

DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

international scientific-practical journal

ALMATY, KAZAKHSTAN

ISSN: 3007-8946

15 FEBRUARY 2025



els.education23@mail.ru



irc-els.com



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**

**INTERNATIONAL SCIENTIFIC JOURNAL
«IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION»**



Main editor: G. Shulenbaev

Editorial colleague:

B. Kuspanova
Sh Abyhanova

International editorial board:

R. Stepanov (Russia)
T. Khushruz (Uzbekistan)
A. Azizbek (Uzbekistan)
F. Doflat (Azerbaijan)

International scientific journal «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», includes reports of scientists, students, undergraduates and school teachers from different countries (Kazakhstan, Tajikistan, Azerbaijan, Russia, Uzbekistan, China, Turkey, Belarus, Kyrgyzstan, Moldova, Turkmenistan, Georgia, Bulgaria, Mongolia). The materials in the collection will be of interest to the scientific community for further integration of science and education.

Международный научный журнал «IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION», включают доклады учёных, студентов, магистрантов и учителей школ из разных стран (Казахстан, Таджикистан, Азербайджан, Россия, Узбекистан, Китай, Турция, Беларусь, Кыргызстан, Молдавия, Туркменистан, Грузия, Болгария, Монголия). Материалы сборника будут интересны научной общественности для дальнейшей интеграции науки и образования.

15 февраля 2025 г.
Almaty, Kazakhstan

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-3-5
УДК 811.111

TEACHING SPEECH DEDUCTIVELY

МУСАБЕКОВА Г.А.

Магистрант 2 курс ВКУ имени С. Аманжолова

ФЕДОСОВА С.А.

Научный руководитель к.ф.н., профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела ВКУ имени С. Аманжолова

In the methods of teaching foreign languages there are two ways of learning speech. Dialogue is listened, reported, memorized, then it is the variation of the lexical content, practice items, and students are led to do what the self-management dialogue on the same topic.

Listening, and then identifying actors and their positions with the graphics support of dialogue pattern for a common understanding of its meaning;

The identification and assignment of particular dialogue pattern (speech clichés, emotionally-modal cues, appeals, etc.);

Role-play dramatization, implying full appropriation of the dialogue pattern .

Here ends the work on a dialogue pattern. It is follows stimulation the dialogue on the basis of this communication, but the new situation. The disadvantages of this approach are that such a path does not develop the ability to independently use the dialogical unity in speech. This leads to premature automation of elements in the order in which they are located in the speech pattern. And when that pattern is forgotten, the student is not able to recover and more free to use some of its elements.

Teaching speech deductively is the best way to teach standard or typical conversations. Teacher follows the logic like:

Familiarity with the dialogue pattern, with new words, speech patterns, clichés;

Reading the dialogue by roles and develop verbal turns;

Memorizing the dialogue pattern by heart;

Familiarity with the socio-cultural characteristics of verbal behavior in a given speech situation;

Listening to the dialogue pattern;

Transformation of the dialogue by changing some remarks;

Training of rapid response to certain turns;

Dramatizing the dialogue close to the text;

Using of verbal and non-verbal supports

The disadvantage is that it does not develop the ability to independently use the material in question, focusing on the formal side of the question. Way from a dialogue to assimilate its elements leads to premature whichever automation elements in the relationship in which they are used in general conversation. This leads to the rote learning and limits the free talk in the new environment.

Proponents of this approach point out that in the nature conditions students learn the system from large intonation and syntactic units to their elements, the development is by isolating the elements of a whole, belonging to the whole facilitates recall, etc.

Talking about teaching monologue. Here are just some of the tasks that make up the content of the deductive lesson:

Answer questions to check the understanding content and meaning of the read text;

Agree with the statements or disapprove them;

Choose verbs, adjectives, idioms, trails by which the author expresses his attitude to people, events, nature, etc;

Prove that;

Identify the main idea of the text;

Characterize;

Summarize the content of the text, to make an annotation to the text, give a review of the text;

Come up with the other end for the story .

Well-chosen texts have a high informational level, thus determine the value of the content of speech patterns of students and promote the implementation of educational training purposes. Third, the authentic texts of different genres give a good speech and language support, role model, the basis for drawing up their own speech patterns. In learning a foreign language, since it modeled on, or is based on a message, and do not need to invent anything new. Unfortunately, this reduces students' interest, as a lesson become predictable, which is much reduced level of motivation among students. This, in turn, reduces the attention and leads to lower levels of perception of learning information and influences the level of acquired knowledge in general.

According to this approach there are the following steps in the mastery of dialogic speech:

Possession of the ability to interact with a partner;

The skills of language material formation;

Using illustrations.

Focusing on preparing students for a dialogue it should be based on the learning method of dialogue speech. This presupposes that the students do not have the original dialogue pattern. Here the list of students' needs to improve speaking skills :

The ability to ask questions of different types;

Logically and consistently answer questions;

Using a variety of turns to respond, showing interest, attention and active participation in the conversation;

Using different ways of implementation speech functions: expression of consent, dissent, doubt, meet, displeasure, request, polite refusal, etc;

It is logical to plan a series of questions aimed at getting the right information .

This approach is the most advantageous in the intermediate and higher levels of education, as it involves the development of students' skills of self-generation of dialogue unities and their use in speech, in accordance with the communicational situation. Improving the mental mechanisms dialogue speech;

The formation of language skills material, typical for dialogue speech;

Learning to work with partners in the inner and outer speech situation

It should be noted that it is not just the use of dialogue, but the learning about the dialogical form of communication. Consequently, even without dialogue pattern we speak about improving dialogical skills. What do we need to improve speaking skills in this case? Define a few of the basic speech skills:

- The ability to ask questions of different types;

- Logical, consistent and clear answer to these questions;

Use a variety of turns to respond in conversation, showing interest, attention and active participation in the conversation;

Use a variety of input structures and cliché expressions;

Use different ways to implement voice features such as the expression of agreement or disagreement, doubt, satisfaction, dissatisfaction, requests .

Participate in language competitions, contests, practice of language teaching in schools convince us that the greatest difficulty in this regard are the following:

The ability to formulate meaningful and valuable question;

The ability of logical planning a series of questions aimed at getting the right information, even if the partner does not say much, and obviously is not disposed to communicate.

As practice shows the most difficult in this regard is the use of learning technology issues. And the matter is not that only students cannot remember a particular word order or adequate use of auxiliary verbs, although these problems may be considered as relevant up to advanced stages of training at the university.

In teaching monologue, monologue built without relying on a specific text.

This way is used as a teacher in the following cases:

At the initial stage of learning when students are not able to read or when training texts for reading are unlikely to offer a serious substantive basis for the development of speaking skills;

At the middle and senior phases of training, when the language and narrative knowledge on the subject under discussion or problem is quite high. In this case, the alleged monologues can be based not only on the material of a particular text, but on the basis of many texts, read or listened to native and foreign languages. As a rule, in this case, it is supposed to use interdisciplinary communication, common understanding and its individual interpretation;

In order to obtain the desired level of monologue speech teacher should Level of language (vocabulary and grammar) is sufficient for a successful discussion of the topic in a foreign language;

In the speech repertoire students have the necessary to reserve funds implement various speech functions (agreement, disagreement, transfer or request of information, etc.);

In accordance with the principle of integration and differentiation of virtually all aspects of learning the language and types of speech activity are closely related to each other. If training monologue by induction method we have established a close relationship with the work on the text, in this case it is possible to trace a similar parallel with the formation of lexical skills of speech, especially at the stage of work at the sentence level and supra-phrasal unity.

Speech formation and skills in this way is in the process of communication. Reliance on the analogy plays an important role in the lower level of skills development, the formation of the primary skills, and here the reference dialogue can play a role, not for learning, but as a role model.

LITERATURE

1. Celce-Murcia, M. Teaching English as a Second or Foreign Language - 3rd ed. USA: Heinle&Heinle, 2001. – 584p.
2. Goykhman O.Ya., Nadeina T.M. Speech communication: a textbook for universities. – M.: INFRA-M, 2001.- 272с.
3. Adair D. Effective communication. – M.: Eksmo, 2003. – 256 p.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-6-9
УДК 811.111

METHODS OF LEARNING LANGUAGE WITH INDUCATIVE SKILLS

СЕЙІТҚАМЗИНА Г.

Магистрант 2 курс ВКУ имени С. Аманжолова

ФЕДОСОВА С.А.

Научный руководитель к.ф.н., профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела ВКУ имени С. Аманжолова

Abstract. *The modern system of teaching a foreign language with inductive skills comes from the fact that the methods of teaching foreign languages are important not only communicative situations, which occur every second in the language communities and almost incalculable, but only repetitive, which most typical, or standard situations. The term refers to a typical communicative situation of an imaginary building or a model of real contact.*

Key words: *Inductive method, foreign language, situation, communicative, interaction of the teacher and the students.*

The teaching method is a system of regulatory principles and rules of the organization educationally purposeful interaction of the teacher and the students applied to the range of learning objectives, development and education. Thus, this definition emphasizes that the method comprises and rules of action, and the action of the methods themselves.

U.K. Babansky believes that the method of training is nothing more than “an orderly way related activities of a teacher and students to address problems of education”. Thus, as the method of teaching we mean a way of organizing learning and cognitive activity of a teacher and students, addressed to the solution of educational tasks. At the heart of modern teaching methods are speaking categories such as verbal communication as: the situation, the role of the position, the community, the type and scope of communication, which are considered by modern science, as a model of verbal communication.

The most important of these methods of training speaking is communicative (speech) situation. Communicative situation, as a method of teaching speaking, which consists of four factors:

- Circumstances of the fact (or a situation), which carries out a communication (including the presence of other people);
- Relationship between the communicants;
- Verbal motivation;
- Implementation of the act of communication, creating a new position, the incentives for speaking.

The modern system of teaching a foreign language comes from the fact that the methods of teaching foreign languages are important not only communicative situations, which occur every second in the language communities and almost incalculable, but only repetitive, which most typical, or standard situations. The term refers to a typical communicative situation of an imaginary building or a model of real contact, which implements language behavior of interlocutors in their typical social-communicative roles. Examples of typical communication situation are: a conversation a buyer and a seller, a viewer with a cashier of the theater, the conversation of a mother with her son about his schooling, a teacher and a student, former classmates talk, meeting of loved ones, etc.

Another important part of the speaking teaching method is a form of communication. Speech-person contact occur in conditions that differ in the number of individuals involved in the communication, the nature of the relationship between them, the presence of changing roles of a speaker and a listener within the same act of communication.

Distinguish three types of communication: individual, group and public, which determine the specificity of the training speaking methodology. There are two people involved in an individual communication. It is characterized by spontaneity, confidence. Here communication partners are equal in percentage of participation in the general speech “product.” Each person can support the proposed topic or replace it with another. If either partner of individual communication stops talking, the communicative act is over. In group communication in the same act of communication several people are involved (conversation with friends, training session, meeting).

Communicative status of group members of group communication is very different from the individual. Somebody can, for example, participate in a long conversation or meeting without saying a word. In such a communication insert the word, much less interested in listening is sometimes difficult and requires the additional qualities of the speaker. It is clear that the role of passive participants of group communication (listeners) is easier than communicating individually, but to “manage” the reception of information in these circumstances is much more complicated.

Public communication takes place at a relatively large number of individuals. For this reason, the role of the participants in the public communication is usually certain: a small number of participants act as a speaker, and the rest ones are just in the fixed roles listeners (meetings, rallies, debates, etc.). As the methods of training by the nature of the relationship between speakers distinguish formal and informal communication.

Official communication occurs between people, relations between them are determined the performance of some of the social functions (student and teacher, passenger and cashier, chief and subordinate). Here can be related meetings, interviews, briefings, negotiations. The official nature is inherent the public communication in any form. Informal communication is characterized by ease, looseness and often familiarity as in the behavior of individuals, as in the tone of their speech and the freedom in the choice of language means.

Modern methodology of teaching speaking distinguishes two types of inductive skills: talk on business matters and free conversation. Talk on business matters can be seen as a necessary link in non-verbal activity as a means of solving arising from non-verbal action problems (for example, the discussion among family members way of summer vacations, professional choice for finishing school son narration, and so on).

Free conversation is a separate activity of communication, or in such activities, the purpose of which is to establish contact, understanding the impact on the knowledge, skills and system of social values (beliefs) and the emotional state of another person. In this area of verbal communication as social and cultural, free conversation serves as the main, the most common type of communication. Subject of free conversation is extremely latitude range and independent of any activity of non-verbal scene: the participants can begin to discuss the conversation with a discussion of a new play, and end up sharing views on bicycle repair. Free conversation is characterized by a wide variety of verbal incentives to dialogue participants. It may be a desire to share the news, to get certain information or just fill the time. Free conversation is widely used for establishing contact between members of the ad hoc group, for example, during the at-home.

Summing up the above, it can be said that modern foreign language teaching methodology has the following types of speech communication model:

- Official personal contact;
- A business conversation;
- Free conversation;
- Group official conversation;
- Monologue in group discussions;
- Public communication.

Communicational observations in different conditions, as well as a survey of dramatic works allow defining a very extensive list of communicative situations. Subsequent comparison of selected cases revealed not only diversity, but also the possibility of combining them into groups based on apparent similarities. To do this, we introduced the concept areas of verbal communication as a set

of communicative situations, which are characterized by uniformity of speech encouraging human relations between the interlocutors and the situation .

Modern foreign language teaching with inductive skills is based on the following principles of learning spoken language:

- The principle of communicative orientation;
- The principle of modeling a typical communicative situation;
- The principle of communicative activities;
- The principle of intensive practice;
- The principle of phased speech skills;
- The principle of adequacy .

The first is the principle of communicative orientation. It is important for the teaching of foreign languages, especially spoken language. This principle touches on all major stages of training speaking. Thus, the observance of it leads to the requirement that at least selected language provided the inventory level of communicative adequacy that is opportunities to participate in real communication. Should be evaluated each sentence in terms of the reality of its appearance in the natural acts of verbal communication, in terms of frequency of occurrence of these proposals as a “ready-made” linguistic signs. In the category of teaching material it is essentially to provide the possibility of forming the social and communicative student position in the future as an adult member of society. Following the principle of the whole system of communicative orientation of the teacher is subject to the creation a motivated need of speech activities of a student. Verbal operations at work on language material should (where possible) be a communicative nature. In short, the basis for learning spoken language should be communication, the need for communication and the ability to communicate and practice communication.

The second is principle of modeling of typical communicative situation. “Molecule” of verbal communication is communicative situation. Situation and speech is closely related between each other. Language develops in situations and cannot be separated from them. Language is necessary in certain situations and the starting point of education should be a situation .

Next one is principle of communicative activity. Modern methods of teaching a foreign language comes from the fact that foreign speech should be taught not as an abstract code, but as a specific psychophysiological activity ensuring the production and perception of speech in a foreign language as an operational readiness inclusion in a particular situation of real communication. What are the prerequisites for the development of speech activity? Verbal ability of a person in native language is developed through communication activities, in which linguistic elements (words, expressions, statements model) which accumulate in the individual experience gradually.

The child begins to speak without knowing the whole language system. The ability to use only “part of the language” in the communicative purposes is indicating very specific properties of speech as a code. But this feature of the language explains why learning a foreign language student’s speech may be involved in real communication activities at the earliest stages of learning. When learning a foreign language, teaching methodology of modern speech said that there is another aspect of speech training as an activity.

Teacher must ensure not only the ability to generate verbal utterances, but also generate a certain role of behavior in the act of communication. Students must master the role as speaker and as listener. Speaker's communicative task is to get the attention of the listener, make the reception of the message, to get a reaction to it, to take into account the situation in the production of speech communication. Therefore, the training of foreign language speaking also involves mastering certain communication techniques.

The forth is principle of intensive practice. Psychophysiological basis of speech activity is a skill, or an automated ability that become as a result of multiple repetitions of the most cost-effective and free-way execution of the action. Of course, even in their native language not all of the language elements are in their carriers on the basic skill level. They are just skills or just knowledge, often assimilated only in the act of communication. However, possession of the nucleus of lexical items

and sentence patterns are always characterized by a high automatism. Then there is an urgent need for training in terms of the use of intensive targeted in speech language signs.

