточного Туркестана до Волги). Для казахов долина Сырдарьи была не только центром земледелия, ремесленничества и торговли, но и богатой травой и водой, защищенной от степных буранов зимовкой в низине, в речной долине для родов и племен, выпасавших летом скот в Сарыарке. *Қыр* – это взгорье, плато, возвышенность, горная гряда. Сырдарья течет в низине, а Сарыарка имеет большую, по сравнению с речной долиной высоту над уровнем моря, и слово *Қыр* стало синонимом Степи, степных летних пастбищ жайлау.

Қыр – это также край, грань, ребро, бок, спина, а *сыр* – это суть, тайна, сокровенное. «*Сегіз қырлы, бір сырлы*» – «имеющий восемь граней и одну суть» – поговорка, позитивно оценивающая многостороннего, имеющего множество талантов и умений человека. В этом контексте пара топонимов *Қыр* и *Сыр* обретает новый оттенок: река Сыр – это сердцевина, внутренняя часть, Инь казахского космоса, а степь *Қыр* – разворачивание этого космоса, его Ян. *Қыс* – зима – сжимает пространство, и казахи под этим давлением укрываются в Сыр, а *жаз* – лето – расправляет пространство, позволяя кочевникам удалиться от центра в стороны, на край своего космоса, проявить себя.

В научной литературе диспутируется смысл топонима *Арқа*, *Сарыарқа*, который встречается в казахской эпической поэзии со средневековья. Большинство авторов, начиная с К.Сатпаева, объясняют его как «спина, возвышенность, плато, горная страна, нагорье», в то время как М.Семби доказывает, что «термин *арқа* в значении «север» известен многим народам... Значение слова *сары* как «стороны, направления» в современном казахском языке отсутствует; он, скорее всего, было утрачено» [4; 235], т.е. по мнению этого исследователя *Сарыарқа* – северная сторона, северное направление. С ним диспутирует археолог А.Бейсенов [9; 178-186]. Нам кажется вполне возможным примирить эти две точки зрения. Мифологическое сознание отождествляет пространство с живым существом. Для тюркской культуры восток и юг – сторона жизни, а север и запад – сторона смерти, мир мертвых, который становится доступным живым летом, в обильный теплый сезон. Одушевленное пространство казахов «лицом» обращено на юг и восток, а спиной – на север. Поэтому слово *арқа* может означать и возвышенность, и север.

Конечно, привязка дихотомии *сыр/қыр* к Сырдарье и Сарыарке упрощает реальность: на западе Казахстана был свой *қыр* – плато Устюрт и свой *сыр*, точнее, *ой* – низина Мангыстауского полуострова. Сарыаркинские казахи зимовали в защищенных от зимних буранов горных долинах Кокшетау, Баянаул, восточные –Тарбагатая и Алтая, семиреченские – Алатау. Но все-таки главным укрытием зимой и в лихолетье для казахов была заветная долина Сырдарьи. Таким образом, Сырдарья для казахов – это *кіндік* – пуп, центр земли. Тема пуповинности Сырдарьи раскрывается в мифах о Коркуте, который считается местным уроженцем.

Недалеко от космодрома находится сакральное место, связанное с именем легендарного Коркута (*Қорқыт*), создателя музыкального инструмента кобыз, покровителя кобызовой музыки и шаманов. Казахские историки склонны считать Коркута реальным историческим персонажем, огузом по отцу, кыпчаком по матери, жившим в 5-7 веках. Но анализ корпуса легенд о нем позволяет с уверенностью сказать, что это доисламский мифологический персонаж, божество [10; 29-35, 625-638]. В народных легендах Коркут после странствий по «четырем углам света» (тюркская мифологическая модель мира четырехугольная) возвращается в свои родные места, в центр, «пуп» земли, на берега Сырдарьи и плавает по реке на коврике, играя на кобызе. Он был «похоронен» на берегу реки. Полуразрушенное строение, которое в народе считалось мазаром Коркута, было сфотографировано в 1871-72 годах для «Туркестанского альбома». Сырдарья постепенно подмывала обрыв, на котором стоял этот древний памятник, и в середине XX века он был окончательно смыт. Сейчас поблизости от этого места на берегу установлена стела, а немного поодаль, на возвышенности построен современный монумент Коркыт-ата. Эта местность на Сырдарье в фольклоре прямо называется

пупом, центром нашего мира. Согласно мифологическим представлениям, в центре мира останавливается время. Только в центре мира возможно вертикальное движение, переход из нашего мира в нижний, подземный и в верхний, небесный. Этот мифологический контекст, не вполне осознаваемый теоретически, обыгрывался казахскими советскими поэтами, воспевавшими космическую гавань Байконур. Так у культового поэта советского периода Жубана Молдагалиева (1920-1988) в поэме «Байқоңыр баспалдақтары» («Ступени Байконура»), воспеваются космические достижения, при этом одна из глав посвящена Коркуту. Дух легендарного Коркут рассказывает о своей борьбе против притяжения обыденности, сожалеет о том, что жизнь его была привязана к земле, но надеется, что музыка созданного им кобыза долетит до небес [11; 55]. Поэт обращается и к другим страницам истории и культуры края. Таким образом, уже в написанной в середине 1970-х годов поэме, воспевающей советские космические достижения, космодром включается в этнокультурный ландшафт Сырдарьи.

Святое место, связанное с Коркутом, – это огромный некрополь, захоронения в котором происходили, по меньшей мере, со времен огузов и до наших дней. Одна из могил, как считается, принадлежит *Ақсақ қыз* (Хромая девушка). По легенде, 40 девушек, гуляя в степи, услышали звуки кобыза Коркута и пошли на зов музыки, все они погибли в пути. До берега Сырдарьи дошла, охромев, одна девушка. Она стала женой Коркута. В рамках строительства мемориала Коркута на этой могиле установлено новое надгробие, на котором почему-то указано время жизни Ақсақ қыз XV-XVII века. Образ сорока девушек распространен в тюркском фольклоре: ханская дочь Қаракөзайым и ее свита из сорока девушек в эпосе «Алпамыс», каракалпакский эпос «Сорок девушек», кыргызские легенды о происхождении этого народа от сорока девушек и т.д. В тоже время этот образ напоминает мифологическую персонификацию созвездия Уркер-Плеяды в виде семи, девяти или сорока девушек-сестер (есть и другие варианты персонификации). Одна из девушек в мифе оказывается похищенной, отделенной от сестер, как и наша Хромая девушка [12; 342-345]. Если легенда отражает астральный миф, то Сырдарья – это образ Млечного пути, Молочной реки, а расстеленный на речной глади ковер (или шкура принесенного в жертву верблюда), на котором восседает Коркут, – остров между рукавами Млечного пути.

Тюрятам (каз. *Төретам*) – железнодорожная станция на берегу Сырдарьи, рядом с которой был построен космодром и город Байконур. Топоним сложен из двух слов: *там* – дом/обитель/могила, *төре* – чингизид, правитель. О каком конкретно чингизиде идет речь, в литературе по топонимике не объясняется. Если бы название *Төретам* действительно означало дом правителя или могилу правителя, можно было бы ожидать, что таких топонимов было бы много в Казахстане и на сопредельных территориях, однако оно уникально. Слово *төре* восходит к *төр* – почетное место в юрте напротив входа. В древнетюркском языке *төр/төс* имеет значение Млечный путь, Мировое дерево, Путь, закон, власть [13; 104], а Мировое дерево связывает три мира – верхний, средний и нижний, служит путем между ними. Власть и закон в представлении древних тюрков легитимностью наделяются высшим миром. *Там* является корнем понятий, связанных с водой (*тамшы* – капля, *таму* – капать), огнем (*тамызық* – растопка) и с чем-то малым вообще (*там-тұм*). С.Кондыбай вводит слово *Төретам* как общее название духовных, сакральных центров национального или регионального уровня, отражающих высший духовный центр, Изначальную (Примордиальную) Традицию. [14; 45].