The next is principle of phased inductive skills. This principle states that speech is carried out in stages the mastery of language material and operations with it. It means the solution at any given stage of training only one problem, the development of only one side of the speech skills. In this case, the general direction of course must come from the acquisition of foreign language verbal form of the ability to express with the help of some content. Viewed principle is the differentiation of types of exercises: training and communication.

The last is principle of adequacy. By adequate we mean such an exercise, which contains either all configured action or its elements. So, using answering questions exercise in learning dialogue speech we are modeling the appropriate form of real communication. Such forms of work can be considered adequate.

Therefore, when selecting or developing training activities for use in the final stages of verbal skills, to develop communicative speech, it should be noted that both in content and procedure of the exercise to the maximum extent consistent with real communicative action. Proposed in the manual system of exercise is methodologically adequate model of real communication. These exercises are designed to ultimately create and polish the ability to navigate in natural communication situations.

The above principles are methodical interpretation of the provisions of didactics, linguistics, psychology and communication. In a sense, they are the essence of functional inductive approach and speaking teaching methodology.

LITERATURE

1. Nunan, D. Practical English Language Teaching. - NY: McGraw-Hill, 2003.
2. Celce-Murcia, M. Teaching English as a Second or Foreign Language - 2nd ed. USA: Heinle&Heinle, 2000.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-10-14

UDC 378.147:811.111(045)

TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH

BAIGOSHKAROVA MAGRISHAT IMANGALIEVNA

Senior lecturer of the foreign languages department of S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan

RUSTEMOVA SAULE KUKENOVNA

Senior lecturer of the foreign languages department, Master of Pedagogical Sciences of S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan

SAGINDYKOVA ARDAK SANEKEEVNA

Senior lecturer of the foreign languages department, Master of Pedagogical Sciences of S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan

Abstract. *This article examines the theoretical and practical aspects of professionally oriented English teaching, focusing on its implementation in non-linguistic universities. The study presents a teaching model-comprising target, motivational, substantive, procedural, and control-evaluation components. Using the example of an optional course, "Professionally oriented English," offered to technical university students, the article highlights the importance of aligning language education with professional needs. The findings emphasize the role of motivation, interdisciplinary connections, and out-of-class practice in enhancing the effectiveness of professionally oriented English courses. Recommendations are provided for improving curriculum design and increasing student engagement.*

Keywords: *Professionally oriented English, teaching model, non-linguistic university, communicative competence, industry-specific language, motivation, interdisciplinary learning.*

Introduction

In an increasingly globalized world, English has become the lingua franca of professional communication. For students in non-linguistic universities, the ability to use English in their specific fields is no longer a luxury but a necessity. Whether it is reading technical documents, writing reports, or participating in international collaborations, professionals must be equipped with the language skills to navigate the demands of their industries. This has led to the emergence of professionally oriented English teaching, which focuses on integrating language learning with the specific needs of students' future careers.

The shift from general English to professionally oriented English reflects broader changes in educational standards, which now emphasize the importance of aligning language education with professional contexts. However, implementing such courses presents unique challenges, particularly in non-linguistic universities where students may lack intrinsic motivation to learn English. This article addresses these challenges by presenting a comprehensive teaching model and examining its implementation in a compulsory course, "Professionally oriented English," for technical university students. The study aims to provide insights into the theoretical foundations of professionally oriented English teaching and offer practical recommendations for improving its effectiveness.

Methodology

This study employs a mixed-methods approach, combining qualitative and quantitative data to evaluate the effectiveness of professionally oriented English teaching. The research was conducted over one academic year and involved 25 technical universities students enrolled in a compulsory "Professionally oriented English" course at a non-linguistic university. Data collection methods included classroom observations, student surveys, and interviews with instructors. The surveys assessed students' motivation, engagement, and perceived improvement in language skills, while the interviews provided insights into the challenges and successes of implementing the course.

The teaching model used in the course consisted of five interconnected components: target, motivational, substantive, procedural, and control-evaluation. Each component was designed carefully to address specific aspects of professionally oriented English teaching, ensuring a holistic approach to language learning.

The **target component** established clear learning objectives, which were aimed to the needs of technical students. For example, the primary goal was to develop students' ability to communicate effectively in English within their professional context. This included understanding horticulture-specific terminology, extracting key information from technical texts, and presenting research findings in English. By aligning the course objectives with the students' future career needs, the target component ensured that the learning outcomes were both relevant and practical.

The **motivational component** focused on fostering students' interest and engagement in the course. Recognizing that motivation is a key driver of success in language learning, the instructors employed various strategies to inspire students. For instance, they highlighted the benefits of English proficiency for career advancement, such as the ability to participate in international conferences or collaborate with researchers from other countries. Additionally, students were informed about opportunities for overseas internships and exchange programs, which required a strong command of English. These real-world applications helped students see the value of the course and motivated them to participate actively in the learning process.

The **substantive component** dealt with the content of the course, which was carefully selected to reflect the professional interests of horticulture students. The course materials included authentic texts such as research articles, industry reports, and news articles related to horticulture. For example, students analyzed articles on sustainable farming practices, the economic impact of horticulture, and the latest advancements in plant breeding. These texts were chosen not only for their relevance but also for their linguistic complexity, which challenged students to expand their vocabulary and improve their reading comprehension. The substantive component also incorporated multimedia resources, such as videos of international horticulture conferences, to expose students to different accents and speaking styles.

The **procedural component** outlined the methods and techniques used to deliver the course content. The course included a variety of interactive activities designed to develop students' reading, writing, and speaking skills. For instance, students practiced **skimming and scanning** techniques to locate quickly information in lengthy texts, a skill essential for reviewing research papers or technical manuals. Writing tasks included composing emails to international collaborators and drafting short reports on horticulture or architecture topics. Speaking activities involved role-playing scenarios, such as presenting at a conference or negotiating with suppliers, which helped students build confidence in their oral communication skills. Group discussions and peer feedback sessions were also integral to the procedural component, as they encouraged collaboration and provided opportunities for students to learn from one another.

Finally, the **control-evaluation component** focused on assessing student performance and providing feedback. Given the optional nature of the course, assessment was conducted primarily through in-class activities. For example, students were evaluated on their ability to deliver a monologue on a horticulture-related topic, such as the challenges of organic farming or the role of technology in modern agriculture. At the end of the course, students prepared a final presentation on a subject of their choice, such as "The Future of Horticulture in a Changing Climate" or "Innovations in Greenhouse Technology." These presentations were assessed based on content, language accuracy, and delivery, providing a comprehensive measure of students' progress.

The course covered 45 hours of instruction, with a balanced focus on reading, writing, and speaking tasks. Data analysis involved a combination of thematic coding for qualitative responses and statistical analysis for survey results. For instance, thematic coding was used to identify common themes in students' feedback, such as the perceived relevance of the course materials or the challenges of mastering technical-specific vocabulary. Statistical analysis of survey results provided insights into students' motivation levels, engagement, and self-reported improvement in language skills. Together,

these methods offered a comprehensive understanding of the course's impact and highlighted areas for future improvement.

Literature Review

Professionally oriented English teaching is grounded in several theoretical approaches, each contributing to the development of effective teaching models. The systemic approach emphasizes the importance of creating a cohesive educational system, where all components of language learning are aligned with the overall goals of the program. This ensures that students receive a well-rounded education that prepares them for the complexities of professional communication (Crystal, 2003).

The activity-based approach focuses on preparing students for real-world professional activities, encouraging self-directed learning and adaptability. This approach is particularly relevant in professionally oriented English teaching, where students must acquire the skills to navigate dynamic and ever-changing environments (Hutchinson & Waters, 2010). The contextual approach, meanwhile, involves modeling the content and social aspects of professional activities, ensuring that language learning is relevant to students' future careers. By situating language learning within the context of their chosen professions, educators can enhance students' engagement and motivation (Dudley-Evans & St John, 2015).

The learner-centered approach recognizes students as active participants in the learning process and tailors instruction to their individual needs and interests. This approach is essential for fostering a sense of ownership and engagement, particularly in non-linguistic universities where students may lack intrinsic motivation to learn English (Flowerdew, 2017). The communicative approach prioritizes the development of communication skills, enabling students to interact effectively in professional settings. This includes not only speaking and listening but also reading and writing, with a focus on real-world tasks such as writing emails, giving presentations, and participating in meetings (Hyland, 2006).

Finally, the technological approach incorporates modern educational technologies to enhance the learning process. From online resources and interactive platforms to virtual simulations and AI-powered tools, technology offers new opportunities for students to practice and refine their language skills. By leveraging these tools, educators can create more dynamic and engaging learning experiences that align with the demands of the digital age (Nunan, 2004).

Discussion

The implementation of the teaching model in the "Professionally oriented English" course revealed several key insights, offering valuable lessons for educators and curriculum designers. First and foremost, the importance of motivation cannot be overstated. Students were more likely to engage with the material when they perceived it as directly relevant to their future careers. Strategies such as highlighting the tangible benefits of English proficiency such as enhanced employability, opportunities for international collaboration, and access to global research proved effective in increasing student motivation. For instance, sharing success stories of alumni who leveraged their English skills to secure prestigious internships or jobs abroad resonated strongly with students. However, the optional nature of the course posed a significant limitation. Without mandatory out-of-class assignments or assessments, students had fewer opportunities to practice and reinforce their learning independently. Future iterations of the course should incorporate structured out-of-class activities, such as online exercises, language exchange programs, or collaborative projects with international peers. These activities would not only provide additional practice but also foster a sense of accountability and commitment among students.

Second, the course underscored the need for stronger interdisciplinary connections. Professionally oriented English teaching is most effective when it is integrated with students' core disciplines. For example, incorporating case studies from horticulture such as analyzing the impact of climate change on crop yields or exploring innovative irrigation techniques can make the language learning experience more meaningful and engaging. Collaborating with instructors from other departments, such as agriculture, economics, or environmental science, could further enhance the relevance of the course. Joint projects or guest lectures by industry experts could provide students

with real-world insights and demonstrate the practical applications of their language skills. Additionally, interdisciplinary approaches could help students see English not as an isolated subject but as a tool for advancing their professional knowledge and expertise.

Another critical insight from the course was the role of student engagement in achieving learning outcomes. Interactive activities such as group discussions, role-playing, and presentations were particularly effective in developing both language skills and professional competencies. For example, role-playing scenarios where students simulated presenting at an international horticulture conference or negotiating with suppliers helped them build confidence in their speaking abilities while also honing their problem-solving and critical thinking skills. Similarly, group discussions on topics like sustainable farming practices or the economic challenges of horticulture encouraged students to articulate their ideas clearly and engage in constructive debates. These activities not only improved language proficiency but also fostered teamwork, communication, and leadership skills—qualities that are essential for success in the professional world.

The findings of this study align with existing research on professionally oriented English teaching, which emphasizes the importance of aligning language education with professional needs. For instance, studies by Dudley-Evans and St John (2010), Hutchinson, and Waters (2011) highlight the value of context-specific language instruction in preparing students for real-world challenges. However, this study also identified areas for improvement that are less frequently addressed in the literature. One such area is the need for technology integration in professionally oriented English courses. While the course utilized some digital resources, such as online articles and videos, there is significant potential to leverage advanced technologies like virtual reality (VR) simulations, AI-powered language tools, and interactive e-learning platforms. For example, VR simulations could allow students to practice professional scenarios, such as conducting a virtual tour of an international horticulture exhibition or participating in a simulated business meeting with foreign clients. These technologies could provide immersive and engaging learning experiences that bridge the gap between classroom instruction and real-world application.

Another area for improvement is the assessment and feedback process. While the course included in-class assessments such as presentations and monologues, there is room to incorporate more diverse and comprehensive evaluation methods. For instance, portfolio-based assessments, where students compile a collection of their work such as written reports, presentation slides, and reflective journals could provide a more holistic measure of their progress. Additionally, peer feedback mechanisms could be introduced to encourage collaborative learning and self-reflection. By involving students in the evaluation process, educators can foster a deeper understanding of their strengths and areas for improvement.

Finally, this study highlighted the importance of cultural competence in professionally oriented English teaching. In an increasingly globalized world, professionals must navigate not only linguistic but also cultural differences. Incorporating cultural awareness training into the curriculum such as teaching students about business etiquette, negotiation styles, and communication norms in different cultures could enhance their ability to work effectively in international settings. For example, students could analyze case studies of cross-cultural misunderstandings in the horticulture industry and discuss strategies for avoiding similar pitfalls. This would not only improve their language skills but also prepare them for the complexities of global professional interactions.

In conclusion, the implementation of the teaching model in the "Professionally oriented English" course provided valuable insights into the challenges and opportunities of professionally oriented English teaching. While the course successfully aligned language instruction with students' professional needs, there is significant potential for improvement in areas such as out-of-class practice, interdisciplinary collaboration, technology integration, assessment methods, and cultural competence. By addressing these areas, educators can create more effective and engaging courses that prepare students for the demands of the global workforce. Future research could explore the long-term impact of such courses on students' career trajectories and professional success, providing further evidence of their value in higher education.

Conclusion

Professionally oriented English teaching is essential for preparing students to communicate effectively in their future careers. The teaching model presented in this article, which includes target, motivational, substantive, procedural, and control-evaluation components, provides a framework for designing and implementing effective language courses in non-linguistic universities. By aligning language education with professional needs, educators can help students develop the skills they need to succeed in a competitive and interconnected world.

The findings of this study highlight the importance of motivation, interdisciplinary connections, and out-of-class practice in enhancing the effectiveness of professionally oriented English courses. To improve further these courses, educators should focus on increasing student engagement, incorporating more opportunities for independent study, and strengthening interdisciplinary connections. Through these efforts, universities can better prepare students for the challenges of the global workforce and empower them to achieve their full potential.

REFERENCES

1. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. Cambridge University Press.
2. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-Centered Approach*. Cambridge University Press.
3. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press.
4. Flowerdew, J. (2013). *Discourse in English Language Education*. Routledge.
5. Hyland, K. (2006). *English for Academic Purposes: An Advanced Resource Book*. Routledge.
6. Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.
7. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
8. Belcher, D. (2009). *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. University of Michigan Press.
9. Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.
10. Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Palgrave Macmillan

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-15-22

УДК 373.2

ВЛИЯНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)

ИМИНОВА ЮЛДУЗ БАХТИЯРОВНА

докторант факультета Педагогики и психологии, НАО «Казахский национальный
педагогический университет имени Абая»
Алматы, Казахстан

БЕКМАГАМБЕТОВА РОЗА КАРПЫКОВНА

доктор педагогических наук, профессор факультета Педагогики и психологии, НАО
«Казахский национальный педагогический университет имени Абая»
Алматы, Казахстан

Аннотация: В данной статье проанализировано влияние изменения климата на безопасное поведение детей старшей дошкольной группы. Изучена психолого-педагогическая литература зарубежных и казахстанских исследователей, дано определение понятиям «безопасность», «безопасное поведение детей». Проанализировано текущее состояние природных явлений характерных для Республики Казахстан и их влияние на безопасность и жизнь детей старшего дошкольного возраста. Исследование стихийных явлений и процессов на всей территории республики возрастает по актуальности из года в год, в связи с усилением контрастов погодных вариаций возрастает вероятность возникновения разных видов опасных природных явлений: наводнения, паводки, ураганы, метели и снегопады, сильные морозы, землетрясения, сильная жара, ливни, грозы, и другое. В статье представлены сведения о природных катаклизмах на 2024 год и начало 2025 года, следствием которого стало определение того, что практически вся территория республики подвержена стихийным природным бедствиям. В связи с этим, важной задачей, стоящей перед автором, стала подготовка методических рекомендаций для родителей и детей 4-5 лет по правилам безопасного поведения при ЧС природного характера.

Ключевые слова: климат, природные явления, стихийные бедствия, безопасность, опасность, дети старшей дошкольной группы, Республика Казахстан.