Байқоңыр – название космодрома и городка при нем. Очевидно, что оно составлено из двух слов: *бай* и *қоңыр*. Главное значение слова *бай* в современном казахском языке – богатый, изобильный, многочисленный, в переносном значении бесконечный, неисчислимый. *Қоңыр* – коричневый цвет, в переносном смысле спокойный, мягкий, уравновешенный (характер), прохладный (погода, ветер), мягкий, богатый обертонами, немного гнусавый звук. Схожие значения слово имеет и в монгольском языке. Исследователи осторожно предполагают, что топоним мог означать «богатую желтовато-коричневой травой землю», но слово *қоңыр* по отношению к траве обычно не используется. Вариант этого объяснения: *қоңыр* – почва, земля, *байқоңыр* – богатая, плодородная земля. Но опять же у казахов в фольклоре землю чаще называют *қара* – черная. Проще всего было бы предположить, что топоним восходит к имени бая по имени Қоныр, но легенд такого плана нет.

Как уже говорилось, местность Байқоңыр находится севернее космодрома, в Южной Сары-Арке, а космодрому дано было это название, чтобы «запутать шпионов». Однако, житель Қазалы Кызылординской области Абиьлкасим Куантканулы Романов из рода кишкене, подрод

жиеней племени алимулы Младшего жуза рассказал легенду, согласно которой Байқоңыр – это название именно той местности, в которой находится космодром (материалы полевой экспедиции 2021 г. в рамках проекта). Согласно этой легенде, 17-18 летний юноша по имени *Кішкене* (маленький?) поссорился со своими сородичами и уехал на юг, в пределы Старшего жуза, племени уйсун. Там он нанялся к бию по имени Байдибек пасти скот. Случился страшный джунт, но Кішкене сумел уберечь от падежа доверенный ему скот. В благодарность за его труд и преданность Байдибек отдал ему свою дочь Қоңыр. Қоңыр родила от Кішкене сына, которого называли *Жиен* (внук от дочери) или Жиеней. Однажды Қоңыр объявила мужу, что хочет жить в роду мужа, кланяться старшим родичам мужа (*сәлем салу*) и получать за это их благословение, т.е. стать полноправной невесткой-келін. Мудрый Байдибек-бий согласился с доводами дочери, подарил молодым много скота и отпустил на берега Сырдарьи. На родине мужа его родственники, уже давно считавшие Кішкене мертвым, обрадовались и восхищаясь красотой, мудростью и богатством Қоңыр, стали называть ее *байдың қызы Қоңыр* – байская дочь Қоңыр, отсюда и пошло название местности Байқоңыр. Эта генеалогическая легенда, как оказалось, достаточно известна [15; 7-9]. Байдибек-би – это, по всей видимости легендарный прапрадед племени Старшего жуза, живший по разным сведениям то ли в раннем средневековье, то ли в XIV- XV веках. Ведутся споры о том, является ли Қоңыр, жена Кішкене – его дочерью или дочерью его тезки. То, что в этой легенде Қоңыр – это женщина, вполне согласуется с мифологическим анализом топонима, проведенным С.Кондыбаем.

Можно предположить, что топоним имеет мифологический смысл. Древнее значение слова *бай* в тюркских языках – первый, старший, посвященный духам, божествам, предназначенный в жертву. Бай также этимологически связан с именем небесной богини Умай/Май/Бай. Если говорить о слове *қоңыр*, то Серикбол Кондыбай в книге «Гиперборея: родословие времени сновидений» посвятил этому понятию целый раздел «Пространства Кангар» (7; 379-422). Он отмечает, что в горном поясе Южной Сары-арки от Алтая до Улытау присутствует ряд топонимов с корнем *кең/қоңғ/қаңғ*, в том числе Байқоңыр, Жетіқоңыр (семь коңыров) — пески в Карагандинской области, гидроним *Кеңгір* (река *Қара Кеңгір* и ее приток *Сары Кеңгір*). Ученый показывает, что все эти топонимы находятся в Сары-арке на одной широте, окаймляя северную границу раннесредневекового тюркского государства Кангар (который некоторые историки связывают с древним Кангюем, а также легендарной столицей Турана Кангха/Кангдиз, описываемой в Авесте). С.Кондыбай отмечает существование пещер с названием *Қоңыр аулие* – святой Қоңыр – в Баянауле и в Чингистау. «Вполне вероятно, что многие крупные, почитаемые священными пещеры в Сары-арке (например, пещера Бектау-ата в Балхаш-Актогайском крае) имели второе название *қоңыр*... В «Авесте» и продолжившей ее мифо-эпическую традицию поэме «Шахнаме» Кангха изображается как столица мифического Турана... Согласно «Шахнаме», Кангдиз Сиявуша обладает явно выраженным мифологическим характером, это обитель счастливого времени, такие принято называть «страной золотого века». В Кангдизе нет старости, нет смерти, растет райский сад, жизнь течет мирно и покойно». Имя небесного бога в мифологии алтайцев Ульгень по некоторым предположениям означает *Ұлы кең* – Великий просторный (устное сообщение одному из авторов Заслуженного деятеля Республики Горный Алтай Т. Мукановой-Мендошевой). Слово *қоңыр*, по мнению С.Кондыбая, восходит к праформе *қоңғ-кең*, означающей «пространство, первопространство, протокосмос, место, где зарождается жизнь, лоно Великой матери...»

Если анализировать легенду о Кішкене и его жене Қоңыр не как историческое предание, а как миф, то Қоңыр – это образ такой матери рода, народа Байқоңыр (Майқоңыр, Ұмай Қоңыр). В логике мифа герой отправляется за невестой и богатством, скотом в мир предков, а затем возвращается в свой мир, к родным. На этом пути он проходит через инициатическую смерть (родственники считали Кішкене погибшим, во время джунта Байдибек был уверен, что его пастух и скот погибли). В данном случае, Кішкене отправляется к племени уйсун, Т.Асемкулов считал, что у казахов это племя являлось чем-то вроде материнской фратрии: взять в жены девушку из этого рода считалось почетным (устное сообщение одному из авторов; ср. с легендой о возрождении найманов благодаря двум девушкам-уйсункам). Таким образом, легенда вполне укладывается в логику мифа. Топоним Байқоңыр может восходить к древнему сакральному объекту, связанному с культом Великой Богини-матери, а также с мифологической столицей туранцев Кангхой, где нет времени и смерти.

В Кызылординской области много топонимов с морфемой *көк* – синий, зеленый, небесный, священный:

- *Көкарал (арал – остров)* – место бывшего аула на берегу моря, по объяснению лингвистов, название означает землю, поросшую зеленой травой.
- *Көкжиек (жиек – кромка, грань, берег, край неба)* – холм, высота над уровнем моря 112 м.
- *Көкқатын (қатын – женщина, в древнетюркском каганате царица, жена кагана)* – название природного озера, в которое временами сбрасывают воду из канала. Больше половины берега заросло камышом, осокой, луга используются для сенокосения. Зеленым разнотравьем и объясняют топоним лингвисты.
- *Көктырнақ (тырнақ – коготь, ноготь)* – полуостров, коса на севере Аральского моря, протянувшаяся с севера на юг на 30 км, с повышением высоты от 60 до 180 м. В казахском языке есть слова для обозначения полуострова, косы, но в данном случае топоним отражает образ когтя длиной 30 км.
- *Көкқыз қималы құдық (қыз – девушка, қималы құдық – колодец, обремененный камнем, ивовым плетнем, деревом и пр.)* – колодец Синей девы.
- *Көкұйық (ұйық – трясина, болото)* – холм на востоке Туранской впадине, в долине Сырдарьи, высота над уровнем моря 159 м. Лингвисты объясняют название как «зеленый, обильный травой холм с топким местом у подножия». Слово *ұйық* является компонентом мифологического топонима *Жерұйық* – земля обетованная, земной рай, где жаворонки выют гнезда на спинах у овец. Лингвисты предполагают связь схожей морфемой ыдук/ызық в древнетюркском и некоторых современных тюркских языках. Древние тюрки наряду с небесным Тенгри и покровительницей младенцев Умай почитали ыдук Йер-Суб – священная земля-вода. Вероятно, *ұйық* восходит к важному этнокультурному понятию *ұю* – кваситься, скисать, загустеть, затекать (отсидеть, онеметь), увлечься чем-то до самозабвения. Значимость этого понятия восходит, с одной стороны, к культу молока и молочных продуктов, которые сквашиваются закваской *ұйытқы*, с другой стороны, к мифологическим представлениям о том, что мир возник из сгустка ила, глины, которые водоплавающая птица достала со дна воды. В долине Сырдарьи есть река с названием *Ақұйық*, наполняющейся талыми и дождевыми водами. Название объясняют как река «с белеющими берегами и трясиной вокруг». В тоже время дается пояснение, что в народе местность считалась *құтты мекен* – приносящей процветание и счастье обителю, потому что зимой в долине этой реки тепло, а летом прохладно. Говорят, что первоначально долину реки называли «*жер ұйығы*» (закваска земли), а потом уже *Ақұйық* – *Ақұйық*. В соседней Карагандинской области в Каркаралы есть железнодорожная станция *Бірұйық*, название которой объясняют как «одна священная местность».
- *Көктонды* – древний курган. Русский офицер и исследователь А. И. Макшеев в книге «Описание низовья Сырдарьи» (1910) отмечает: «Курган Коктонды расположен недалеко от правого берега Жамандарии... по словам казахов, здесь в эпоху каракалпаков было укрепление». Далее он уточняет: «На глинистом, песчаном холме... похоронен Коктонды». Конкретных данных о Коктонды нет. Академик А.Маргулан в книге «Ежелгі жыр-аңыздар» пишет: «В те времена канлы населяли земли, начиная от Жетысу до Аральского моря, на Север до Каракорума. Хан канлы в те времена назывался Коктонды» [16; 261]. В Южном Казахстане, в 7 км от Туркестана есть построенный из сырцового кирпича мавзолей XIX века святого Коктонды-ата. По легендам, он был современником Ахмета Яссави (XII век), носил синюю одежду. *Тон* в современном казахском языке – шуба, но раньше это означало одежду вообще, т.е. *Көктонды* – одетый в синее. На мазар святого до сих пор приходят, чтобы излечиться от коклюша – *көкжөтел* (букв. синий кашель). Синий цвет у казахов широко

использовался в целительстве и бытовой магии. В Восточном Казахстане есть быличка о человеке по имени Тонды, который зимой разрыл сурочий холм, чтобы добыть траву для лечения своего сына, и тем самым обрек сурков на гибель, был проклят ими [17; 183]. Возможно, эта история о человеке с таким редким именем восходит к южноказахстанской легенде о святом Коктонды. Есть ли связь между святым и одноименным курганом в соседнем регионе трудно сказать.

Топонимы с морфемой *көк* чаще всего объясняют через зеленый цвет сочной травы, которая растет там, но в некоторых случаях вероятно есть отсылка к мифологическим представлениям, связанным с небом, какой-то небесной женщиной, девушкой.

В соседней Карагандинской области среди топонимов с морфемой *көк* особенно интересно название озера в Шетском районе *Көктіңкөл* (*көктін* – притяжательная форма от *көк* – небо, *көл* – озеро). Название и удивительно правильная круглая форма, необычная для местных озер глубина объясняется по легенде тем, что озеро образовалось в результате падения метеорита – *жайдың оғы* (букв. стрела молнии). Можно предположить, что топоним мог звучать и как *Көктенкөл* (озеро Коктен). *Көктен* – один из вариантов имени древней небесной богини *Көклен*, известной со времен юэчжи и хунну и сохранившейся в эпосе «Кобланды». По мифологической реконструкции, *Көклен/Көктен* – повелительница облаков, а значит дождя, града, молнии, снега и т.д. [18; 114-126].

Құртқа – река в Жанааркинском районе, одноименная с героиней эпоса «Кобланды», женой главного героя и дочерью старухи-волшебницы Көклен/Көктен. В Актыубинской области множество топонимов связано с этим эпосом, но как мы видим, в Центральном Казахстане также есть топонимы, отсылающие к этому шедевр. *Құртқа* в казахском языке означает «волчица» от туркменского курт – «волк». В современном казахском языке *құрт* – это «червяк», но также это слово могло пониматься как «змея, дракон». Казахи раньше называли рыб *судың құрты* (водный червяк, змея), т.к. считалось, что рыбы и другие морские животные происходят от драконов и змей, которых мальчик Нуртоле увел под воду [10; 314]. У крымских татар диалектное «кърткъа» означает «старуха», это же значение слова дается в «Этимологическом словаре тюркских языков»; каракалпакский ученый Д. Айтмуратов объясняет это имя как «черноволосая, черноглазая красавица» [4; 116]. В кабардино-балкарском эпосе «куртха» – «ведунья, колдунья», так называют лучезарную Сатанай – дочь Солнца и Луны, воспитанную владыкой воды. Так что имя *Құртқа* могло означать и «волчица», и «драконтесса», и «старуха».

Возвращаясь к морфеме *көк*, можно отметить интересное явление – реинтерпретацию старого топонима в новых условиях. Топоним *Көктөбе* (зеленый холм, вершина) широко распространен в Казахстане. На одном из таких холмов в Алматы была построена одноименная телебашня, которая на момент завершения в 1982 году вместе с высотой самого холма над уровнем моря была одной из самых высоких в мире. Зримо связывая с небом, эфиром, телебашня придала новый оттенок топониму. К тому же будучи по силуэту тонкой, она как бы пронзает небо, что вызывает ассоциацию с глаголом *көктеу* – пронзать, прошивать. Иногда реинтерпретация может эксплицироваться и даже использоваться в качестве лозунга. Например, высокогорное плато *Көкжайлау* (букв. зеленое летнее пастбище) в горах Алатау. Почему именно оно было названо *көк* непонятно, оно не является ни самым зеленым, ни самым высоким в окрестных горах. Но алматинские экоактивисты движения «Спасем Кокжайлау», боровшиеся в последнее десятилетие с планом застройки плато, стали интерпретировать этот топоним как «Небесное, священное пастбище», отталкиваясь от морфемы *көк*. Интересно, что в целом это движение составляют горожане-алматинцы, часто позиционирующие себя как тенгрианцы и противопоставляющие себя чиновникам, большинство которых является по происхождению выходцами из этих мест. Это явление можно рассматривать и как искажение культурного ландшафта, и как его конструирование, и даже в какой-то мере как культурную апроприацию.

Заключение

В советской и зачастую в постсоветской риторике местность, в которой был построен космодром Байконур, совершен прорыв человечества в космос, представляется как некое пустое, неосвоенное пространство, на котором грандиозный советский проект создавался «с нуля». Но это противоречит историческим сведениям, согласно которым долина Сырдарьи с

древнейших времен была центром значимых событий, цивилизаций, этнополитической истории. В собственно казахский период здесь некоторое время находилась столица Казахского ханства, и Сырдарья рассматривалась как сердцевина казахской цивилизации, а также как место контакта и взаимообмена скотоводов и земледельцев, что нашло отражение в топонимике этого края.

Очевидно, что для авторов большинства исторических travelogov XIX-XX веков, таких как Абубакир Диваев, Жозев Кастанье и др., местное локальное знание имело невыразительный эпистемологический профиль, пригодный только для поверхностного этнографического описания. Поэтому в этой статье предпринимается попытка проанализировать топонимы этого ландшафта в мифологическом ключе. Эта эпистемологическая оптика дает пониманию, что в казахском сознании Сырдарья – «пуп», центр четырехугольной мифологической модели, место, где вступают в контакт земной, небесный и подземный миры, где останавливается время, и где бессильна смерть. Земная река Сырдарья становится отражением небесного Млечного пути. Находящийся в этом пространстве Төретам повторяет и усиливает «космическое» значение великой реки. Это точка, в которой воля небесного Кок Тенгри проявляется, создает закон и власть в человеческом мире. Недаром в этом ландшафте так распространены топонимы с морфемой *көк* – небесный. Актуальны в рассматриваемом локусе и топонимы с морфемой *ұйық*, отсылающей к представлениям о земном рае, о точке или комочке глины-ила, из которой создается земля. Топоним Байконур же отсылает к мифологическим представлениям о Богине-матери и ее порождающем лоне. В топонимике Сырдарьи воссоздается космогонический миф – миф о создании мира. В этой космогонии участвуют и небесное, и земное начала, которые соединяются здесь через реку, несущую священные воды через небесное и земное пространства.