Введение. Изменение климата - это одна из наиболее значительных глобальных проблем современности. Согласно данным ЮНИСЕФ около 160 млн. детей во всем мире проживают в засушливых или чрезвычайно засушливых регионах. Более 500 млн. детей живут в зонах с высоким риском наводнений и еще около 115 млн. в зонах высокого или крайне высокого риска тропических циклонов. Основными последствиями изменения климата для детей являются экстремальные погодные условия, стихийные бедствия, загрязнение воздуха, нехватка воды, отсутствие продовольственной безопасности, инфекционные заболевания и нарушения психического здоровья [1]. В этой связи особое значение приобретает развития у детей старшей дошкольной группы экологического сознания, бережного отношения к природным ресурсам и конечно развитие навыков безопасного поведения при их проявлении.

Материалы и методы исследования. Исследование направлено на изучение влияния климата на безопасное поведение детей старшей дошкольной группы в Республике Казахстан. В данном разделе представлен контент-анализ имеющихся исследований по проблеме безопасного поведения и статистические данные официальных ресурсов Республики Казахстан по вопросу изменения климата. Исследование включало работу с психолого-педагогической литературой, каталогом диссертаций по проблеме исследования, бюро национальной статистики РК.

Методы исследования: контент-анализ, синтез, сравнение, конкретизация, обобщение.

Цель исследования: проанализировать текущее состояние природных явлений характерных для Республики Казахстан и определить их влияние на безопасность и жизнь детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- проанализировать понятие «безопасность», «безопасное поведение детей» в психолого-педагогической литературе;
- определить природные явления характерные для Республики Казахстан;
- изучить статистические данные РК по изменению климата на 2024 год и их последствий;
- подготовить методические рекомендации для родителей и детей 4-5 лет по правилам поведения при чрезвычайных ситуациях природного характера.

Для решения первой задачи, проанализировано понятие «Безопасность», «Безопасное поведение детей» в психолого-педагогической литературе зарубежных и казахстанских исследователей.

Теоретические и методологические основы развития безопасного поведения представлены в исследованиях по педагогике, психологии, философии, экономике, медицине и пр. Философские основы проблемы безопасности отражены в трудах М.М. Бубера, Н.А. Бердяева, Г.В. Гегеля, Т. Гоббса, И.А. Ильина, Д. Локка, С.Л. Франка, и др. Исследования А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А. Бандуры раскрывают психологические аспекты безопасности жизнедеятельности [2]. Проблемы формирования безопасного поведения детей, разработки методов, средств и форм организации педагогического процесса, способствующего накоплению знаний и опыта безопасного поведения отражены в исследованиях Н.Н. Авдеевой, Л.П. Анастасовой, К.Ю. Белой, Л.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной [3], Ган Н.Ю. [4], в диссертационных исследованиях Пидручной С.Н. [5], Пелиховой А.В. [6], Сантаевой Т.С. [7], Хромцовой Т.Г. [8], А.А. Давлетшиной [2], и других. В трудах зарубежных исследователей как Kirsty Kawano, Honda C., Naruse T., Tsuchiya-Ito R., Brito R., Dias P. [9], Baginsky M., Hickman B., Moriarty J., Manthorpe J. [10] освещены вопросы привития навыков основ безопасности детям дошкольного возраста.

Формированию навыков безопасного поведения немаловажное значение уделяют и казахстанские педагоги-исследователи. Так философское осмысление идей развития единства человека и природы, взаимосвязи образа жизни и здоровья человека отражены в трудах аль-Фараби, М. Кашгари, Х.А. Яссави и др. Вопросы соблюдения принципов здорового образа жизни и необходимости его формирования в трудах А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина, М. Жумабаева, А.К. Менжановой и др. Среди современных исследований вопросам безопасности жизнедеятельности детей (как дошкольного и школьного возраста) уделяются в трудах следующих педагогов-ученых Н.Г. Приходько [11], К. Саудабеков [12], С. Тайжанов, Ж. Аманжолов, Ш.С. Султангазиева [13], Э.Т. Курмангалиева и другие. В последнее время активно публикуются методические рекомендации, разработанные на базе Института раннего развития детей Министерства просвещения Республики Казахстан.

Проанализировав исследования вышеуказанных ученых, педагогов-исследователей можно отметить, что феномен безопасного поведения является предметом многочисленных исследований, охватывающий разный уровень образования, но все они ставят основную цель – подготовить человека к безопасной жизни в естественной и социальной среде.

«Безопасность» определяет следующие ключевые элементы:

- способность объекта, явления, процесса сохранить свою основную характеристику и сущность в условиях целенаправленного, разрушающего воздействия извне или в самом объекте, явлении, процессе;
- это особенность системы, построенной на принципах решимости, саморегуляции, целостности;
- одно из определяющих условий жизни личности, общества и государства;
- это полное отсутствие опасностей и угроз в материальном и духовном пространстве.

Под понятием «Основы безопасного поведения» необходимо понимать такие стереотипы и действия в изменяющейся среде, которые позволили бы защитить целостность личности и комфортность поведения, предотвратить физические и психические травмы, создать нормальные условия для взаимодействия между людьми [14]. Следует отметить, что проведенный анализ литературы по вопросу безопасности строится на основе изучения представлений об опасности. Связано это с тем, что реакция личности на опасности, возникающие при взаимодействии с окружающей действительностью, стимулирует его к поиску вынужденных и обязательных мер по их предотвращению. Безопасность достигается только благодаря сформированной системе знаний об источниках опасности и средствах их преодоления и предупреждения, следовательно, опасность, есть центральное понятие науки о жизнедеятельности человека.

Формирование ответственного отношения человека к своей жизни и соблюдению принципов безопасности должно происходить на всех этапах жизни, при этом необходимо начинать с дошкольного возраста. Как известно ребенок дошкольного возраста ввиду своей неопытности и доверчивости легче подвергается различным проявлениям окружающей действительности, в том числе и опасных для жизни и здоровья. Это может быть начиная от элементарного незнания сведений о себе (имя, местожительство) и до причинения серьезных травм с которыми ребенок может встретиться дома, на улице, дошкольной организации, на природе, отдыхе и т.д. (т.е. в естественной среде) вплоть до возможного летального исхода. С целью недопущения серьезных последствий в будущем, необходимо проводить специальную работу с детьми с целью развития навыков безопасного поведения.

Понимая значимость исследования и обширность изучения аспектов безопасности, в данной научной работе, мною рассмотрено влияние природных явлений на жизнь и здоровье детей старшего дошкольного возраста. Поскольку природа - это все чем наполнена наша планета и все что окружает нас в этом мире. И соответственно справится с ее непредвиденными стихийными бедствиями бывает практически невозможно, но знание элементарных правил поведения при их проявлениях может спасти нашу жизнь и жизнь детей.

С целью определения дальнейшей работы по развитию навыков безопасного поведения детей старшей дошкольной группы при чрезвычайных ситуациях природного характера, проанализированы природные явления характерные для Республики Казахстан и статистические данные их проявлений в разных регионах Республики.

Исследование стихийных явлений и процессов на всей территории республики возрастает по актуальности из года в год, в связи с усилением контрастов погодных вариаций возрастет вероятность возникновения разных видов опасных природных явлений: наводнения, паводки, ураганы, метели и снегопады, сильные морозы, землетрясения, сильная жара, ливни, грозы, и другое. Территория Республики Казахстан в большей степени подвержена стихийным бедствиям, связанных с климатическими и погодными условиями, так как наша республика занимает огромную территорию с различными климатическими зонами – от очень жарких и сухих пустынных зон на юге до очень холодных зимой степных и лесных зон на севере республики. Восточные и юго-восточные территории Казахстана подвержены практически всем видам стихийных бедствий, такие как паводки, наводнения, землетрясения, оползни, лавины, ураганные ветра, наводнения, град, заморозки и засухи, пожары и другое [15].

Так одним из серьезных природных последствий стали паводки 2024 года, которые по статистике являются крупнейшими в Казахстане за последние 80 лет. Этой весной реки в Западно-Казахстанской, Акмолинской, Костанайской и других областях вышли из берегов. Причинами этого стихийного бедствия стали таяние снега, промерзшая почва и сильные дожди. Паводки привели к масштабным разрушениям домов и инфраструктуры в нескольких регионах страны [16]. По данным МЧС, в Казахстане с начала паводкового периода спасли и эвакуировали 116 731 человека, в том числе 40666 детей. В эвакуопунктах находились 7 183 человек, в том числе 3 219 детей [17]. За весь паводковый период было спасено свыше 120 тыс. граждан, которые были размещены в пунктах временного размещения, им была оказана

вся необходимая помощь. В зоны подтопления были направлены силы для обеспечения правопорядка и проведения санитарно-профилактических, противоэпидемических мероприятий. Впервые были применены понтонные мосты для обеспечения продуктами питания и медикаментами населенных пунктов Актюбинской, Акмолинской и Северо-Казахстанской областей, оставшихся без транспортного сообщения [18].

Следующим по значимости и разрушительным последствиям является землетрясение. Согласно данным открытой информационной площадки Ulysmedia.kz за последние 10 лет (2014-2024 гг.) на территории Казахстана и в пределах 30 км от границ было зарегистрировано 826 землетрясений магнитудой четыре и выше. По сообщению Earthquakelist.org, в среднем, ежегодно в нашей стране происходит 82 землетрясения, что составляет примерно 6 в месяц или 1 каждые 4 дня. Из общего числа зарегистрированных землетрясений 796 имели магнитуду 4, что составляет 96,4% всех случаев. Кроме того, было зафиксировано 29 землетрясений магнитудой 5 и одно землетрясение магнитудой 7. Наиболее сейсмоактивным регионом является Алматы, где ежегодно происходит около 47 землетрясений. Далее в Алматинской области 16 землетрясений, Жамбылской области 15 землетрясений в год. В других регионах активность распределена следующим образом: Шымкент 13 в год, Восточно-Казахстанская 7 в год, Мангистауская и Туркестанская области по 3 в год, Атырауская и Карагандинская по 1 землетрясению в год. В остальных регионах значительной сейсмической активности не наблюдается. За последнее десятилетие самым сильным стало землетрясение 23 января 2024 года с магнитудой 7. Последнее зарегистрированное землетрясение магнитудой 3,9 произошло 3 июля 2024 года в 10:58. Его эпицентр находился в 290 км к юго-юго-западу от города Актау на глубине 10 км под водой в Каспийском море [19].

В зимнее время года, одним из стихийных природных явлений являются сильные снегопады, метели, морозы, проявляющиеся на большей части Республики Казахстан. Как показывает отчет, представленный на сайте агентства Kazinform со ссылкой на пресс-службу РГП «Казгидромет» с начала января 2025 на всей территории республики (в 15 регионах) объявлены штормовые предупреждения, ожидаются туман, сильные порывы ветра, гололед, снегопад, метель [20]. Данные штормовые предупреждения продолжают и ежедневно оповещаются на официальном сайте Министерства по чрезвычайным ситуациям РК [21]. Данные погодные проявления носят серьезные последствия на жизнь и здоровья населения, в том числе детей. Так 3 января 2025 года на трассе Астана-Щучинск произошло массовое ДТП, в котором пострадали 95 автомобилей и 20 человек. У пострадавших диагностированы черепно-мозговые травмы, переломы и ушибы. Затем 23 января 2025 года произошли массовые ДТП на трассе в Карагандинской области столкнулись 19 автомобилей, 6 пострадавших с разными травмами были доставлены в медучреждения [22].

При суровых погодных условиях, резко возрастает число травм на дороге, полученные в результате резкого смены климата (сильный мороз, на следующий день солнечно) является следствием появления гололеда на улицах города/региона. Так в декабре 2024 года в г. Астана 16 тысяч человек получили травмы (ушибы, переломы, сотрясение мозга и др.) среди пострадавших более 6 тысяч детей [23]. С начала 2025 года в Усть-Каменогорске почти 200 человек получили травмы из-за гололеда, в т.ч. переломы рук, ног и т.д. [24].

Вслед за суровой зимой, и проливной весной наступает жаркое время года – лето. Согласно экспертному мнению Бакдолотова А. 2024 год оказался самым жарким за историю наблюдений. В ноябре 2024 года Всемирная метеорологическая организация (ВМО) представила доклад «Состояние климата 2024», в котором отмечено, что средняя температура у земной поверхности за январь-сентябрь была на 0,09°C выше, чем в 2023 году, когда превышение составило 1,45°C. Данные изменения могут показаться незначительными, но при этом они имеют серьезные последствия для климата, т.к. каждая десятая доля градуса усиливает разрушительные воздействия на природные системы и жизнь людей. ВМО также предупреждает, что данная тенденция может продолжиться и рекордная жара, зафиксированная в 2024 году, с большей вероятностью сохранится в 2025 году. В ряде

регионов Казахстана температура превышала +40°C, а волны жары продолжались более 30, а местами и свыше 60 суток. Максимальная температура в +46°C была зафиксирована на станции Каратобе в Западно-Казахстанской области [25].

Таким образом, изучая статистику по чрезвычайным ситуациям природного характера Республики Казахстан, прошедшей в 2024 году, показывает значительные климатические изменения, характеризующиеся сильными морозами, гололедом, метелью в зимний период, паводками и наводнениями в весенний период, изнуряющей жарой и засухой летом, проливными дождями осенью. В свою очередь мы понимаем, что это природный фактор, на который мы отчасти можем повлиять и в то же время остаемся бессильными в случае их проявлений. Наша главная задача, это быть физически и морально готовыми в случае их проявлений, а этому будет способствовать грамотная и систематическая работа как со взрослыми, подростками, так и в первую очередь с детьми дошкольного возраста.

Результаты и обсуждения. На основании проведенного анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, анализ статистических данных представленных на официальном сайте Министерства по ЧС РК и новостных каналов дало возможность осознать важность развития навыков безопасного поведения детей старшего дошкольного возраста. В этой связи, четвертой задачей нашего исследования заключается в подготовке методических рекомендаций для родителей и детей 4-5 лет по правилам поведения при чрезвычайных ситуациях природного характера.

Наводнение (паводки) – это затопление местности в результате подъема уровня воды.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при наводнении (паводках):

Следует: не паниковать; выключить газовые краны, электричество, перекрыть воду; контролировать, чтоб дети заняли безопасное место и знали, что их спасут; вместе с детьми подняться на верхние этажи здания, чердаки, не доступные для затопления; закрыть окна и двери; взять с собой сумку/рюкзак, где должны находиться непромокаемый пакет с документами, деньгами, ценными бумагами, аптечкой, теплой одеждой и обувью, запасом питьевой воды и продуктов.

Запрещается: отдаляться от дома и других зданий; находиться рядом с опасными местами: около разлива рек, озер, под горами; находиться под сильным ливнем без непромокаемой теплой одежды и обуви.

Землетрясение – подземные толчки и колебания, существенной особенностью которых является поражающее воздействие на людей, разрушение зданий и сооружений.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при землетрясении:

Следует: не паниковать; контролировать, чтобы ребенок находился в безопасном месте и знал, что его спасут; взять с собой сумку/рюкзак, где должны находиться непромокаемый пакет с документами, деньгами, ценными бумагами, аптечкой, теплой одеждой и обувью, запасом питьевой воды и продуктов, фонарик, батарейки; встать с детьми под косяк двери внутренней несущей стены в доме, в углах, спрятаться под крепким столом, подальше от окон, тяжелой мебели, падающих предметов; позвонить близким людям, сообщить координаты местонахождения, под завалами лежать на животе, защищая от травм грудь и живот.

Запрещается: вставить в проемы окон, возле тяжелых шкафов и других предметов; бежать по лестничным проемам; пользоваться лифтом; на улице подходить близко к зданиям, рекламным и электрощитам; пользоваться свечами, спичками, зажигалками, не включать электричество, газ – при замыкании или утечке газа возможен пожар [26].