Статья является первой в серии исследований по анализу космических, космогонических сюжетов казахской культуры. В ней намечен потенциальный объем для будущих исследований через концепт культурного ландшафта и топонимической реконструкции, и в целом работа должна быть продолжена не только для расширения топонимической базы, но и для того, чтобы понять глубинную историю и культуру этого региона.

Информация о финансировании

Статья подготовлена по проекту ГФ МОН РК "AP08856485 «Космос» в культурном ландшафте Казахстана: социальное и культурное измерение», 2020-2022 гг.

Список литературы

1. Gruntman M. (2019) From Tyuratam Missile Range to Baikonur Cosmodrome // Acta Astronautica. Volume 155. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S009457651831751X#!>
2. Белокуров А.А. (2008) Мировоззрение кочевника Евразии как фактор формирования традиционного культурного ландшафта Евразии // Мир науки, культуры, образования. № 1(8). Барнаул. С. 32–34.
3. The Operational Guidelines for the Implementation of the World Heritage Convention (2019) <http://whc.unesco.org/en/guidelines>
4. Семби М. (2013) Память земли тюрко-монгольской: истоки и символика топонимов. Алматы: КазНИИИИК. - 296 с.
5. Қазақстан географиялық атауларының сөздігі. Жезқазған облысы (1990) Құраст. Жанұзақов Т. және б. Алматы: Ғылым. - 300 б.
6. Қызылорда облысының жер-су атаулары (2011) Қызылорда: Тұмар. - 192 б. <https://atau.kz/kz/book/5>; Аршабеков Т.Т. (2020) Қарағанды облысы топонимдері. Нұр-Сұлтан: «Ш. Шаяхметов атындағы «Тіл-Қазына» ұлттық ғылыми-практикалық орталығы» КеАҚ. - 382 б. <https://atau.kz/kz/book/55>
7. Кондыбай С. (2011) Гиперборея: родословие эпохи сновидения. Алматы: СаГа. - 560 с.

8. Пищулина К. А. (1969) Присырдарьинские города и их значение в истории казахских ханств в XV — XVII веках // Казахстан в XV — XVIII веках (Вопросы социально-политической истории). А.-А.: Наука, 1969, с. 5-49.
9. Бейсенов А.З. (1999) «Арка»: значение историко-археологического аспекта в выяснении сущности казахского народного термина// Вестник КазГУ. Серия историческая. № 12.
10. Наурзбаева З. (2020) Вечное небо казахов. Алматы: Kazheritage. - 720 с.
11. Молдағалиев Ж. (1977) Байқоңыр баспалдақтары: дастан және өлеңдер. Алматы : Жазушы. - 137 б.
12. Кондыбай С. (2011) Мифология предказахов. Книга вторая. Пер. на русский язык З.Наурзбаевой. Алматы: СаГа. - 464 с.
13. Агелеуов Г.Е. (1998) Ыол-тенгри — бог пути в мифотворчестве древних тюрков // Военное искусство кочевников Центральной Азии и Казахстана. Алматы. С. 101-105.
14. Кондыбай С. (2011) Мифология предказахов. Книга первая. Пер. на рус. З.Наурзбаевой. Алматы: СаГа. - 484 с.
15. Алтынбаев Ш. (2018) Әлім кішкене баба Есенәліұлы. Кызылорда.
16. Казахстан. Национальная энциклопедия. (2005) Алматы: Қазақ энциклопедиясы. - 560 с.
17. Асемкулов Т. (2020) Полдень. Астана: KazHeritage. - 368 с.
18. Кондыбай С. (2008) Мифология предказахов. Книга третья. Пер. З.Наурзбаевой. Алматы: СаГа. - 436 с.

References

1. Gruntman M. (2019) From Tyuratam Missile Range to Baikonur Cosmodrome // Acta Astronautica. Volume 155, February 2019. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S009457651831751X#!>
2. Belokurov A.A. (2008) Mirovozzrenie kochevnika Evrazii kak faktor formirovaniya tradicionnogo kul'turnogo landshafta Evrazii. [The worldview of the Eurasian nomad as a factor in the formation of the traditional cultural landscape of Eurasia] // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. [The world of science, culture, and education] № 1(8). Barnaul. P. 32–34. (in Russ.)
3. The Operational Guidelines for the Implementation of the World Heritage Convention (2019) <http://whc.unesco.org/en/guidelines>
4. Sembi M. (2013) Pamyat' zemli tyurko-mongol'skoj: istoki i simbolika toponimov. [The memory of the Turkic-Mongolian land: the origins and symbolism of toponyms]. Almaty: KazNIIK, 2013. 296 s. (in Russ.)
5. Qazaqstan geografıalyq ataularynyn sozdigi. Zhezkazgan oblysy (1990) [Dictionary of Geographical Names of Kazakhstan. Zhezkazgan region]. Qurast. Zhanuzakov T. zhane b. Almaty: Gylym, 1990. 300 b. (in Kaz.)
6. Qyzylorda oblysynyn zher-su ataulary (2011) [Land and water names of Qyzylorda region]. Qyzylorda: Tumar, 2011. 192 b. <https://atau.kz/kz/book/5/>; Arshabekov T.T. (2020) Qaragandy oblysy toponimderi. Nur-Sultan: «Sh. Shayahmetov atyndagy «Til-Qazyna» ulttyq gylymi-praktikalyq ortalıgy» KeAQ, 2020. 382 b. <https://atau.kz/kz/book/55> (in Kaz.)
7. Kondyбай S. (2011) Giperboreya: rodoslovie epohi snovideniya.[Hyperborea: the Genealogy of the Dream Era]. Almaty: SaGa, 2011. 560 s. (in Russ.)
8. Pishchulina K. A. (1969) Prisyrdar'inskie goroda i ih znachenie v istorii kazahskih hanstv v XV — HVII vekah // Kazakhstan v XV — HVIII vekah (Voprosy social'no-politicheskoy istorii). [Prisyrdarya cities and their significance in the history of the Kazakh Khanates in the XV-XVII centuries / / Kazakhstan in the XV-XVII centuries (Questions of socio-political history)]. A.-A.: Nauka, 1969, s. 5-49. (in Russ.)

9. Beisenov A.Z. (1999) «Arka»: znachenie istoriko-arheologicheskogo aspekta v vyyasnenii sushchnosti kazhskogo narodnogo termina// Vestnik KazGU. Seriya istoricheskaya. № 12. [Beisenov A.Z. "Arka": the meaning of the historical and archaeological aspect in clarifying the essence of the Kazakh folk term// Bulletin of KazGU. Historical series. #12. (in Russ.)
10. Naurzbaeva Z. (2020) Vechnoe nebo kazahov [Eternal sky of the Kazakhs]. Almaty: Kazheritage, 2020. 720 p. (in Russ.)
11. Moldagaliev Zh. (1977) Bajqonyr baspaldaqтары: dastan zhəne  lender. [Baikonur stairs: Dastan and poems]. Almaty: Zhazushy. - 137 b. (in Kaz.)
12. Kondyбай S. (2011) Mifologiya predkazahov. Kniga vtoraya. Per. na russkij yazyk Z.Naurzbaevoy. [The mythology of the predkazakhs. Book Two]. Almaty: SaGa, 2011. 464 s. (in Russ.)
13. Ageleuov G.E. (1998) Jol-tengri - bog puti v mifotvorchestve drevnih tyurkov // Voennoe iskusstvo kochevnikov Central'noj Azii i Kazahstana. [Yol-tengri - the god of the way in the myth-making of the ancient Turks / / Military art of the nomads of Central Asia and Kazakhstan]. Almaty. S. 101-105. (in Russ.)
14. Kondyбай S. (2011) Mifologiya predkazahov, Kniga pervaya. Per. na russkij yazyk Z.Naurzbaevoy. [The mythology of the predkazakhs. Book One]. Almaty: SaGa, 2011. 484 s. (in Russ.)
15. Altynbaev Sh. (2018) Alim kishkene baba Esenaliuly. Kyzylorda, 2018. (in Kaz.)
16. Kazakhstan. Nacional'naya enciklopediya [National Encyclopedia]. (2005) Almaty: Qazaq enciklopediyasy. 560 s. (in Russ.)
17. Asemkulov T. (2020) Polden'. [Midday]. Astana: KazHeritage, 2020. 368 s. (in Russ.)
18. Kondyбай S. (2008) Mifologiya predkazahov. Kniga tret'ya. Per. Z.Naurzbaevoy. [The mythology of the pre-Kazakhs. Book Three. Transl. by Z. Naurzbaeva]. Almaty: SaGa. 436 s. (in Russ.)