Снегопад – это природное явление, представляющее собой выпадение снега из атмосферных облаков.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при снегопаде и метели:

Следует: при получении сообщения о возникновении сильной метели и обильного снегопада плотно закрыть окна, держаться от них подальше, а также не покидать помещение без крайней необходимости; не выходите на улицу в одиночку; если снегопад застал вас на улице, то старайтесь не находиться близи деревьев и сооружений повышенного риска (мостов,

линий электропередач, рекламных щитов), переходить дорогу только на пешеходном переходе; во избежание травм в случае порывистого ветра и снегопада, необходимо спрятаться в магазине, подъезде или подвале здания; если вы потеряли ориентацию из-за образовавшейся метели, зайдите в первый попавшийся дом и уточните свое местоположение. Дождитесь окончания метели или ее ослабления.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет *при гололеде*:

Следует: стараться меньше выходить на улицу в такую погоду; выбирайте безопасный путь, следует ходить там, где есть освещение, меньше льда, дорожки посыпаны песком; обувь должна быть нескользкой, устойчивой; не держите руки в кармане, это увеличивает риск падения; не перебегайте, а переходите проезжую часть; будьте готовы к падению и научитесь падать.

Сильная жара, чаще всего сопровождается солнечным ударом у детей. *Солнечный удар* – тяжелое болезненное состояние, возникающее под влиянием сильного перегрева головы прямыми солнечными лучами.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при сильной жаре, результатом которой может стать солнечный удар и ожоги:

Следует:

С целью профилактики солнечного удара: исключать длительное пребывание ребенка под прямыми лучами солнца в жаркое время суток; защищать голову ребенка от солнца, надев шляпу; загорать под рассеянными лучами солнца (под деревьями) или в тени (под зонтом).

При солнечном ударе: переместить пострадавшего в прохладное место; дать ребенку выпить достаточное количество прохладной воды; сделать холодный компресс на голову; при ярко выраженных симптомах, плохом самочувствии ребенка – срочно вызвать врача.

Запрещается: спать на солнце, находиться под прямыми лучами солнца в период между 11 и 16 часами; находиться под прямыми лучами солнца без головного убора [26].

Таким образом, предложенные выше методические рекомендации могут способствовать сохранению жизни ребенка и взрослого, стать основой для развития навыков безопасного поведения в разных ситуациях природного характера.

Заключение. Подводя итоги данного исследования и опираясь на памятку «Как преодолеть страх у детей перед стихийными бедствиями»? (ЮНИСЕФ) [27], можно сделать следующий вывод: в любых ситуациях в первую очередь взрослому необходимо соблюдать спокойный и уверенный вид (т.е. объяснение детям разных ситуаций должно сопровождаться спокойным тоном, дружески поглаживая, обнимая его, при этом постараться не показывать вид что взрослый тоже боится. Это поможет ребенку почувствовать себя в безопасности); во-вторых, дети являются «почемучками» это может с подвигнуть их на разного рода вопросы, поэтому взрослому в случае если он не знает ответов следует обратиться к печатным изданиям, интернету, друзьям или врачам, при этом не желательно оставлять интересующий вопрос ребенка открытым; в-третьих, взрослому необходимо объяснить особенности природных явлений (т.е. природа может быть, как прекрасна, так представлять опасность. Чаще всего родители и педагоги не хотят чтобы ребенок испытал стресс или страх при встречи с природными явлениями. В связи с чем, важным будет правильно объяснить, что такое землетрясение, гололед, метель, снегопад, сильная жара, паводки и другое. И конечно же правила поведения при их проявлении); в-четвертых, важно сказать детям о том, что их жизни ничего не угрожает (к сожалению, при всем желании ни один родитель, педагог не могут гарантировать 100% безопасность своему ребенку/воспитаннику. Но при этом, открытым текстом сообщать об этом не стоит, лучше сказать так: «Мы сделаем все возможное для твоей безопасности»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Влияние изменения климата на качество жизни детей. Economic research institute, 2023. URL: <https://eri.kz/ru/Mnenija/id=110>
2. Давлетшина А.А. Формирование безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в процессе проектирования Дис.канд.п.н., Пермь, 205. 5.8.2, 2023. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-bezopasnogo-povedeniya-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protsesse-proektirovaniya>
3. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 144, 2009. URL: <http://ds59.seversk.ru/wp-content/uploads/2017/08/programma-Bezopasnost.pdf>
4. Ган Н.Ю. Воспитание культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]: учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 «пед. образование» и 44.03.05 «пед. образование» (с двумя профилями подготовки) / Н. Ю. Ган, Л. И. Пономарева. - Шадринск : ШГПУ, 2023. - 139 с. - ISBN 978-5-87818-708-4 : Б. ц.
5. Пидручная С.Н. Формирование основ культуры безопасности по Правилам дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Москва, 156. 13.00.07, 2009. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-osnov-kultury-bezopasnosti-po-pravilam-dorozhnogo-dvizheniya-u-detei-starshego>
6. Пелихова А.В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Челябинск, 196. 13.00.02, 2011. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-semi-v-obespechenii-sotsialnoi-bezopasnosti-rebenka-doshkolno>
7. Сантаева Т.С. Педагогическое обеспечение безопасности жизнедеятельности детей в дошкольном образовательном учреждении Дис.канд.п.н., Якутск, 199. 13.00.01, 2004. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-obespechenie-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-detei-v-doshkolnom-obrazovatelno>
8. Хромцова Т.Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Санкт-Петербург, 175. 13.00.07, 2001. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-opyta-bezopasnogo-povedeniya-v-bytu-detei-srednego-doshkolnogo-vozrasta>
9. Brito R., Dias P. Pedagogical storytelling material for children regarding online safety: Pilot study in kindergartens. Research Anthology on Early Childhood Development and School Transition in the Digital Era, pp. 404-421, 2022. DOI 10.4018/978-1-6684-7468-6.ch020
10. Baginsky M., Hickman B., Moriarty J., Manthorpe J. Working with Signs of Safety: Parents' perception of change. Child and Family Social Work, 25 (1), 154-164, 2020. Cited 6 times. DOI 10.1111/cfs.12673
11. Приходько Н.Г. Безопасность жизнедеятельности: курс лекций. - Алматы, 366, 2006.
12. Саудабеков К. Безопасность жизнедеятельности и формирование здорового образа жизни: учебное пособие. - Алматы, 240, 1999.
13. Султангазиева Ш.С. Взаимодействие педагогов с родителями по охране и укреплению здоровья детей 5-7 лет: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — Тараз, 2006.
14. Левченко Т.А., Иминова Ю.Б. Формирование у детей 5-6 лет навыков правильного поведения в экстремальных ситуациях. Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2019; (1):232-237. URL: https://vestnik.kazmkpu.kz/jour/article/view/151?locale=ru_RU
15. Борисов, Д. Н. Влияние изменения климата на активность стихийных явлений и процессов в Казахстане / Д. Н. Борисов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 50 (549). — С. 77-80. — URL: <https://moluch.ru/archive/549/120613/>

16. 2024: год климатического хаоса и глобальных природных катастроф. Международное информационное агентство «Казинформ», 2024. URL: <https://www.inform.kz/ru/2024-god-klimaticheskogo-haosa-i-globalnih-prirodnih-katastrof-7befb6>
17. Паводки в Казахстане: спасены 40 тысяч детей – МЧС. Sputnik Казахстан, 2024. URL: <https://ru.sputnik.kz/20240417/pavodki-v-kazakhstan-spaseny-40-tysyach-detey---mchs--43708306.html>
18. Паводки 2024 года: социальная помощь гражданам, строительство и восстановление домов и инфраструктуры. Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан, 2024. URL: <https://primeminister.kz/ru/news/reviews/pavodki-2024-goda-sotsialnaya-pomoshch-grazhdanam-stroitelstvo-i-vosstanovlenie-domov-i-infrastruktury-29521>
19. Беков А. Названо количество землетрясений в Казахстане за последние 10 лет. Ulysmedia Открытая информационная площадка, 2024. URL: <https://ulysmedia.kz/news/34270-nazvano-kolichestvo-zemletriasenii-v-kazakhstane-za-poslednie-10-let/>
20. Дождь со снегом и гололед: штормовое предупреждение объявили в Астане и 15 регионах РК. Международное информационное агентство «Казинформ», 2025. URL: <https://www.inform.kz/ru/dozhd-so-snegom-i-gololed-shtormovoe-preduprezhdenie-obyavili-v-astane-i-15-regionah-rk-b53121>
21. РГП «Казгидромет» Штормовые предупреждения по РК на 02 февраля 2025 года об ожидающихся опасных метеорологических явлениях погоды. Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Казахстан, 2025. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/emer/press/article/details/193765?lang=ru>
22. 19 автомобилей столкнулись на трассе в Карагандинской области. Tengri news, 2025. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/19-avtomobiley-stolknulis-na-trasse-v-karagandinskoy-oblasti-560540/
23. Рахимова А. 16 тысяч человек травмировались на улицах Астаны из-за гололеда: рассказываем, как не угодить в больницу. Newtimes, 2025. URL: <https://newtimes.kz/obshchestvo/198901-skolzkaia-pravda-gololed-otpravil-tysiachi-astanchan-k-vracham>
24. В Усть-Каменогорске почти 200 человек получили травмы из-за гололеда. Soz media, 2025. URL: <https://sozmedia.kz/61589/>
25. Бакдолотов А. 2024 год оказался самым жарким за историю наблюдения. Economic research institute, 2025. URL: https://eri.kz/ru/Novosti_instituta/id=7012/arch=2025_1
26. Безопасность дошкольника при чрезвычайных ситуациях: Методич. пособие для педагогов и взрослых, занимающихся воспитанием детей дошкольного возраста/ Сост.: Л.В. Усенко, К.С. Сейдекулова, Н.А. Масликова, - Б.:2011. - 60 с.
27. Город, дружелюбный к ребенку. Методология реализации инициативы в Республике Казахстан. 68 стр. Астана, 2015. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2021/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-23-25

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН КЕҢЕЙТУДІҢ ТИІМДІ ТӘСІЛДЕРІ

БЕРДІБАЙ НҮРҒИСА ҚУАТБЕКҰЛЫ

Педагогика ғылымдарының магистрі, "Baiterek School" жанындағы "Daryndy"
Қызылорда облыстық балаларға арналған мектеп интернаты ағылшын тілі пәні мұғалімі
Қызылорда, Қазақстан

Аннотация: Бұл мақалада оқушылардың ағылшын тіліндегі сөздік қорын кеңейтудің тиімді әдістері қарастырылады. Оқытудың көрнекілік, ойын, контекст және қайталау әдістері арқылы жаңа сөздерді меңгерудің маңыздылығы талқыланады.

Кілт сөздер: сөздік қор, оқыту әдістері, ағылшын тілі, ойын тәсілдері, контекст.

Аннотация: В данной статье рассматриваются эффективные методы расширения словарного запаса учащихся на английском языке. Обсуждается важность использования наглядных, игровых, контекстных и повторяющихся методов обучения.

Ключевые слова: словарный запас, методы обучения, английский язык, игровые методы, контекст.

Ағылшын тілін меңгеру барысында сөздік қордың алатын орны ерекше. Кез келген тілді еркін меңгеру үшін оның сөздік қорын кеңейту өте маңызды. Сөздерді білу мен оларды дұрыс қолдану адамның тілдік дағдыларын дамытып, қарым-қатынасты жеңілдетеді. Сөздік қор – тіл үйренушінің негізгі құралы. Егер адамның сөздік қоры шектеулі болса, ол өз ойын толық әрі нақты жеткізе алмайды. Ағылшын тілінде қарым-қатынас жасау, мәтіндерді түсіну, жазу және тыңдау дағдылары тікелей сөздік қордың деңгейіне байланысты. Сондықтан ағылшын тілін үйренушілер үшін жаңа сөздерді меңгеру – басты міндеттердің бірі.

Ағылшын тілін меңгеру барысында оқушылардың сөздік қорын дамыту маңызды рөл атқарады. Бай сөздік қоры оқушылардың сөйлеу дағдысын қалыптастырып қана қоймай, олардың оқу, жазу және тыңдалым қабілеттерін де жетілдіреді. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, сөздік қоры бай оқушылар ағылшын тілінде өз ойын еркін жеткізе алады және мәтіндерді оңай түсінеді [1].

Алайда, көптеген оқушылар жаңа сөздерді есте сақтауда қиындықтарға тап болады. Кейбірі сөздерді жаттағанымен, оларды сөйлеу барысында қолдана алмайды. Сондықтан ағылшын тілі мұғалімдері оқушылардың сөздік қорын кеңейтудің тиімді әдістерін қолдануы қажет. Бұл мақалада оқушылардың ағылшын тіліндегі сөздік қорын дамытуға көмектесетін әдістер мен тәсілдерді қарастырғым келіп отыр.

1. Көрнекілік әдісі арқылы сөздерді меңгерту

Көрнекілік әдісі – оқушылардың есте сақтау қабілетін арттырудың тиімді тәсілдерінің бірі. Визуалды материалдарды пайдалану сөздерді тез меңгеруге және ұзақ уақыт есте сақтауға көмектеседі [3].

Көрнекілік әдісінің түрлері:

- Суреттер мен карточкалар: Жаңа сөздерді суреттер арқылы көрсету олардың мағынасын тез түсінуге көмектеседі.

- Видеолар мен инфографикалар: Қысқа анимациялық бейнероликтер оқушылардың қызығушылығын оятып, жаңа сөздерді тез меңгеруіне ықпал етеді.

- Mind map (ой картасы): Оқушылар сөздерді белгілі бір тақырыптар бойынша топтастырып, оларды байланыстыра үйренеді.

2. Тақырыптық сөздік жаттығулары

Жаңа сөздерді жүйелі түрде меңгеру үшін оларды белгілі бір тақырыптарға бөлу маңызды.

Тақырыптық әдістер:

- Сөздерді топтастыру: Оқушылар сөздерді тақырып бойынша топтастырып үйренуі керек. Мысалы, «тамақ», «спорт», «көлік» сияқты тақырыптарға бөлу [4].

- Сөздік күнделігі: Әр оқушы өзіне жаңа үйренген сөздерді арнайы дәптерге жазып, олардың аудармасын, синонимдерін және мысалдарын келтіріп отыруы керек.

3. Ойын әдістері арқылы сөздік қорын кеңейту

Ойын – тілді үйренудің ең тиімді жолдарының бірі. Ойын элементтері оқушылардың қызығушылығын арттырып, оларды белсенді түрде жаңа сөздерді қолдануға ынталандырады [2].

Танымал ойындар:

- “Сөз тізбегі” (Word Chain): Бір оқушы айтқан сөздің соңғы әрпінен басталатын жаңа сөз ойлау (мысалы, *cat* → *tiger* → *rabbit*).

- “Кім жылдам?”: Белгілі бір тақырып бойынша берілген уақыт ішінде мүмкіндігінше көп сөз жазу.

- “Суретке қарап әңгімелеу”: Оқушыларға сурет беріп, оларды сипаттау арқылы жаңа сөздерді меңгерту.

4. Контекст арқылы сөздерді үйрету

Жаңа сөздерді оқшау түрде емес, нақты контекстте үйрену олардың мағынасын тереңірек түсінуге көмектеседі [5].

Контекст арқылы үйретудің әдістері:

- Мәтіндерді оқу және талдау: Оқушылар мәтіндерді оқып, жаңа сөздердің мағынасын контекст бойынша түсінуі керек.

- Диалог құру: Белгілі бір тақырып бойынша рөлдік ойындар ұйымдастырып, оқушыларға жаңа сөздерді қолдануға мүмкіндік беру.

5. Сөздерді қайталау және тұрақты қолдану

Жаңа сөздерді меңгеру үшін оларды жүйелі түрде қайталап, күнделікті қолдану қажет.

Тиімді әдістер:

- Интерактивті тапсырмалар: Онлайн викториналар мен сөздік тесттерді пайдалану [1].

- Жеке сөздік дәптері: Оқушылар жаңа сөздерді дәптерге жазып, олардың қолданылу мысалдарын көрсетуі керек.

- Апталық шолу: Оқушылар бір апта ішінде үйренген сөздерін қайталап, олардың мағынасын түсіндіру арқылы пысықтау.