**Қазақтың «ғарыштық» топонимикасы:
Байқоңыр ғарыш айлағына іргелес аймақтағы мәдени ландшафтты зерттеу**

З. Ж. Наурызбаева^{1*}, К. А. Медеуова²

¹ Сайт otuken.kz, Нұр-сұлтан қ., Қазақстан,

² Л. Гумилев атындағы ЕҰУ, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

*Автор-тілші: otukenkz@gmail.com

Байқоңыр ғарыш айлағы туралы кеңестік мәтіндер көпшілігінің эпистемологиялық профілі бұл  лке ғарыш айлаққа айналғаннан бұрын айдала, еш нәрсе жоқ және ешкім  мір с рмеген жапан ш л дала болған деп көрсетеді. Бұл риторика жаңа технологиялық инфрақұрылымның жергілікті тарихты ығыстырғанын ақтап, бұрынғы қазақы тұрмысы жаңа объектілермен салыстырғанда еш маңызы жоқ, болмашы нәрсе етіп көрсетеді. Аймақтың дәст рлі жер-су атауларын зерттеу оның табиғи ландшафт қана емес, сонымен қатар антропогендік фактордың әсерімен қалыптасқан мәдени ландшафт екенін дәлелдеуге м мкіндік береді. Мақалада авторлар осы аймақтың қазақ топонимдерін Сырдария мәдени ландшафтының белгісі ретінде қарастыруға тырысады. Белгілі бір дәрежеде XX-XXI ғасырлардағы ғарышпен байланысты жаңа болмыс  лемдегі ең ірі Байқоңыр ғарыш айлағы орналасқан Сырдарияның мәдени ландшафт жайындағы қазақы келтірімді қатты б рмалады. Аймақтағы бұрыннан қалыптасқан топонимдер табиғат объектілерінің затын, мыңжылдықтар бойы табиғи ландшафтқа әсер еткен мәдени факторды, сондай-ақ ежелден бастау алатын мифологиялық келтірімдерді айна-қатесіз ашады. Мақалада қазақтардың және олардың арғы ата-бабаларының космогониялық ( лемнің пайда болуы туралы мифтер) идеяларын көрсететін топонимдерге баса назар аударылады. Сондай-ақ, бұл «космогония топонимдер» ғарыш туралы, «ғарыш сапарға бастайтын айлақ» туралы заманауи, ішінара кеңестік идеологиядан бастау алатын т сініктермен қалай тоғысып, қарым-қатынасқа т сіп, бір-бірін толықтырылатынын көрсететін боламыз.

Т йін с здер: топонимика, эпистемология, ғарыш, Байқоңыр, мәдени ландшафт, Сырдария, Сарыарқа.

**Kazakh “space” toponymy:
study of the cultural landscape in the region adjacent to the Baikonur cosmodrome**

Z. Zh. Naurzbaeva^{1*}, K. A. Medeuova²

¹Website otuken.kz, Nur-Sultan, Kazakhstan

² L. Gumilyov University, Nur-Sultan, Kazakhstan

* Corresponding author: otukenkz@gmail.com

The epistemological profile of most of the Soviet texts about the Baikonur cosmodrome presents the local landscape before the construction of the cosmodrome as a desert – the barren steppe⁶ in which there was nothing and nobody lived. This justifies massive technological investments in the region and literal displacement of local history, as disproportionate to the emerging objects of space infrastructure. The study of traditional toponyms of the region makes it possible to show that this is not only a natural, but also a cultural landscape, formed under the influence of an anthropogenic factor. The article attempts to consider Kazakh toponyms of this region as signifiers of the Syrdarya cultural landscape. To a certain extent, the cosmic realities of the XX-XXI centuries have greatly distorted the idea of the Syrdarya cultural landscape, the territory where the world's largest cosmodrome Baikonur is located. The historically formed toponyms of the regions accurately reflect the substance of natural objects, the cultural impact on the natural landscape for millennia, as well as mythological ideas rooted in ancient history. The article focuses on toponyms, reflecting cosmogonic (myths about the origin of the world) representations of Kazakhs and their distant ancestors. It is also shown how these "cosmic toponyms" intersect, complement, enter into a relationship with modern, partly ideologically prolonged ideas about space, "cosmic start".

Keywords: toponymy, epistemology, space, Baikonur, cultural landscape, Syrdarya, Saryarka.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Наурызбаева Зира Жетібаевна, кандидат философских наук, культуролог, основатель сайта otuken.kz, г.Нур-Султан, Казахстан, otukenkz@gmail.com

Медеуова Кулшат Агибаевна, доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой философии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г.Нур-Султан, Казахстан, mkulshat@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Zira Zh. Naurzbayeva, Cand. Sci. (Philosophy), culturologist, founder of the website otuken.kz, Nur-Sultan, Kazakhstan, otukenkz@gmail.com

Kulshat A. Medeuova, Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Head of the Department of Philosophy, L.Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, mkulshat@mail.ru

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ АҚПАРАТ

Наурызбаева Зира Жетібайқызы, философия ғылымдарының кандидаты, мәдениеттанушы, otuken.kz сайттың негізін қалаушы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан, otukenkz@gmail.com

Медеуова Күлшат Ағыбайқызы, философия ғылымдарының докторы, профессор, философия кафедрасының меңгерушісі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті., Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан, mkulshat@mail.ru

Редакцияға түсті / Поступила в редакцию / Received 31.08.2021

Жариялауға қабылданды / Принята к публикации / Accepted 28.09.2021

**«Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы» журналына мақалалар
жариялау
ТАЛАПТАРЫ**

1. Бұрын жарияланбаған, түпнұсқалық ғылыми жұмыстар қабылданады.
2. Журнал төмендегідей бөлімдер бойынша ғылыми-педагогикалық мазмұндағы мақалаларды жариялайды: «Педагогика және психология», «Жаратылыстану», «Физика, математика, информатика», «Тарих, экономика, құқық», «Филология», «Өнер және мәдениет».
3. Жұмыста мәселенің өзектілігі (теориялық, ғылыми-практикалық мағынасы, әдістер мен технологиялардың практикада қолданылуы) сипатталуы керек.
4. Мақалада сипатталған тақырып бойынша теориялық көзқарастар және негізгі әдебиеттерден басқа өзінің теориялық немесе қолданбалы зерттеулер нәтижесі (ғылыми көзқарасты таңдау негіздемесі, ғылыми жаңашылдық, мақсат қою, міндетті шешу, салыстырмалы зерттеулер, талдау) ұсынылуы керек.
5. Ғылыми жұмыс құрылымына мақала атауы, аңдатпа, түйін сөздер, негізгі ережелер, кіріспе, материалдар мен әдістер, талқылау, қорытынды, қаржыландырылу туралы ақпарат (бар болса) әдебиеттер тізімі кіреді. Әрбір түпнұсқалық мақалада (әлеуметтік-гуманитарлық бағытты қоспағанда) зерттеу нәтижесінің жаңадан енгізілуі қамтамасыз етіледі, жабдықтар мен материалдардың құрастырылуы көрсетілген зерттеу әдістемесі, деректерді статистикалық өңдеу әдістері және өнімділікті қамтамасыз етудің басқа тәсілдері көрсетіле отырып сипатталады.
6. Әдебиеттер тізімі 15 ғылыми еңбектен кем болмауы тиіс.
7. Мақалада Scopus немесе Web of Science базаларымен индекстелген 2018-2021 жылдардағы шетелдік авторлардың ағылшын тіліндегі жұмыстарына мазмұнды сілтеме берілуі тиіс.
8. Барлық мақалалар плагиатқа тексеріледі. Плагиат анықталған жағдайда мақала қарастырылмайды, оның авторына журналға ары қарай мақала жариялауға рұқсат етілмейді.
9. Авторлар өзінің ғылыми еңбектерін артық цитаталаудан, сондай-ақ мақалаға тиісті сілтемелерді ресімдемей-ақ өзінің бұрын жарияланған материалын енгізуден аулақ болуы керек.
10. Бір мақалаға бір автордан үш авторға дейін рұқсат етіледі.
11. Журналдың бір нөміріне бір автордан 1 (бір) мақала ғана қабылданады, екі немесе үш авторлық болған жағдайда сол автордың екінші мақаласы редакция алқасының қалауы бойынша жарияланады.