Қорытындылай келе оқушылардың сөздік қорын кеңейту – ағылшын тілін меңгерудің маңызды кезеңдерінің бірі. Бұл процесті қызықты әрі тиімді ету үшін әртүрлі әдістерді қолдану қажет. Көрнекілік, ойын элементтері, мәтіндер оқу және қайталау сияқты әдістер оқушылардың есте сақтау қабілетін жақсартып, олардың ағылшын тілінде еркін сөйлеуіне көмектеседі.

Ағылшын тілін үйренуде сөздік қордың маңызы зор. Күнделікті жаңа сөздерді меңгеріп, оларды практикада қолдану арқылы ағылшын тілін тез әрі тиімді игеруге болады. Әр түрлі әдістерді қолдана отырып, оқушылардың сөздік қорын үздіксіз кеңейте, отырып ағылшын тілінде еркін сөйлейтін деңгейге жеткізе аламыз.

Мұғалімдердің негізгі мақсаты – оқушылардың ағылшын тілін үйренуге деген қызығушылығын арттыру және оларды белсенді түрде жаңа сөздерді қолдануға ынталандыру. Тиісті әдістерді қолдана отырып, оқушылар сөздік қорын байытып, ағылшын тілінде еркін сөйлей алатын деңгейге жетеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Nation, I. S. P. (2013). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
2. Schmitt, N. (2008). *Review Article: Instructed Second Language Vocabulary Learning*. Language Teaching Research.
3. Thornbury, S. (2002). *How to Teach Vocabulary*. Pearson Education.
4. Ur, P. (2012). *A Course in English Language Teaching*. Cambridge University Press.
5. Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-26-30

ӘОЖ 372.891

ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН ДЕҢГЕЙЛЕРІ

ДАНДИБАЕВА БАҚЫТ ЖАНАБАЕВНА

География пәнінің мұғалімі. Жамбыл облысы, Сарысу ауданы, Жаңатас қаласы,
М.Әуезов атындағы мектеп-гимназиясы.

Аннотация. Бұл мақалада география пәнін оқыту барысында оқу дағдыларын қалыптастырудың негізгі аспектілері мен деңгейлері қарастырылады. Оқу дағдыларын дамытудың теориялық және әдістемелік негіздері талданып, оларды жетілдірудің тиімді жолдары ұсынылады. Сонымен қатар, география сабақтарында қолданылатын оқыту әдістерінің тиімділігі бағаланып, оқу дағдыларын қалыптастырудың практикалық аспектілері сипатталады.

Кілт сөздер: дағды, биологиялық аспект, оқыту деңгейлері, биология, педагогика, психология, интеллектуалды дағды, танымдық белсенділік.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі талдауда көрсетілгендей, "оқыту дағдысы" терминінің негізінде түсінік жатыр. Ол әртүрлі салада талдауды талап етуші көп аспектілі феномен ретінде көрінеді:

- Биологиялық.
- Психологиялық.
- Педагогикалық.

«Биологиялық аспект - дағды мәселелері түсінігімен байланысты белсенді бастама адамда энергияның жиналуының нәтижесі болып табылатындығы жөнінде түсінікпен тығыз байланысты. Ол өзін-өзі ретке келтірумен негізделеді. Адамның ортаға бейімделуін камтамасыз ететін оған тән тұқым қуалау қасиеті. Осы өзара қарым-қатынас кезінде ағза мен оның тіршілік ету шарттарымен аралығында туатын қарама-қайшылықты жоюға бағытталған физиологиялық механизмдер ғана туып қоймайды, сонымен қатар осы әсерді жоюға мүмкіндік беретін және мінез-құлық құруға өткен оқиғаға емес, алда болатын оқиғаға бағытталған мүмкіндік беретін физиологиялық механизмдер де туып отырады» [1.58 б.]. (П.К.Анохин).

«Психологиялық аспект тұрғысынан жалпы психика жөніндегі детерминистік түсінік беру сұрағының бір бөлігі ретінде қарастырылады. Мұнда дағды ішкі шарттар арқылы болатын сыртқы себептерінің әрекетінде көрінеді, сыртқы шарттардың нәтижесі және ол ішкі сапаларға тәуелді. Ішкі мен сыртқының қарым-қатынасы өзбеттіліктен және сыртқы әсер жауап беру белсенділігінің өсуінде көрінетін күрделі шарттардың жоғарылауына сай өзгеріп отырады» [2.63 б.].

Дағды субъектінің объектіге қатынасын қарастырады. Ол қатынас мына сәттердің болуын қалайды: объектілерге бағытталған ыңғайлы таңдаушылық; объектіні таңдаудан кейін мақсаты, тапсырмаларды қою; іс-әрекетте объектінің қалыптасуы; мәселені шешуге бағытталуы. Практикалық әрекеттің жүру барысында субъект қоршаған әлемге әсер етеді, таниды, өз қажеттіліктері мен мақсаттарына сәйкес құрады.

«Әлеуметтік тұлғалық аспект мәселелері іс-әрекет кезіндегі тұлғаның оқу дағдысын зерттеумен байланысты. Тұлғалық белсенділік - адамның тек табиғи қасиеті ғана емес дегенге сүйенеді» [2.77 б.].

Педагогикалық аспектідегі дағды мәселесін зерттеу берілген түрлі түсіндірумен байланысты:

- Оқыту дағдысы баланың таным іс-әрекетіне (мақсатқа жетудің тиімді жолдарын таңдау, талпыныс, дайындық жүзеге асыру) деген қатынасын сипаттайтын тұлғаның бір белгісі ретінде түсіндіріледі.

Педагогикалық аспект тұрғысынан оқытуу дағдысының үш түрін бөліп қарауға болады - ақыл-ой дағдысы, интеллектуальды және таным дағдылары.

«Ақыл-ой дағдысы элементарлы іс-әрекеттен бастап шығармашылықтың күрделі түріне дейінгі барлық деңгейдегі нағыз әмбебап іс-әрекет шарты болып табылады. Ол түрлі модификацияларда көрінуі мүмкін:

- ықпалдандыру жаңалығынан туған зейін және бағдарлы зерттеу іс-әрекетіне бағытталған зерттеу ретінде;

- интеллектуальды ынталылық түріндегі (Д.Б.Богоявленская) көрсеткен тұлғалық дарын ретінде» [3.158 б.].

Интеллектуальды дағды өзіндік шарттарға сай ой әрекеті ретінде түсіндіріледі. Оның пікірі бойынша, интеллектуальды белсенділік интеллектуальды және интеллектуальды емес (алдымен мотивациялық) факторлардан көрінетін жүйенің интегралды қасиеті болып табылады.

Танымдық белсенділік — жалпы белсенділік феноменінің маңызды саласы, оның негізі ретінде адамның ең маңызды қасиеті болып табылады: қоршаған әлемді тек шындықтағы биологиялық және әлеуметтік мақсатта ғана тану емес, сонымен қатар, адамның әлемге деген ең мәнді қарым-қатынасымен, яғни оның алуан түрлілігіне енуге ұмтылуымен, санада мәнді жақтарын бейнелеуімен, себеп-салдарлы байланыстар, заңдылықтар, қайшылықтарымен түсіндіріледі.

Танымдық белсенділік адамға өте маңызды және күрделі құрылым ретінде өзінің психологиялық анықтамаларында көптеген тұжырымдамаларға ие.

Танымдық белсенділік жеке адамның орнықты қажеттілігіне, мінезіне айналу үшін оның бойында өз күші және білім игеру қабілетімен қатар дербес танымдық іс-әрекетке оң көзқарас қалыптастыру керек.

Танымдық белсенділік көп түрлі тұлғалық қатынастардың қалыптасуымен тығыз байланысты. Танымдық әрекеттің белгілі бір ғылым саласымен тандаулы қатынасы, танымдық әрекеті, оларға қатысу және қатысушылармен танымдық қарым-қатынасы маңызды келеді. Сонымен бірге, адамның барлық жоғарғы таным процестерін өзінің даму деңгейінен белсендендіруде танымдық белсенділік тұлғаның шындықты қайта құру әрекеті нәтижесінде ұдайы ізденіске жетелейді.

Танымдық іс-әрекет оқу процесінің құрамына кіріп, арнаулы оқу орындарында қалыптасатын, күрделі психологиялық білім. Сондықтан да танымдық іс-әрекет феноменін жеке алып қарау қиындықты кездестіреді.

Адам өмірге келгеннен кейін, қоршаған дүниемен тікелей байланыс жасап, оны танып біледі. Өмір жолының қай кезеңінде болмасын адамның таным процестерінің қалыптасуы, жетілуі одан белгілі іс-әрекеттер жүзеге асыруды талап етеді.

Психология осы таным процестерінің даму қалыптасуын сөз еткенде ол адамның іс-әрекеті екені, кей жағдайда ескермейді. Адам дүние тануында, өз қажеттілігін өтеу мақсатымен қабылдайды, оны ой елегінен өткізіп ойланады. Бұл процесс қабылдаудың, ойлаудың немесе түсінудің жемісі ғана емес, адамның ортамен санасының арасындағы процестерді жүзеге асыруға бағытталған іс-әрекет нәтижесі. Ендеше, барлық таным процестері (түсіну, қабылдау, ойлау, ес) танымдық іс-әрекеттер құрамындағы әрекет, іс-тәсілдер арқылы жүзеге асырылып отырады.

Өзінің ойын тілдік формамен жеткізу, іс-әрекеттің жүзеге асуына жағдай жасайды. Танымдық іс-әрекеттің бұл екі жағы бір-бірімен қатарласа отырып, бір-бірімен иерархиялы түрде жүзеге асырылады. Танымдық іс-әрекет екі жақты диадалдық жолмен орындалатындықтан біріккен іс-әрекетті байқатады. Адамның өзі өзінің ішкі ойымен, саналық әрекетімен қандай да болмасын танымдық іс-әрекет орындайды. Мұндағы кейіпкерлер адамның өз басы.

Іс-әрекет ұғымы түрткі ұғымымен тығыз байланыста. Іс-әрекет түрткісіз болмайды, болуы да тиісті емес. Ендеше, қоғамдық қарым-қатынастағы іс-әрекет белгілі түрткі, қажеттіліктер арқылы орындалып, дүниеге келеді.

Адам қандай да болмасын, іс-әрекетті жүзеге асыруда белгілі әрекеттетді, іс-әрекеттерді орындайды. Сөйтіп, іс-әрекеттегі мақсат көзделген процестер адамдардың ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп келе жатқан тарихи әрекетінің жемісі.

Оқу-мектеп жасындағы балалардың негізгі танымдық әрекеті. Баланың жалпы психикалық дамуы мектепте оқу мен оның өздігінен оқуына тығыз байланысты.

Баланың оқу әрекеті-күрделі, жан-жақты үрдіс, ол баланың барлық әрекетін, рухани күштерін керек етеді. Баланың ақыл-ой еңбегі белсенді әрекет болуға тиісті. Ол оқушының жалпы психикалық даму ерекшеліктеріне байланысты болады. Баланың ақыл-ой әрекеті, оның қажеттері мен қызығулары, сезім мен ерік сияқты т.б. психикалық үрдістерімен байланысты іске асырылып отырады. Оқушының өздігінен оқуының жемісті болуы үшін ақыл-ой еңбегінің дағдыларын қалыптастыру керек.

Баланың ақыл-ой еңбегін белгілі жүйемен жасауға, оның жалпы мәдениетін арттырып отыруға көңіл аудару керек. Ең алдымен, баланы өз жұмысының мақсат-міндеттерін анықтауға үйрету керек.

Егер бала әрбір оқу жұмысын (тапсырмасын) не үшін, қандай мақсатпен жасау керектігін, ол қандай жаңа нәтиже (жаңа білім, дағды) беретінін білсе, онда оқушы әрекетінің саналылығы артады.

Дағды немесе ізденімпаздық, оқушының берілген тапсырманы басқаның көмегінсіз орындауымен ғана шектелмейді. Ол алдына саналы түрде мақсаттар қойып, соған сәйкес өзінің іс-әрекетін бағыттап отыру мүмкіндігіне ие болуы керек. Оқушылардың дағдысын қалыптастыру мәселесінің сан қырлылығын ескеріп және компьютерлік техниканың көмегімен оқу үрдісін жекелеуге мүмкіндік беретін, тұлға мен оқу іс-әрекет теориясының негізгі қағидаларына сүйене отырып біз оған мынадай анықтама береміз. Оқу дағдысы деп мотивациялық-тұлғалық, мазмұндық-амалдық және процессуалды-жігерлік бөліктерінен тұратын тұлғаның интегралдық құрылымын, сипаттамасын айтамыз.

1. Мотивациялық-тұлғалық (өзін-өзі тану, өзіне-өзі сену, дамыту, өзінің танымдық қабілетін дамытуға және қызығуын қанағаттандыруға ұмтылу).

2. Мазмұндық-амалдық (тіректік білім, жалпы дидактикалық және арнайы дидактикалық дағдылар, білімін жетілдіру дағдысы).

3. Процессуалды-жігерлік (танымдық іс-әрекет үрдісінде кездесетін қиындықтарды жеңуге дайындық, өз бетінше жұмыс істей алу дәрежесі, танымдық белсенділікке ұмтылыс).

Көптеген авторлардың еңбектеріне жасалған талдаулар танымдық белсенділікті қалыптастырудың құрамы мен оның мазмұнын анықтауда ғалымдар әр-түрлі ой-пікірлер ұстайтынын көрсетті. Біз зерттеу нысанын, оқушылардың өз іс-әрекетін басқару құрылымын, оларда қалыптасатын танымдық белсенділіктің құрамын анықтаудың негізі ретінде алдық.

Мотивациялық-тұлғалық бөлік оқушылардың оқу үрдісіне ынталылығын қамтамасыз ететін қажеттіліктен, қызығудан, ізденімпаздықтан құралады.

Мазмұндық-амалдық бөлік негізгі білім жүйесі мен жаңа білімді өз бетінше жетілдіру мүмкіндігін ашатын басты білімдер жүйесінен және оқу-танымдық іс-әрекеттер тәсілдерінен құралады.

Процессуалды-жігерлік бөліктің негізін оқушыларда таным кезіндегі кездесетін қиыншылықтарды жеңу үшін жұмсалатын ерік-жігердің болуы және оны өзінің дербес іс-әрекетінде жүзеге асыру дайындығы құрайды. Осы үш бөлік оқу үрдісінің барлық кезеңдерінде диалектикалық тұрғыда бір-бірімен өте тығыз байланыста болатындығы анықтады. Осы бағытта жүргізілген жұмыстарға жасалған талдаулар мен өз байқауларымыз: бізге оқу дағдысының негізгі бөліктерін мынадай белгі-шарттар мен көрсеткіштердің жиыны арқылы анықтауға мүмкіндік берді. Дағдының әр бөлігі өзіне тән белгілі бір қызмет атқарады: мотивациялық-тұлғалық қызығуды, оқу-танымдық қызығушылықты оятады. Мазмұндық-амалдық оны іске асыру үшін негіз жасайды және жүзеге асыруға мүмкіндік береді, процессуалды-жігерлік оның аяқталуын қамтамасыз етеді. Әр бөлік өз қызметі арқылы оқу-танымдық дағдының белгілі бір кезеңін жүзеге асырады.

Егер: а) оқу-танымдық белсенділіктің мотивациясы тұрақты болып, қызығудан қажеттілікке ауысатын болса; ә) оқушылар негізгі интеллектуалды іс-әрекеттерді және өзіндік жұмыстарды жүзеге асыра алатын болса; б) оқушының өзінің танымдық іс-әрекетін басқару сипаты сыртқыдан ішкі қажеттілікке ауысса; в) оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетті шығармашылық, зерттеушілік сипатқа ие болса, онда олардың танымдық дағдысы қалыптасты деп саналады.