Техникалық талаптар

1. Мәтін Microsoft Word редакторында, Times New Roman шрифті, 11 пт өлшемі, 1 аралық, поля барлық жерде 2 см-мен теріледі.
2. Мақаланың көлемі - 3000 сөзден кем 5000 сөзден артық емес (мақала атауы, авторлар туралы мәлімет, аңдатпа, түйін сөздер, әдебиеттер тізімін есепке алмағанда). «Жаратылыстану», «Физика, математика, информатика» бөлімдеріндегі мақалалар үшін 1500-ден 5000 сөзге дейін.
3. Мақаланың бірінші бетіндегі жоғарғы сол жақ бұрышында FTAXP - ғылыми-техникалық ақпараттың халықаралық рубрикаторы көрсетіледі. FTAXP www.grnti.ru сайтында анықталады.
4. Мақала атауы бас әріптермен жазылады.
5. Авторлар туралы мәліметтер (аты-жөні, әкесінің аты, тегі, мекеме атауы, қаласы, елі, автор-корреспонденттің e-mail).
6. Аңдатпа көлемі 150 сөзден кем емес, бұнда жүргізілген зерттеу жұмыстарының қысқаша және нақты сипаттамасы, зерттеудің мақсаты, әдістері және негізгі нәтижелері келтіріледі.
7. Түйін сөздер 5-тен 8-ге дейін сипатталған тақырып үшін ойлаудың маңыздылық деңгейімен беріледі. Түйінді сөздер зат есімдер, жалқы есімдер, географиялық атаулар, сөз тіркестері болуы мүмкін. Сын есімдер, сөйлемдер, қысқартулар (мысалы КСРО, БҰҰ, ДНҚ), сөйлемдер кілт сөздер бола алмайды.
8. **Аббревиатуралар мен қысқартулар** жалпыға таныс мәліметтерді қоспағанда мәтінде бірінші қолданыс кезінде мағынасы көрсетіліп берілу керек.
9. Берілген суреттер, графиктер, кестелер саны мақалада 5-тен аспауы керек. Әрбір суреттер, графиктер, кестелерде дереккөз көрсетілуі керек (Дереккөз: stat.gov.kz немесе автор құрастырды).
10. **Формулалар мен белгілер** Microsoft Equation және Microsoft Word форматында орындалады, нөмірленеді, мәтінде оларға сілтеме беріледі.
11. Әдебиеттер тізімінде тек мәтінде берілген сілтемелер көрсетілген дереккөздер болуы керек. Дереккөздердің нөмірленуі мәтіндегі сілтемелер бойынша белгіленеді. Әдебиеттер тізіміндегі дереккөздер төмендегідей түрде ресімделеді:
 - Fink L.D. (2016) Five High Impact Teaching Practices. Collected Essays on Learning and Teaching (CELT). Vol. IX. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104478.pdf>
 - Нисская А.С., Савина Е.В. (2018) Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. № 3. С.4-11.
 - Әбдиев К.С., Амзеева Б.Ш. (2019) Ұлттық мониторинг нәтижелерін түсіндіру мәселелері // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. № 4 (80), 223-230 б.

Негізгі әдебиеттер тізімінен кейін әдебиеттер тізімі транслитерацияда (кириллицадан латыншаға) және жұмыстың атауы ағылшын тіліндегі аудармасымен беріледі.

12. Әдебиеттерге сілтемелер мәтінде сілтеме алынған бет көрсетіле отырып, дереккөз нөмірімен және тік жақшада беріледі: [1; 15]. Пікір берілмеген (лицензиясы жоқ), ғылыми сипаттамасы жоқ баспалар сілтемелері қажет емес.

13. Әдебиеттер тізімінен кейін түйін сөздермен екі аңдатпа беріледі: егер мақала қазақ тілінде жазылса, аңдатпалар орыс және ағылшын тілдерінде беріледі, егер мақала орыс тілінде болса, аңдатпалар қазақ және ағылшын тілдерінде беріледі, ағылшын тіліндегі мақалада аңдатпалар қазақ және орыс тілдерінде ресімделеді.

14. Аңдатпаның алдында мақаланың атауы, автор/лар туралы мәліметтер (аты, әкесінің аты, тегі, мекеме атауы, қала, елі, e-mail).

15. Мақаланың соңында **Автор/лар туралы мәлімет:** тегі, аты, әкесінің аты (толық), ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы (бар болса), лауазымы, мекеме атауы толық, үш тілде (қазақша, орысша, ағылшынша), мекенжай, елі, қала, индекс, көше, үй, email беріледі

16. Мәтіннің грамматика, стилистика, пунктуациясы тиянақты тексерілуі тиіс. Мақала техникалық талаптарға сәйкес келмеген жағдайда, авторға/ларға толықтырылуға жіберіледі.

Мақаланың қаралу және қабылдану мерзімі

Шығарылым	Мақаланың қабылдану мерзімі	Мақаланың қарастырылу мерзімі	Жарияланым мерзімі
№ 1	1 ақпанға дейін	20 наурызға дейін	30 наурыз
№ 2	1 мамырға дейін	20 маусымға дейін	30 маусым
№ 3	1 қыркүйекке дейін	20 қыркүйекке дейін	30 қыркүйек
№ 4	1 қарашаға дейін	20 желтоқсанға дейін	30 желтоқсан

Мақала vestnik.kazmkpu.kz сайтында онлайн түрінде жіберіледі.

Редакциялау және рецензиялау тәртібі

1. Мақаланың алынғаны туралы ақпарат жұмыс редакцияға түскеннен кейін 3 жұмыс күніне дейінгі мерзімде авторларға жіберіледі.

2. Мақаланы өңдеудің орташа мерзімі 1 айдан 3 айға дейін мерзімді құрайды.

3. Редакцияға түскен мақала бойынша авторларға журнал редакторы қол қойған түсініктемелер жіберіледі. Түсініктемелер мақаланың жалпы бағасы, техникалық ресімдеу, баяндау логикасы, әдебиеттер бойынша т.б. ескертулерден тұрады.

4. Алынған түсініктемелерге жауап ретінде авторлар мәтінге сәйкес түзетулер енгізіп, мәтіннің өзгертілген нұсқасын жібереді.

5. Редакция алқасы авторларға мақала талаптарға толық сәйкес келмейінше түсініктемелер жібереді. Редакция алқасы түсініктемелері авторлар тарпынан орындалмаған жағдайда редактордың хат алмасуды тоқтатуға құқы бар.

6. Авторлардан мақаланың редакция жіберген нұсқасына түзетулер енгізу қатаң талап етіледі.

7. Мақала мәтіні талаптарға толық сәйкес келгеннен кейін редакция алқасы мақаланы екі анонимді ішкі және сыртқы рецензиялауға (double-blind review) жібереді. Ішкі рецензиялауға журналдың редакциялық кеңесі және редакция алқасы мүшелері, сыртқы рецензиялауға мамандық саласы мақала тақырыбына жақын тәуелсіз сараптамашылар тартылады.

8. Рецензентке мақала мәтіні (авторлар туралы мәліметсіз) және рецензия формасы жолданады.

9. Рецензиялау мерзімі рецензенттің мүмкіндігіне байланысты, бірақ мақала алынған күннен бастап 1 айдан аспау керек. Рецензия алынбаған жағдайда мақала басқа сараптамашыға рецензиялануға жіберіледі.

10. Әр мақалаға кемінде екі тәуелсіз рецензия алынуы тиіс.