Оқушылардың мектеп қабырғасынан алған тәлім-тәрбиесін жетілдірудің қайнар көзі-оқытудың тиімді әдіс-тәсілдерін жетілдіру. Бұл мәселенің шешілуі оқушылар бақылампаздығының, алғырлығының, ойлау қабілетінің дамып жетілуіне байланысты. Бұл үрдістегі өзекті мәселе олардың ғылыми негізін игеріп, құштарлығы мен ықылас-ынтасын дамытып отыруы. Оқушыларға көңілінен шығатындай, әсерлі сезіммен орындай алатындай тапсырма беру әдіс-тәсілдерін қолданған тиімді деп санаймын. Оқу үрдісінде шәкірттердің ғылым негіздерін тиянақты меңгеріп, білімін дамытуы-ұстаздың әдістемелік шеберлігі мен білім даярлығына байланысты.

«Оқушыларды біліммен ғана қаруландырып қоймай, олардың назарын, білгендерін жадында сақтай білу қабілетін, ойлауын, тіл шеберлігін, білім негізін біліп алуға құштарлығын, өмірге көзқарасының дұрыс қалыптасуын, ықыласын, төзімділігін, іскерлігін, ізденімпаздығын және т.б. танымдық қызметтерін жетілдіру-оқу-тәрбиелік және ұстаздың негізгі мақсат» [4.85 б.].

«Ғылыми әдебиеттердің мәліметтеріне және өзіміздің тәжірибелерімізге сүйенсек, оқушы өзінің жеке басының дамуына белсенді болуы үшін оның қажеттілігін сезінуі және оның мазмұны туралы білуі әрі зерттеу тәжірибесі қажет. Бұл қасиеттердің ерекшелігін білуде психологиялық-педагогикалық пәндердің ерекше рөлі зор. Ол барлық оқу-танымдық үрдісте жүзеге асуы қажет. Бірақ тәжірибе көрсеткендей, бұл күнделікті оқу үрдісінде жүзеге асырылмайды. Себебі, оқытушы өз пәнінің жетік маман болғанымен, психологиялық-педагогикалық жағына көп мән бермейді. Мұндай жағдайда оқу және ғылыми таным үрдісі туралы психологиялық, жалпы дидактикалық білім негізгі үрдістен бөлініп қалады. Кейбір талантты оқытушылардың қабілеті мен біліктілігі арқасында өз пәнін оқытуда оқушылардың танымдық ізденімпаздығын дамытуда ілгерілеушілік байқауға болады, бірақ бұл жалпы қалыптасқан жағдайды өзгерте алмайды» [4.69 б.].

Ең тиімді тәсіл-жаттығуларды қорытындылау, сондай-ақ бір немесе басқа да қағидалар мен заңдылықты нақтылау мақсатында өткізу. Оқушы өз бетімен немесе мұғалім басшылығымен сол немесе басқа материалдарын қорытындылау кезінде-ақ дағдыланады, әрі оны нақтылау жеңілірек болады. Мұндай жаттығулар оқушылардың оларды орындағанда үнемі салыстырып, қарсыласып және түйіндеуіне бағытталған.

Орындау барысында салыстырып, қарама-қарсы қойып және тұжырымдауға бағытталған жаттығулар мұғалімнің түсіндіргеніне қарағанда дербес жүйелік, ішкі жүйелік және аралық жүйелік байланыстар жүзеге асып, оқушылардың іс-әрекеті тиімді болады. Яғни жаңа материалдармен таныстырғанда, оларға ойлануға, ізденуге тура келеді. Алайда, жаңа материалды түсіндіргенде, кейде оны бекіткенде әр кез жоғарыда айтылған әдіс қолданыла бермейді.

Жаттығулар және әңгімелесу элементтері бар жаттығулар әдістері дұрыс ұйымдастырылса, түсіндіру әдісіне қарағанда, білім, білік, дағдыны қалыптастыруда тиімді, бірақ бұл әдістерді қолдану оқу материалының мазмұндық ерекшелігіне байланысты болады.

Әр түрлі дәрежедегі байланысты ұтымды жүзеге асыру, біздің ойымызша, оқушылардың ақыл-ой іс-әрекетінің деңгейіне байланысты. Қандай да бір материалды түсіндіру мен бекітуде, олар жақсы түсінген білімдер қолданылып отырса, онда жаттығулар әдісін пайдаланған дұрыс. Ал оқушылар қиналып, өз бетінше орындай алмаса, онда әңгімелесу элементтері бар жаттығулар әдісін қолданған пайдалы. Ал материал ұғынуға күрделі болса, онда түсіндіру әдісін жаттығулар әдісімен байланыстыра қолдану керек. Ең бастысы, кез-

келген әдіс-тәсілді таңдағанда оқушыларға қаншалықты қажеттілігін ескерген жөн. Бірақ, түсінікті меңгертуде, білімді ортақтастыруда оқушылардың белсенділігіне пара-пар ойлау операциясын қалыптастыруды ешқашан ұмытпау керек. Сондай-ақ, бұл тапсырмалар алдымен мұғалім қалыптастыратын сыртқы әрекеттерінен туындайтынын, сосын олар ішкі интеллектуалды операцияны қайтадан құратынын әр кез естен шығармаған абзал.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Сарыбекова Қ.Н. Жаратылыстануды оқыту әдістемесі. -Тараз, 2020.
2. Әліасқаров Д. Т. Географиялық білім беруде географиялық ақпараттық жүйе (ГАЗ) технологияларын тиімді пайдалану. – Алматы: ҚАЗҰПУ, 2016.
3. Исаков Е. Д. Болашақ география мұғалімдерінің туристік-өлкетану құзыреттерін қалыптастыру. – Алматы: ҚАЗҰПУ, 2023.
4. Дүйсенбаева С.Т. Экологиялық білім мен дүниеге көзқарас: электронды оқу құралы. - Тараз : АКТО , 2021.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-31-34
ЭОК 372.891

ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДАҒЫ ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ МОТИВІ МЕН МАҚСАТЫ

СУЙГЕНБАЕВА ГУЛЬМАРИЯ САГИНТАЙКЫЗЫ

География пәнінің мұғалімі. Жамбыл облысы, Сарысу ауданы, Жаңатас қаласы,
М.Әуезов атындағы мектеп-гимназиясы.

Аннотация: Бұл мақалада география пәнін оқыту барысында оқу дағдыларын қалыптастырудың мотиві мен мақсаты қарастырылады. Оқушылардың географиялық білімдерді меңгеруге деген қызығушылығын арттыру үшін мотивацияның рөлі талданады. Сондай-ақ, оқу дағдыларын дамытудағы негізгі мақсаттар айқындалып, оларды жүзеге асырудың тиімді әдістері ұсынылады. Зерттеу барысында оқыту процесіндегі мотивациялық факторлардың әсері, заманауи педагогикалық технологиялардың маңыздылығы және білім алушылардың өзіндік ізденіс қабілетін арттыру жолдары қарастырылады. Мақала география мұғалімдері мен білім беру саласындағы мамандарға арналған.

Кілт сөздер: оқу дағдысы, мотив, мақсат, география, жаратылыстану, шығармашылық қабілет, талдау, біріктіру.

«Қазақстан Республикасының білім беру саясатын айқындайтын құжаттарда («Білім заңы», «Білім стандарттары», «Білім мазмұнының тұжырымдамасы» т.б.) оқыту үрдісін дамытушылық сипатта және шығармашылық іс-әрекет негізінде ұйымдастыру қажеттігінің, білімнің, шығармашылық сипатта болуының аталып көрсетілуі жайдан-жай емес, өйткені, қазіргі заманның өскелең талаптары оқушылардың шығармашылық қабілеттерін, олардың білім алудағы дербестігін мақсатты түрде дамытып отыру міндетін қойып отыр» [1].

Мектепте басты тұлға – мұғалім, ұстаз. Білімді, бәсекеге қабілетті, адам жүрегінің төріне білімнің, адамгершіліктің нұрын себетін ұлағатты ұстаздарды дайындау – Егеменді еліміздің көк байрағын еңкейтпей, дүние жүзінің барлық елдерінде желбіретіп, Өн ұранымызды асқақ шырақтатын кемеңгер ұл-қыздарымызды тәрбиелеудің кепілі. Шығармашылықпен еңбек ететін мектептеріміздің жүрегі – мұғалімдерге – ХХІ ғасыр деңгейінде білім беру, кәсіптік даярлау бүгінгі күннің уақыт күттірмейтін талаптарының бірі. Осыған сәйкес білім берудегі аса мәнді өзгерістердің бірі оқушыларды жаратылыстану бағытында оқыту барысында танымдық және шығармашылық ізденіске жетектейтін іс-әрекеттерге баулу мақсатының көзделуі болып табылады. Географияның жаңа буын оқулықтарында бұл мақсат оларға география түсініктері мен ұғымдарын қалыптастыру жүйесін ендіру түрінде өз көрінісін тапқан.

«ХХ ғасырдағы әдістемелік ой-пікірдің аса көрнекті өкілдерінің бірі, қазіргі кезде «ХХ ғасыр идеясы» деп аталып жүрген «дидактикалық бірліктерді ірілендіру» идеясының авторы П.М.Эрдниевтің пікірі бойынша, қандай да бір білім саласын тиімді жолмен игерудің негізгі шарттарының бірі сәйкес ғылымның «негізгі жасушасын» анықтау болып табылады. П.М.Эрдниев осының барысында барлық күш жігерді осы «жасушаны» жан-жақты талдауға бағыттау арқылы білімдер жүйесін тиімділікпен құруға мүмкіндік туатындығын атап көрсете отырып, география әдістемесі үшін осындай «жасуша» түрінде мұғалім мен оқушының іс-әрекетін біріктіруші, екі жақты «оқу-оқыту» процесінің қарапайым түрдегі тұтастығын қамтамасыз етуші ретіндегі кең мағынадағы «дүниетанымдық көзқарас» ұғымын алуды ұсынады» [2,35 б.].

Жаңа заманның нарық қатынастарына көшу жағдайларында жастардың мемлекеттік және қоғамдық құрылыс жүйесіндегі орны түбегейлі өзгеруде. Сондықтан, қоғам мен мектеп алдында жеке тұлғаның дүниетанымын оның ең алдымен жастардың өздері үшін, сондай-ақ

бүкіл қоғам үшін қажетті әлеуметтік-адамгершілік құндылықтарының жаңа жүйесін құру процесіне белсене қатыстыру арқылы қалыптастыру міндеттері жатыр.

«Қандай да болсын адамның әрекеті мотивтен туып, белгілі мақсатқа жетуге бағытталады. Сол сияқты оқушының білім алудағы әрекеті де мотив пен мақсатқа сәйкес іске асады. Мотив - әрекеттің себебін, оны неге жасау керек екенін, ал мақсат - әрекеттің нәтижесі қандай болуға тиісті екенін анықтайды» [3,59 б.].

«Баланың оқудағы негізгі мотивінің бірі – қызығу. Оқу жұмысының жемісті болуы, ең алдымен балада білімге деген қызығушылықты туғызуға байланысты. Оның өзі оқуға талаптанбаса, күшпен зорлап оқытуға болмайды. Қызығуды туғызу үшін, оқушыларға берілетін білімнің мақсаты мен қажетін түсіндіріп, оларға нақты оқу міндеттерін қойып және анықтап беру қажет. Қызығуды туғызудың шарттары мен амалдары көп» [2,10 б.].

Солардың ішінде мына төмендегі үш жайды атап көрсеткен жөн:

1. Оқу материалының мазмұны.

2. Оқуды ұйымдастыру процесінің ерекшеліктері.

3. Мұғалім мен оқушылар арасындағы қарым-қатынастың ерекшеліктері. «Мысалы, сабақта мұғалім мен оқушылар арасында жылы шырайлы қарым-қатынастың болуы, еркін, жағымды эмоциялық жағдай, мұғалімнің көңіл-күйі сергек, аржарқын болуы оқушылардың бір-біріне көмек беруі, өзара ойын-жарыс ұйымдастыруы т.б.» [3,10 б.].

Оқушылардың білімді меңгеруі жаңа оқу материалын қабылдауынан басталады. Мұғалім өз сөзін балалардың қабылдау әрекетімен ұштастыруға міндетті. Оқушылардың бұрыннан алған білімі мен тәжірибесіне сүйеніп, мұғалім оларды жаңа материалдың мазмұнын белсенді түрде қабылдауға дайындайды. Ол үшін қабылдаудың міндеті мен мақсатын нақтылап, оқушылардың бақылау әрекетін ұйымдастырады: көріп тұрған нәрселер мен құбылыстардың белгілерін анықтап, оларды өзара салыстыру арқылы негізгі белгілер мен қасиеттерін айыруға, топтастыру және тұжырымдар жасау сияқты амалдарды қолдануларына басшылық етеді.

Білімді терең меңгеру және ұғыну үшін оқу материалын қабылдау-бақылау жеткіліксіз. Одан әрі оқушылар қабылдағандарын-бақылағандарын ойша талдап, қорытынды жасауға тиіс. Бұл – оқушылардың білімге жете түсініп ұғынуы және белсенді терең ойлау әрекетінің нәтижесін де ғана іске асады. Осындай әрекеттің нәтижесінде оларда ойлаудың негізгі бір формасы – ұғым пайда болады. Ұғым деп –заттар мен құбылыстарға тән ортақ ең негізгі белгілер туралы жалпы ойды айтады.

«Оқыту процесінде оқушылардың ой әрекетін басқару туралы жаңа пікір айтылып жүр. Бұлар ойды бейне бір образ деп қарамай, сонымен қатар оны қимыл-әрекет деп қарайды. Бұл теория бойынша, адамның ішкі әрекетті оның практикалық әрекеті арқылы қалыптасады, басқаша айтқанда, ой адамның сыртқы қимыл қозғалысының нәтижесі. Сондықтан оқытқанда білімнің мазмұнын оқушыларға ұғындыру немесе ұғым қалыптастыру үшін, оларға білім алу жолын үйрету керек дейді. Сонымен қатар бұл ғалымдар оқушылар жалпы логикалық және әрбір оқу пәніне тән ой-әрекетін арнаулы амалдарын қолдана білуге үйренуі керек екенін де айтады» [4,144 б.].

Бұл теория бойынша, оқушының жаңа білімді меңгеруі бес кезеңнен құрылған ой әрекетінің қалыптасу жолына байланысты. Ой әрекетіне көшу сыртқы әрекеттерді меңгеруден басталады.

«Бірінші кезеңде оқушыларға әрекеттің мақсаты нені және қалай жасау керек екені туралы мағлұмат береді.

Екінші кезең материалдық саты деп аталады. Өйткені, бұл кезде оқушылар нақты материалдық заттармен, яғни модельдер, схемалар сияқты құралдармен тікелей жұмыс істейді. Оқушылар осы екі кезеңдегі әрекеттерді меңгергеннен кейін ғана үшінші сатыға көшеді.

Үшінші кезең сыртқы сөйлеу кезеңі деп аталады. Бұл кезде оқушы өз әрекетін дауыстап сөйлеу немесе жазу арқылы іске асырады. Оқушының әрекеті бірте-бірте қысқартылған және қорытылған сипатқа ие болады.

Төртінші кезең өзіне естіртіп сөйлеу кезеңі деп аталады. Бұл кезде оқушының әрекеті оның өзіне естіртіп сөйлеу арқылы іске асады. Мұнда оның әрекеті әрі қарай қысқару және жалпылау сипатына көшеді.

Бесінші кезең – ойлану кезеңі деп аталады. Бұл кезде оқушы әрекеті сыртқа шықпай іштей сөйлеу арқылы іске асады. Әрекет мейлінше қысқартылған және автоматтанған дәрежеге жетеді» [4,20 б.].

Оқыту процесінде оқушылардың алған білімдерін бекітіп отырудың маңызы зор. Ол үшін өтілген материалды тиісті бөліктерге бөліп, қайталап отыру керек. Мұны күнделікті қайталау дейді. Одан әрі өткен материалды белгілі жүйеге келтіру үшін тақырыптық қайталау қолданылады.

Оқу материалдарын бекітуде оны пәннің негізгі, жетекші идеясына қарай қарастырған маңызды. Бекітуді ұйымдастырғанда әртүрлі әдістер мен құралдарды пайдаланған жөн. Сабақты бекіту барысында оқушыларда түрлі икемділік пен дағды қалыптасады. Дағдыны қалыптастыруда педагогикалық дұрыс басшылық ету үшін, баланың психологиялық ерекшеліктерін білу керек.