Мақаланың жарияланым құны - 7500 теңге. Шетелдік авторлардан (Қазақстан азаматы емес) жарияланым үшін төлем алынбайды. Редакциядан деректемелер көрсетіліп, мөр басылған мақаланың қабылданғаны туралы жазбаша ақпарат алынғанға дейін **төлем жасамауларыңызды өтінеміз.**

Журналдың авторлық нұсқасы

Журналдың кезекті нөмірі типографиядан шыққаннан кейін автор қағаз түріндегі 1 авторлық нұсқасын алады. Редакция қаладан тыс жерлердегі авторларға пошталық таратылымды жүзеге асыра алмайды.

Редакция автордың сұранысы бойынша алушы есебінен пошталық жедел-таратылымды жүзеге асыра алады.

Редакция мекенжайы:

Қазақстан Республикасы, Алматы қ., 050000, Гоголь қ. 114, 1- корпус, 122- каб.

Тел.: +7 (727) 237 0018

<http://vestnik.kazmkpu.kz>

Редакцияның электронды поштасы: vestnik@kazmkpu.kz

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ
для публикации в журнале
«Вестник Казахского Национального Женского Педагогического Университета»

1. Принимаются ранее не опубликованные, оригинальные научные работы.
2. Журнал публикует статьи научно-педагогического содержания по следующим разделам: «Педагогика и психология», «Естествознание», «Физика, математика, информатика», «История, экономика, право», «Филология», «Искусство и культура».
3. Работа должна содержать описание актуальности проблемы (теоретическое и научно-практическое значение, применение на практике методик и технологий).
4. Помимо обзора теоретических подходов и основной литературы по описываемой теме, статья должна представлять результаты собственного теоретического или прикладного исследования (обоснование выбора научного подхода, научная новизна, постановка цели, решение задач, сравнительные исследования, эксперимент).
5. Структура научной статьи включает название, аннотации, ключевые слова, основные положения, введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, информацию о финансировании (при наличии), список литературы. В каждой оригинальной статье (за исключением социально-гуманитарного направления) обеспечивается воспроизводимость результатов исследования, описывается методология исследования с указанием происхождения оборудования и материалов, методов статистической обработки данных и других способов обеспечения воспроизводимости.
6. Список литературы должен содержать не менее 15 источников.
7. В статье должны даваться содержательные ссылки на работы зарубежных авторов на иностранном языке 2018-2021 годов, индексируемые базами Scopus или Web of Science.
8. Все статьи проверяются на плагиат. В случае обнаружения плагиата статья отклоняется от рассмотрения, а ее автору будет отказано в дальнейших публикациях в журнале.
9. Авторы должны избегать избыточного самоцитирования, а также включения в статью собственного ранее опубликованного материала без оформления соответствующих ссылок.
10. Допускается от одного до трех авторов на одну статью.
11. В один номер журнала принимается не более 1 статьи от одного автора, в случае двойного или тройного соавторства публикация второй статьи того же автора - по усмотрению редколлегии.

Технические требования

1. Текст набирается в редакторе Microsoft Word, шрифт Times New Roman, размер 11 пт, интервал 1, поля – везде 2 см.
2. **Объем статьи** – не менее 3000 слов и не более 5000 слов (без учета названия статьи, сведений об авторах, аннотаций, ключевых слов, списка литературы). Для статей в разделы «Естествознание», «Физика, математика, информатика» – от 1500 до 5000 слов.
3. В верхнем левом углу на 1-ой странице статьи указывается **МРНТИ** - международный рубрикатор научно-технической информации. МРНТИ определяется на сайте www.grnti.ru
4. **Название статьи** пишется ЗАГЛАВНЫМИ буквами.
5. **Данные об авторах:** инициал имени, инициал отчества, фамилия, название организации, город, страна, email автора- корреспондента.
6. **Аннотация** объемом не менее 150 слов должна давать краткое и ясное описание проблемы, цели, методов и основных результатов проведенного исследования.
7. **Ключевые слова** в количестве от 5 до 8 приводятся по степени смысловой важности для описываемой темы. Ключевыми словами могут быть существительные, имена собственные, географические названия, словосочетания. Не могут быть ключевыми словами прилагательные, предложения.
8. **Аббревиатуры и сокращения**, за исключением заведомо общеизвестных, должны быть расшифрованы при первом употреблении в тексте.
9. Количество приводимых **рисунков, графиков, таблиц** в статье не более пяти. Каждый рисунок, график, таблица сопровождаются указанием источника (Источник: stat.gov.kz или Источник: составлено автором).
10. **Формулы и символы** выполняются в формате Microsoft Equation и Microsoft Word, нумеруются, в тексте даются ссылки на них.
11. **Список литературы** должен содержать только те источники, на которые даются ссылки в тексте. Нумерация источников – по мере появления в тексте. Источники в списке литературы оформляются следующим образом:

Fink L.D. (2016) Five High Impact Teaching Practices. Collected Essays on Learning and Teaching (CELT). Vol. IX. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104478.pdf>

Нисская А.С., Савина Е.В. (2018) Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. № 3. С.4-11

Әбдиев К.С., Амзеева Б.Ш. (2019) Ұлттық мониторинг нәтижелерін түсіндіру мәселелері // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. № 4 (80), 223-230 б.

После основного списка литературы дается список литературы в транслитерации (с кириллицы на латиницу) и переводом названия работы на английский язык.

12. **Ссылки на источники** указываются в тексте в прямых скобках с указанием номера источника и страницы, на которую дается ссылка: [1; 15]. Ссылки на нецензурируемые издания, издания ненаучного характера не желательны.

13. После списка литературы даются **две аннотации** с ключевыми словами: если статья написана на казахском языке, даются аннотации на русском и английском языках; если статья на русском языке - аннотации на казахском и английском языках, если статья на английском языке - аннотации на казахском и русском языках.

14. Перед аннотацией дается название статьи, данные об авторе/ах (инициал имени, инициал отчества, фамилия, название организации, город, страна, email).

15. В конце статьи приводятся на 3 языках (русском, казахском, английском) **Сведения об авторе/ах:** фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание (если есть), должность, название организации полностью. Адрес: страна, город, индекс, улица, дом; email.

16. Текст статьи должен быть тщательно проверен на грамматику, стилистику и пунктуацию. Статьи, не соответствующие техническим требованиям, возвращаются на доработку.

Сроки приема и рассмотрения статей

Выпуск	Срок принятия статей	Срок рассмотрения статей	Публикация
№ 1	до 1 февраля	до 20 марта	30 марта
№ 2	до 1 мая	до 20 июня	30 июня
№ 3	до 1 сентября	до 20 сентября	30 сентября
№ 4	до 1 ноября	до 20 декабря	30 декабря

Статьи подаются онлайн на сайте: vestnik.kazmkpu.kz

Порядок редактирования и рецензирования

11. Сообщение о получении статьи отправляется авторам в срок до 3 рабочих дней после получения.

12. Средний срок обработки статьи составляет от 1 до 3 месяцев.

13. По каждой полученной редакцией статье авторам направляется комментарий, подписанный редактором журнала. Комментарий содержит общую оценку статьи, замечания по техническому оформлению, содержанию, логике изложения, источникам и т.д.

14. В ответ на полученный комментарий, авторы вносят соответствующие исправления в текст и направляют доработанную версию статьи.

15. Редколлегия направляет авторам комментарии до приведения статьи в полное соответствие с требованиями. В случае, если рекомендации редколлегии не выполняются авторами, редактор оставляет за собой право прекратить переписку.

16. Авторам настоятельно рекомендуется вносить правки в ту версию статьи, которую направляет редактор.

17. После приведения текста статьи в полное соответствие с требованиями, редколлегия направляет статью на двойное анонимное рецензирование (double-blind review), которое может быть как внутренним, так и внешним. К внутреннему рецензированию привлекаются члены редколлегии и редакционного совета журнала, к внешнему – независимые эксперты, чья область научных интересов близка тематике статьи.

18. Рецензенту направляется текст статьи (без данных об авторах) и форма рецензии.

19. Срок рецензирования зависит от возможностей рецензента, но не должен превышать 1 месяц с момента получения статьи. При неполучении рецензии статья направляется на рецензирование другому эксперту.

20. На каждую статью должно быть получено не менее двух независимых рецензий.

Стоимость за публикацию статьи - 7500 тенге. С зарубежных авторов (не-граждан Казахстана) оплата за публикацию не взимается. Просьба **не производить оплату** до получения письменного сообщения от редакции о приеме статьи в печать, с указанием реквизитов.