Дағдыны қалыптастыру жолы, негізінен, төрт кезеңнен тұрады:

- 1.Танысу;
2. Талдау;
3. Біріктіру;
4. Автоматтау кезеңдері.

Осыған байланысты мұғалім алдымен дағдының белгілі үлгісін өзі көрсетеді. Содан кейін дағдыны қалыптастыру үшін танысу, талдау, біріктіру және автоматтау тәсілдерін айырып көрсетіп, түсіндіреді. Кейін оқушылардың өздерін дағдыға жаттықтырады.

Білімді толық меңгеру оны өмірде қолдануды керек етеді. «Білім және дағдының сапасы мен нәтижесінің көрсеткіші күнделікті тәжірибе. Егер оқушы білімді өмірде қолдана алмаса, бұл оның білімді үстірт қабылдағанынан, жете түсінбегенінен болады. Білімді өмірде қолданудың оқу процесінде екі түрі жиі кездеседі. Біріншісі – білімді жаңа материалды ұғыну үстінде қолдану; екіншісі – жаңа оқу міндеттерін шешу үстінде қолдану. Бұл кезде оқушы бұрын алған білімін жаңа мәселелерді шешуге байланыстырып, өздігінен әрекет жасай алады» [2,25 б.].

Білім мен дағды оқыту процесінде түрлі тәжірибелік және зертханалық жұмыстарда кеңінен қолданылады. Мұндай жағдайда оқушылар өздігінен әр түрлі оқу міндеттерін шешуге бағытталған тәжірибелік және шығармашылық әрекет жасайды. Мысалы, өздігінен бақылау, тәжірибе жасау, іздену әрекеттеріне негізделген жұмыстарды орындайды.

Сонымен қатар, географияны оқытудағы тәсілдемелер пән бойынша оқу бағдарламасының түбегейлі жаңа құрылымын құруда негізгі бағдарлары болып табылады. Құндылықтық-бағдарлық, іс-әрекеттік, тұлғалық-бағдарлық, коммуникативтік тәсілдемелер білім берудің классикалық негізі ретінде оқыту мақсаттарының жүйесі мен білім беру үдерісі нәтижелерінің басымдылығын арттыру үшін қолданылды, бұл оқу бағдарламасының жаңа құрылымында көрініс тапты. Оқу бағдарламасы бойынша білім беру жүйесінде мұғалімнің сабаққа дайындалуын «Кесте 1» -де көрсетілгендей бірнеше негізгі компоненттерге бөліп қарастырдық, кесте №1-ге сәйкес:

Кесте 1

География пәнінен білім беру жүйесінде мұғалімнің сабаққа дайындалуының негізгі компоненттері

Компоненттер	Мазмұны
Әдістемелік	Географияны оқытудың әдіс-тәсілдерінің жиынтығы, пәнді оқытудың әдістемесі

Шығармашылық	Мұғалімнің заманауи әдіс-тәсілдерді меңгеруіне қажеттілік, шығармашылық қызметтің тәжірибесі, шығармашылық ізденіс.
Инновациялық	Мұғалімнің инновациялық технологияны меңгеруге ұмтылысы, өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі және жауапкершілігі. Жаңа білімді, технологияны меңгеруге деген қажеттілік; ақпараттық қарым-қатынас сауаттылығы, біліктілік
Креативтік	Мұғалімнің жаңартылған бағдарлама талаптарын шығармашылықпен жаңаша түрлендіре алуы. Өзін-өзі тану мүмкіндігі; өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі
Технологиялық	Мұғалімінің мультимедиялық технологияны өз сыныбының ерекшелігіне қарай таңдай алуы, сабақтың технологиялық картасын жасай алуы

Қазіргі кезеңде оқушының өз бетімен білімге ие болу барысында оның белсенді іс-әрекетін ұйымдастыру оқу үдерісіне қойылатын негізгі талаптардың бірі болып табылады. Бұл тәсілдеме пәндік білімді, әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларды ғана емес, сонымен бірге өзінің жеке мүдделері мен болашағын сезінуге, сындарлы шешімдер қабылдауына мүмкіндік беретін тұлғалық қасиеттерді де меңгеруге ықпал етеді.

Мұғаліммен бірлесіп шығармашылықпен айналысу және серіктес, кеңесші ретінде мұғалімнің қолдауы кезінде оқушының белсенді танымдық қабілеті тұрақты сипатқа ие болады.

Тұлғалық-бағдарлық білім беруді осындай сипатта жақсарту білім беру үдерісіне барлық қатысушылардың өзара қарым-қатынысында өктемшілікке жол бермей, ынтымақтастығы үшін алғышарттарды құрайтын оқытудың алуан түрлі интерактивті әдістерін қолдану кезінде мүмкін. Диалогтік және рефлексивті технологияларды қолдану оқушылардың жоба және зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруымен сабақтасады. Оқу үдерісін ұйымдастырудың барлық инновациялық тәсілдемелері оқытуды білім, идеялар және іс-әрекет тәсілдерімен белсенді түрде алмасуды көздейтін оқушының шынайы шығармашылық үдерісіндегі қарым-қатынас моделіне айналдырады. Нақты пәннің оқу бағдарламасы жергілікті сипаттағы материалдарды (нысандар, кәсіпорындар, ақпарат көздері) пайдалануға бағытталған оқу-жобалау іс-әрекеттерін ұйымдастыру арқылы танымдық және әлеуметтік тұрғыдан оқушының белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. Осы пәннің оқу мақсаттары аясында жүзеге асырылатын тәрбиелік сипаттағы жоба жұмысын ата-аналармен, жергілікті қауымдастық өкілдерімен бірлесе отырып, ұйымдастыруға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы (2024.01.01. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен).
2. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрепление дидактических единиц в обучении. – М., 2014.
3. Нұрпейісова Н. Ж. «Географияны оқыту әдістемесі». – Алматы: Мектеп, 2018.
4. Шалғынбаева Қ. Қ., Албытова, Н. П., Сламбекова, Т. С. «Педагогика: оқу құралы». – Түркістан: Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, 2015

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-35-39

УДК 372.4

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКОВ

КАЛЖАН ШОЛПАН ДАНИЯРБЕКҚЫЗЫ

Учитель русского языка и литературы. Жамбылская область, Сарысууский район, город Жанатас, школа-гимназия имени М. Ауэзова.

***Аннотация.** В статье рассматриваются методические приемы использования сказок в образовательном процессе, их влияние на эмоционально-нравственное и когнитивное развитие учащихся. Особое внимание уделяется интеграции сказок с другими видами учебной деятельности, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным. Так же, рассматривается работа с народными сказками на уроках литературного чтения, которая играет важную роль в развитии личности школьников.*

***Ключевые слова:** литературное чтение, народные сказки, принципы обучения, персонаж, интерактивные экскурсии, исследовательский подход.*

Современная школа ставит перед учителями литературного чтения задачу не только ознакомить учащихся с культурным наследием, но и развить их творческие способности, критическое мышление и умение анализировать тексты. Работа с народными сказками на уроках литературного чтения представляет педагогу отличные возможности для достижения этих целей и создания интересных и содержательных уроков для учеников.

Работа с народными сказками на уроках литературного чтения представляет собой важный и многогранный процесс, который включает в себя не только анализ самих текстов, но и исследование их исторического контекста, культурных особенностей, а также их влияние на формирование ценностей и мировоззрения.

Важным звеном в учебном процессе является обучение детей школьного возраста. Именно в этом возрасте закладывается фундамент всех жизненно важных компетенций, которые в дальнейшем будут только совершенствоваться и расширяться.

«В школьном возрасте формируются навыки письма, чтения. «Развиваются способности критически осмысливать различные ситуации, понимать прочитанное, уметь читать, вычислять и т.д.» [1, с.28].

Кроме того, учащиеся учатся понимать все, что говорит учитель, все, о чем дается в учебниках. Причем не просто понимать, но и анализировать, обобщать, применять знания, которые дети получают из учебников, из объяснения учителя во время практических занятий: в процессе выполнения различных упражнений, решения задач и примеров и т.д.

Уроки литературного чтения занимают основополагающее значение в вопросах формирования и развития художественной и литературной культуры учащихся. Среди текстов, которые изучают школьники начального звена обучения, сказки занимают особое место. Они выполняют множество функций: формируют художественный вкус, раскрывают перед маленькими детьми мудрость народа, его наставления и морально-нравственные ценности.

Работа с народными сказками на уроках литературного чтения имеет множество преимуществ для развития учеников. Во-первых, она способствует развитию языковых навыков, в том числе навыков чтения, аудирования, письма и устной речи. Во-вторых, изучение сказок помогает развить логическое мышление, аналитические способности и критическое мышление учеников. В-третьих, работа с народными сказками способствует формированию у детей ценностного отношения к культурному наследию, развитию эстетического вкуса и эмоциональной интеллигенции.

Изучение сказок, знакомство со сказками занимает очень большое место в жизни школьника. Большую роль играют сказки в вопросах формирования нравственных, морально-этических качеств в жизни каждого человека.

Уроки литературного чтения занимают основополагающее значение в вопросах формирования и развития художественной и литературной культуры учащихся. «Среди текстов, которые изучают школьники, сказки занимают особое место. Они выполняют множество функций: формируют художественный вкус, раскрывают перед маленькими детьми мудрость народа, его наставления и морально-нравственные ценности» [2, с.34].

Другим важным принципом работы с народными сказками на уроках литературного чтения является использование сказочных текстов во внеурочной деятельности. Учитель может предложить учащимся прослушать аудио или видео-версии сказок, посмотреть экранизации известных сказок, провести драматизацию или даже создать учащихся к изучаемому материалу и помогает им увидеть сказку в новом свете.

Благодаря сказкам дети начинают познавать окружающий мир, учатся понимать, что такое добро и зло, как нужно поступать в жизни, что нужно уважать старших, не обижать тех, кто слабее тебя, помогать как младшим, так и старшим. Сказка учит тому, что можно добиться в жизни чего-либо только в том случае, если приложишь к этому много усилий, нужно много трудиться, чтобы добиться успехов. Сказка учит тому, чтобы жить честно, не совершать подлые поступки, совершать добрые дела.

Важно помнить, что при работе с народными сказками необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для разнообразных форм восприятия и участия. Также следует отметить о необходимости обеспечить соответствие материала возрастным особенностям учеников и учесть различия в культурном контексте.

«Работа с народными сказками не только способствует развитию языковых и культурных навыков, но и позволяет учащимся младшего школьного возраста узнать о мудрости и красоте разных народов мира. Такой подход к изучению литературы не только обогащает знания детей, но и формирует у них толерантное и уважительное отношение к разнообразию культурного наследия человечества» [3, с.53].

Если заглянуть в уникальный мир народных сказок, где каждый персонаж – от доброй ведьмы до хитрого лиса – обладает своей уникальной историей и уроком для нас. Работа с народными сказками становится не только возможностью погрузиться в волшебные миры и приключения, но и уникальным педагогическим опытом, который формирует глубокое понимание культуры, ценностей и традиций различных народов.

Учитель должен учитывать возрастные особенности детей, выбирая сказки, которые будут интересны и понятны учащимся определенного возраста. Например, для младших школьников подойдут простые и яркие истории с четкими добрыми и злыми персонажами, в то время как старшеклассникам следует предлагать более сложные сказочные произведения с неоднозначными героями и глубинным смыслом.

Поэтому роль сказок нельзя преуменьшать. «В школьном возрасте дети изучают не только народные сказки, но и литературные. Народные сказки относятся к фольклору, в них отражается народное мировоззрение, народные идеалы, а литературные сказки создаются усилиями индивидуальных авторов. Они отражают авторскую позицию. В школьную программу входит изучение народных, отечественных литературных, а также сказок зарубежных: фольклорных и зарубежных авторов» [4, с.73].

Конечно, есть определенные отличия народных, отечественных сказок и зарубежных, авторских и фольклорных сказок. Но, несмотря на некоторые различия, разных героев, все сказки объединяет одно: главный признак любой сказки: в сказках добро всегда побеждает зло. Герои разные, но цели всегда одни, сказки, как отечественные, так и зарубежные учат торжеству справедливости, честности, стойкости.

Для того, чтобы определить значение изучения сказок, нам, как мы считаем, следует рассмотреть основные принципы работы с народными сказками.

Прежде всего, нам следует разобраться со значением и ролью народных сказок в литературе и культуре.

Народная сказка является одним из древнейших видов устной и письменной литературы, она отражает коллективный опыт народа, его мифологию, верования, обычаи и традиции. В сказках зачастую скрыты глубокие символические значения, которые позволяют понять не только сами тексты, но и культурные особенности тех народов, которые их создавали.

Важно помнить, что при работе с народными сказками необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для разнообразных форм восприятия и участия. Также следует отметить о необходимости обеспечить соответствие материала возрастным особенностям учеников и учесть различия в культурном контексте.

Работа с народными сказками не только способствует развитию языковых и культурных навыков, но и позволяет учащимся узнать о мудрости и красоте разных народов мира. Такой подход к изучению литературы не только обогащает знания детей, но и формирует у них толерантное и уважительное отношение к разнообразию культурного наследия человечества.

Таким образом, работа с народными сказками на уроках по литературному чтению является не только средством развития языковых навыков, но и способом формирования культурной грамотности учеников.

Уроки литературного чтения занимают основополагающее значение в вопросах формирования и развития художественной и литературной культуры учащихся. «Среди текстов, которые изучают школьники, сказки занимают особое место. Они выполняют множество функций: формируют художественный вкус, раскрывают перед детьми мудрость народа, его наставления и морально-нравственные ценности» [2, с.72]. Какие же принципы необходимо учитывать при работе с народными сказками.

Во-первых, одним из ключевых принципов при работе с народными сказками является их адаптация к возрасту и уровню подготовки учеников.

Во-вторых, важным принципом работы с народными сказками является их анализ с точки зрения литературной теории. Учитель должен рассмотреть сказку как самостоятельный литературный жанр, выявить его основные черты и особенности. При этом следует обращать внимание на композицию сказки, наличие мотивов и тем, особенности изображения персонажей и моральные уроки, заключенные в тексте. Такой анализ поможет учащимся лучше понять особенности сказочного мира и раскрыть глубинный смысл произведений.

Третьим принципом работы с народными сказками является создание творческих заданий на основе сказочных произведений. Учитель может предложить учащимся пересказать сказку с изменением концовки или создать собственную сказку, используя те же темы и мотивы. Такие задания помогут развить творческое мышление, фантазию и литературное мастерство учеников, а также позволят им углубить свое понимание сказочного жанра.

При работе со сказками необходимо выделить следующие этапы:

1. Изучение исторического контекста: понимание исторического контекста создания сказки позволяет лучше воспринять ее смысл и ценности, а также понять, какие общественные явления и культурные особенности нашли отражение в тексте.

2. Анализ структуры и композиции: разбор структуры и композиции сказки помогает выявить ее основные сюжетные линии, характеры персонажей, конфликты и развитие сюжета.

3. Изучение символики и мотивов. Работа с символикой и мотивами народных сказок позволяет раскрыть глубинные смыслы текстов, обнаружить скрытые послания и учиться интерпретировать их.

4. Сопоставление сказок разных народов. Сравнительный анализ народных сказок из разных культур позволяет выявить общие черты и особенности каждой из них, а также понять универсальность тем и мотивов.

5. Творческие задания. Включение творческих заданий, таких как написание собственной сказки, рисование иллюстраций к сказке, драматизацию текста и т.д., помогает ученикам глубже вжиться в мир сказки и проявить свою творческую индивидуальность.

Работа с народными сказками на уроках литературного чтения имеет множество преимуществ для развития учеников.

Во-первых, она способствует развитию языковых навыков, в том числе навыков чтения, аудирования, письма и устной речи.

Во-вторых, изучение сказок помогает развить логическое мышление, аналитические способности и критическое мышление учеников.

В-третьих, работа с народными сказками способствует формированию у детей ценностного отношения к культурному наследию, развитию эстетического вкуса и эмоциональной интеллигенции.