Авторский экземпляр журнала

После выхода из типографии соответствующего номера журнала, автор получает бесплатно 1 авторский экземпляр в бумажной форме. Редакция не имеет возможности осуществлять почтовую рассылку иногородним авторам. По запросу автора, почтовая экспресс-рассылка осуществляется редакцией за счет получателя.

Адрес редакции:

Республика Казахстан, г. Алматы, 050000, ул. Гоголя 114, корпус 1, каб. 122

Тел.: +7 (727) 237-00-18. E-mail редакции: vestnik@kazmkpu.kz Веб-сайт: <http://vestnik.kazmkpu.kz>

REQUIREMENTS FOR ARTICLES

1. Previously unpublished, original scientific papers are accepted.
2. The journal publishes articles of scientific and pedagogical content in the following sections: "Pedagogy and psychology", "Natural Science", "Physics, Mathematics, Computer science", "History, Economics, Law", "Philology", "Art and Culture".
3. The Paper should contain a description of the relevance of the problem (theoretical and scientific-practical significance, practical application of methods and technologies).
4. In addition to the review of theoretical approaches and the main literature on the described topic, the article should present the results of its own theoretical or applied research (justification of the choice of scientific approach, scientific novelty, goal setting, problem solving, comparative research, experiment).
5. The structure of the scientific article includes the title, abstracts, keywords, main provisions, introduction, materials and methods, results, discussion, conclusion, information about funding (if available), references. Each original article (with the exception of the socio-humanitarian direction) ensures the reproducibility of the research results, describes the research methodology with an indication of the origin of equipment and materials, methods of statistical data processing and other ways to ensure reproducibility.
6. The list of references should contain at least 15 sources.
7. The article should contain meaningful links to the works published in 2018-2021, indexed by Scopus or Web of Science databases.
8. All articles are checked for plagiarism. If plagiarism is detected, the article is rejected from consideration, and its author will be refused further publications in the journal.
9. Authors should avoid excessive self-citation, as well as including their own previously published material in the article without making appropriate references.
10. It is allowed from one to three authors per article.
11. No more than 1 article from one author is accepted in one issue of the journal. In case of double or triple co-authorship, the publication of a second article by the same author is at the discretion of the editorial Board.

Technical requirements

1. The Text is typed in the Microsoft Word, Times New Roman font, size 11 PT, interval 1, margins - everywhere 2 cm.
 2. The volume of article – not less than 3,000 words and not more than 5,000 words (excluding title, information about authors, abstracts, keywords, references). For articles in the sections "Natural Science", "Physics, Mathematics, Computer science" - from 1,500 to 5,000 words.
 3. In the upper-left corner on the 1st page of the article is indicated IRSTI - international rubricator of scientific and technical information. IRSTI is determined on the site www.grnti.ru
 4. The title of the article should be written in CAPITAL letters.
 5. Data about the authors: first name, middle name, last name, organization name, city, country, email of corresponding author.
 6. An abstract of at least 150 words should give a brief and clear description of the problem, purpose, methods and main results of the research.
 7. Keywords in the number from 5 to 8 are given according to the degree of semantic importance for the described topic. Keywords can be nouns, proper names, geographical names, and phrases. Keywords can not be adjectives or sentences.
 8. Abbreviations and abbreviations, with the exception of well-known abbreviations, must be deciphered when first used in the text.
 9. The number of the given illustrations, diagrams, tables not more than five. Each figure, graph, and table is accompanied by an indication of the source (Source: stat.gov.kz or Source: compiled by the author).
 10. Formulas and symbols are executed in Microsoft Equation and Microsoft Word format, numbered, and links to them are given in the text.
 11. The list of references should contain only those sources to which reference is made in the text. Sources are numbered as they appear in the text. Sources in the list of references are arranged as follows:
Fink L.D. (2016) Five High Impact Teaching Practices. Collected Essays on Learning and Teaching (CELT). Vol. IX. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1104478.pdf>
Нисская А.С., Савина Е.В. (2018) Общение педагогов и родителей. Анализ взглядов и предпочтений для позитивной коммуникации // Современное дошкольное образование. № 3. С.4-11.
Әбдиев К.С., Амзеева Б.Ш. (2019) Ұлттық мониторинг нәтижелерін түсіндіру мәселелері // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. № 4 (80), 223-230 б.
- After the main list of references, a list of references is given in transliteration (from Cyrillic to Latin) and a translation of the title of the work into English.

12. References to sources are indicated in the text in straight brackets with the number of the source and the page to which the link is given: [1;15]. Links to non-reviewed or non-scientific publications are not desirable.
13. After the list of references are given two annotations with keywords: if the article is written in Kazakh language, are given annotations in Russian and English; if the article in Russian - abstract in Kazakh and English, if the article in English - abstract in Kazakh and Russian languages.
14. Before the abstract is given the title of the article, information about the author (first name, patronymic, last name, organization name, city, country, email).
15. At the end of the article is given full information about the author/s in 3 languages (Russian, Kazakh, English): surname, name, patronymic, academic degree, academic title (if any), title, name of the organization. Work address: country, city, zip code, street, house; author's email.
16. The text of the article should be thoroughly checked for grammar, style and punctuation. Articles that do not meet the technical requirements are returned for revision.

Terms of acceptance and review of articles

<i>Issue</i>	<i>Deadline for accepting articles</i>	<i>Deadline for reviewing articles</i>	<i>Publication date</i>
No 1	February 1	March 20	March 30
No. 2	May 1	June 20	June 30
No. 3	September 1	September 20	September 30
No. 4	November 1	December 20	December 30

Articles should be submitted online at the web-site: **vestnik.kazmkpu.kz**

The procedure of editing and review

1. Notification of receipt of the article is sent to the authors within 3 days after receipt.
2. Average processing time of the article is from 1 to 3 months.
3. For each article received by the editorial Board, the authors are sent a comment signed by the editor of the journal. The comment contains a General assessment of the article, comments on the technical design, content, presentation logic, sources, etc.
4. In response to the received comment, the authors make appropriate corrections to the text and send a revised version of the article.
5. The editorial Board sends comments to the authors before bringing the article into full compliance with the requirements. If the recommendations of the editorial Board are not implemented by the authors, the editor reserves the right to terminate the correspondence.
6. Authors are strongly encouraged to make edits to the version of the article that the editor sends.
7. After bringing the text of the article in full compliance with the requirements, the editorial Board sends the article for a double-blind review, which can be both internal and external. Internal review involves members of the editorial Board, external review involves independent experts whose research interests are close to the subject of the article.
8. The reviewer is sent the text of the article (without information about authors) and the review form.
9. The review period depends on the capabilities of the reviewer, but should not exceed 1 month from the date of receipt of the article. If the review is not received, the article is sent for review to another expert.
10. Each article must receive at least two independent reviews.

The cost for publishing an article is 7500 KZT. Foreign authors (non-citizens of Kazakhstan) are not charged for publication.

Courtesy copy

After leaving the printing house of the corresponding issue of the journal, the author may receive 1 courtesy copy in paper form free of charge.

The Editorial Board does not have the ability to send mail to nonresident authors. At the request of the author, Express mail is sent by the editorial office at the expense of the recipient.

Our address:

Republic of Kazakhstan, Almaty, 050000, Gogol str., 114, building 1, office 122.

Tel.: +7 (727) 237 00 18

e-mail: vestnik@kazmkpu.kz

web-site: <http://vestnik.kazmkpu.kz>

ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕНСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF KAZAKH NATIONAL WOMEN'S TEACHER TRAINING
UNIVERSITY

№3 (87) 2021

<http://vestnik.kazmkpu.kz>
email: vestnik@kazmkpu.kz

Беттеуші Гульчахра Джексембиева
Көркемдеуші редакторы Нурболат Пошанов
Техникалық редактор Жалғас Мәсәлім

30.09.2021 ж. қол қойылды. Пішімі 60x84 1/16

Компьютерлік терілім.

Әріп түрі «Times New Roman»

Шартты баспа табағы 5,38

Таралымы 300 дана

Тапсырыс № 47

«Қыздар университеті» баспасы.
050000, Алматы, Гоголь көшесі, 116 үй