Для эффективного изучения народных сказок на уроках литературного чтения можно использовать различные методы и приемы. Среди них: чтение и обсуждение сказок в классе. Проведение коллективного чтения сказок с последующим обсуждением сюжета, персонажей, символики и моральных уроков.

Работа с народными сказками на занятиях по литературному чтению не только углубляет знания учеников о литературе и культуре, но и помогает им стать более эмоционально развитыми, критически мыслящими и творческими личностями. Этот процесс способствует формированию уверенности в себе, самостоятельности мышления и готовности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Проектные задания, направленные на создание проектов по теме народных сказок, такие как составление книги сказок с комментариями, создание мультимедийной презентации о значимости сказок в культуре, проведение исследовательской работы о влиянии народных сказок на литературу и искусство.

Важно помнить, что при работе с народными сказками необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать условия для разнообразных форм восприятия и участия. Также следует отметить о необходимости обеспечить соответствие материала возрастным особенностям учеников и учесть различия в культурном контексте.

Если заглянуть в уникальный мир народных сказок, где каждый персонаж – от доброй ведьмы до хитрого лиса – обладает своей уникальной историей и уроком для нас. Работа с народными сказками становится не только возможностью погрузиться в волшебные миры и приключения, но и уникальным педагогическим опытом, который формирует глубокое понимание культуры, ценностей и традиций различных народов.

Еще один принцип, который имеет важное значение в работе с народными сказками – использование творческих методов. Включение творческих заданий, таких как написание собственной сказки, рисование творческих заданий помогает не только лучше понять сказочный мир, но и проявить свою индивидуальность и творческий потенциал.

Эффективность работы с народными сказками на уроках литературного чтения подтверждается множеством преимуществ для развития учеников. Она способствует развитию языковых навыков, критического мышления, аналитических способностей и эмоционального интеллекта. Кроме того, она помогает ученикам лучше понять культурное наследие различных народов и развить уважительное отношение к многообразию мировой культуры.

Все это позволяет прийти к такому выводу: работа с народными сказками на уроках литературного чтения – это не просто изучение текстов, а уникальный педагогический опыт, который способствует формированию глубокого и многогранного взгляда на мир искусства и культуры. Этот опыт обогащает знания учеников, развивает их творческие способности и помогает им стать более грамотными и эмоционально развитыми личностями.

ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жесткова Е.А., Клычёва А.С. Духовно-нравственное развитие младших школьников на уроках литературного чтения посредством русской народной сказки. -М.: Труд.2016.
2. Файзиева Х.А. Эффективность использования народных сказок в процессе нравственного воспитания учащихся начальных классов. -А., 2017.
3. Шаяхметова Р.Р. Сказка как средство развития творческих способностей младших школьников на уроках литературного чтения. -А., 2018.
4. Рувинский Л.И. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников. - М., Педагогика, 2011.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-40-45

ASSESSMENT OF STUDENT ACHIEVEMENT IN TECHNOLOGY LESSONS

SEVIL FARRUKH IBRAHIMOVA

Sheki branch of the Azerbaijan State Pedagogical University
Honored Teacher, Senior Lecturer

Summary. *The article emphasizes that curriculum reform in Azerbaijan is conditioned by the need to ensure the adequacy of education to the challenges of the 21st century and to cultivate a creative, self-developing personality, and shows new models of assessment and methods of using technology in teaching.*

In the modern era, the technology curriculum serves the development of technological thinking of general education school students, the formation of technological skills in them, and the acquisition of the necessary knowledge to continue their education at later stages. It is undeniable that it is of particular importance for the teacher teaching the subject of Technology to honestly know the tasks set for general education (expected general results). The teacher must find both theoretical and practical answers to all questions related to the learning process, what model and assessment method to use in the process of being a facilitator, and when working with groups, assessment criteria are presented for groups.

Keywords: *Educational program; curriculum; subject curriculum; educational standards; learning strategies; completeness; equal opportunities; internal school assessment; teaching unit; development mechanism; research question; design; information exchange; monitoring; work forms; work with groups; concept.*

Interpretation of generalizations formed on the basis of research materials.

When we say "assessment" in Azerbaijan, some people perceive it as a matter related to the learning outcomes of the student. However, in world practice, the assessment of the student's knowledge is also perceived as an assessment of the activities of teachers and the school, the attitude of parents to education, and the professionalism of school administrators. Such thinking stems from the assessment rules left over from the Soviet era and the lack of a new concept of assessment in Azerbaijan. Since traditional assessment was not considered an integral part of the content, it was always based on the subjective judgments of the teacher, and instead of increasing students' interest in learning, it reduced it, and did not allow for systematic monitoring of their development, which, as a rule, pushed students to study for the sake of getting a grade.

As in international practice, the assessment system in Azerbaijan is one of the priority directions in the development of the education sector. The assessment system is considered an important mechanism for improving teaching and learning, obtaining accurate information on student achievements in the republic, as well as monitoring educational standards. Students' learning outcomes and their objective assessment are important indicators in determining the quality of education.

The purpose of the subject "Technology" in the subject curriculum is to prepare students for independent life, promising professions, to acquire general skills and habits, and to adapt to different conditions based on creative thinking and active activity. The components of the teaching of the subject of Technology are included in the components of the subject. The affiliation of the aforementioned components has found its expression in the official document. In accordance with the framework document "Concept of General Education in the Republic of Azerbaijan (National Curriculum)", the tasks of the subject "Technology" in general education schools are defined as follows:

At the primary education level, students are formed in comparison and sorting, initial processing, self-service and collaborative skills, simple design, layout, modeling, design, skills in

serving living nature, size, proportion, symmetry and other geometric concepts, and the instillation of abilities in simple constructions and creative work is ensured.

Control over the effectiveness, objectivity, quality, and professionalism of the implementation of educational standards is carried out through evaluation. In this regard, evaluation standards are formed on the basis of educational standards. Evaluation is a specific sphere of activity that can be carried out based on a number of factors, including:

- taking into account public interests related to the program in order to achieve effective and high results;

- creating the opportunity to make decisions about whether the teacher's activities meet the needs of students, as well as the need to make appropriate changes to the curriculum, planning, and textbooks, etc. [2; 17]

In this regard, the Assessment Concept, which is based on the requirements of the Education Reform Program, essentially serves to meet these requirements.

The "Assessment Concept in the General Education System of the Republic of Azerbaijan" was approved on January 13, 2009. The Assessment Concept is the most reliable conceptual document on determining the quality of education, improving the teaching and learning process, as well as the problems of assessing achievements in education.

The concept outlines the main principles, objectives, and components for the development of intra-school, national, and international assessment systems, presents implementation mechanisms, describes necessary activities, and predicts expected results.

International assessment is carried out to obtain an idea of the state of education based on the learning indicators of students representing the country, to identify problems by analyzing relevant data, to determine ways to solve them, to predict prospective development directions and to compare with other countries. Three main types of assessment are used in the internal assessment of students' achievements in the general education system:

- Diagnostic assessment to determine the initial level of knowledge of students and their possession of basic knowledge and skills;

- Formative assessment, which involves monitoring progress;

- Summative assessment conducted to determine whether students have achieved the goals specified in the standards and group of standards. [1; 32]

These types of assessments provide students with action directions in the area of mastering the basic knowledge and skills defined in the content standards of the subjects taught.

National assessment is carried out every 4-5 years during the transition from one level of general secondary education to another, in order to assess the quality of the curriculum and changes in the education system through information collected about the organization, planning, and conditions of the educational process.

The purpose of the national assessment system and educational standards is to serve the high-level organization of school education and the dynamic development of society. Naturally, these changes in the education system will be built on deeper theoretical and practical foundations and will raise the scientific, pedagogical, methodological and cultural level of educational workers of various categories.

School-based assessment monitors state educational standards, measures knowledge and skills based on content standards, and evaluates learning achievements. School-based assessment is carried out in the following areas:

1. Assessment of student achievement. It is carried out by teachers and school administrators at the school level. At this stage, students' achievements are assessed in written and oral formative (regular, continuous), microsummative (by topic and section), and macrosummative (by semester) forms.

2. Curriculum assessment. Conducted to determine whether a student's learning outcomes meet relevant content standards.

3. Final assessment of general education levels is carried out in the form of centrally conducted final exams and ends with the issuance of the relevant educational certificate. [2; 35]

Diagnostic, formative, and summative assessment types are used in implementing intra-school assessment.

Evaluation is a process. This process reflects transparency, fairness, mutual agreement and cooperation. This process is also a chain process, where it is imperative to monitor and ensure coherence. Therefore, evaluation procedures are established consistently and form a unity.

The essence of assessing student achievement is to identify and eliminate factors and tools that affect learning. Assessing student achievement in school serves the following purposes:

- to determine the level at which students have mastered the knowledge, skills and habits;
- obtaining information on the level of training and pedagogical activity of teachers;
- determining and improving the content, methods and effectiveness of training;
- studying and disseminating shortcomings or best practices in management technologies;
- studying the public's attitude towards education;
- decision-making, making certain changes in educational standards. [6; 11]

The system of assessing student achievement in the pedagogical process is a mechanism for monitoring the development of teaching and education. With the help of this mechanism, it is possible to determine the quality of the educational process, the individual responsibility of the teacher and the school as a whole.

Formative assessment is an assessment of the level of formation of students' knowledge and skills based on the results determined for any stage of the learning process. This assessment ensures the correct orientation and efficiency of the educational process, monitoring of students' progress in the field of learning, and creates the necessary conditions for studying their learning needs. Formative assessment in technology lessons is the monitoring of students' progress in the field of acquiring knowledge and skills in accordance with the requirements of content standards. Monitoring is carried out both on the basis of observations and by monitoring the student's learning results and making appropriate notes, or using another appropriate form. The main goal here is for the technology teacher to determine the correct and objective answers to the following questions:

– What is the reason why a student is lagging behind in technology and what should I do to overcome this?

Do students' knowledge and application skills meet the requirements, or are additional measures needed?

– Is there a need to change or improve the methods and techniques used to develop students' technological knowledge and skills?

– What measures should I take to create interest in technology?

– What innovations should I make in working with gifted students?

Although formative assessment is based on the results of monitoring and observations, its results must be recorded by the teacher, and for this purpose, each teacher must compile a formative assessment notebook.

Since the technology of assessing students' knowledge, skills, and habits based on criteria is one of the current teaching methodologies, it can help solve many problems of modern education. [6; 8]

The criteria for assessing students' knowledge and skills in technology lessons are divided into the following types:

1. Criteria for evaluating students' oral responses;
2. Criteria for evaluating students' practical work;
3. Criteria for evaluating the projects that students will submit.
4. Criteria for assessing students' knowledge and skills through testing.

Criteria for evaluating students' oral responses in the subject of technology. Each student's oral response on a given topic in the subject of technology should be in the form of interconnected,

logically consistent information, and should reflect the ability to apply laws and regularities in specific cases.

The following general criteria should be taken into account when evaluating students' oral responses:

- accuracy and completeness of the answer;
- the degree of understanding and comprehension of the studied material;
- linguistic fluency of the answer.

It is accepted in the methodological literature that the assessment represents, so to speak, a "feedback" between the teacher and the student. In other words, assessment is a stage of the learning process at which the teacher, as it were, receives certain information from the student about the effectiveness of the subject being studied. Students, on the other hand, must understand that the teacher constantly monitors their success and the quality of the knowledge they have acquired.

Students' oral responses in technology are evaluated according to the following criteria:

Level IV - the student fully interprets the theoretical material studied, justifies his/her opinions, explains how to apply his/her knowledge in practice, gives examples not only from the material provided in the textbook, but also from his/her own research, and interprets the material consistently and correctly from the point of view of literary language norms.

Level III - the student meets the requirements of level IV, but makes 1–2 mistakes and corrects them at the same time, and makes minor errors in the sequence of the material when interpreting it.

Level II - the student is able to identify basic knowledge in the studied material, but cannot fully interpret the material, makes inaccuracies in expressing and defining concepts and rules, has difficulty justifying his/her opinions and giving examples different from those in the textbook, interprets the material inconsistently, and makes errors from the point of view of literary language during the interpretation.

Level I - the student does not know a large part of the studied material, makes numerous errors that distort the meaning of rules and many ideas when expressing them, and interprets the material in an unconfident and unsystematic manner. [2; 16]

The technological requirements that will be taken into account by the teacher when assessing students' practical work in technology lessons are as follows:

- the quality of the practical work performed by students;
- duration of practical work;
- the level of implementation of various technologies during the implementation of practical work;
- comply with safety precautions and sanitary and hygienic rules when performing practical work.

Students' knowledge and skills regarding technological requirements to be taken into account by the teacher in the performance of practical work should be assessed based on the criteria shown below:

Criteria for the quality of the practical work performed by the student:

Level IV - the product prepared by the student fully corresponds to the drawing, all dimensions are accurate, and the finishing work on the product fully corresponds to that shown in the sample.

Level III - the product prepared by the student fully complies with the drawing, all dimensions are accurate, but the quality of the finishing work on the product is lower than required.

Level II - the product prepared by the student corresponds to the drawing with some deviations, and the finishing work carried out on the product is sufficient.

Level I - the product prepared by the student does not correspond to the drawing, the quality of the product does not correspond to that shown in the sample, and even the additional work to be carried out on the product does not ensure its usefulness. [7; 10]

The duration of practical work also plays a key role in assessing student performance.

Criteria for the duration of practical work:

Level IV – the student has fully complied with the practical work completion deadline or has spent less time than required;

Level III – the student did not spend more time than the allotted time on the practical work.

Level II – the student exceeds the time allotted for practical work time, but this time does not exceed 25% of the total time.

Level I – the time spent by the student on practical work exceeds the time allotted according to the norm by more than 25%. [7;12]

Criteria for the level of implementation of various technologies during the implementation of practical work:

Level IV – practical work was performed in accordance with the sequence of operations.

Level III – practical work is performed in accordance with the technologies; deviations from the specified sequence in the work process are not of fundamental importance.

Level II – implemented with deviations from the practically required technologies, but these deviations do not ultimately lead to the complete unusability of the product.

Level I – practical work: the processing of the product (detail) was carried out with gross deviations from the technologies, unintended operations were applied, and in the end the product was waste (poor quality, defective, unusable). [10; 25]

Criteria for the requirement to comply with safety precautions and sanitary and hygienic rules when performing practical work

Regardless of the content of the practical work performed, it is mandatory for all students to comply with safety and sanitary hygiene rules. Violation of these rules is unacceptable!

The following criteria are used in evaluating project presentations in technology classes.

1. Originality of the project's idea and theme.
2. Construction parameters (compatibility of the product structure; strength; durability; ease of use).
3. Technological criteria (compliance with documents; originality of application and suitability of materials; compliance with safety regulations).
4. Aesthetic criteria (compositional perfection, product design; use in folk cultural traditions).
5. Economic criteria (the existence of demand for the product; its economic justification, its use, the availability of mass production capabilities).
6. Environmental criteria (the extent of the harm the product will cause to the environment during its production, the possibility of using secondary raw materials or production waste, environmental safety).
7. Information criteria (compliance of project documents with the standard, use of additional information).

The works that you like can be used as teaching aids, sent to exhibitions of technical and decorative-applied creativity. These works can also serve personal purposes: decorating the house, giving gifts to parents, etc.

Objectivity must be a mandatory tool when assessing student achievement. Student achievement can be assessed based on a criteria table prepared by the teacher. A new system for assessing student achievement is now being implemented.

Let's look at a sample table to assess students' knowledge and skills in Technology, for each subject, in groups, using the example of grade 3:

Group work assessment

Criteria		Group I	Group I	Group I	Group I
1.	Explanation				
2.	Selecting processing tools and technologies				
3.	Preparation of parts and products				

4.	Demonstrate teamwork and collaboration skills				
5.	Compliance with safety and sanitation regulations				

When evaluating student performance, criteria should be determined in such a way that they correspond to the individual qualities of each student.

Conclusion. In general, it can be said that the Technology subject curriculum is a set of documents that reflects all activities aimed at achieving general learning outcomes by determining the main objectives of teaching this subject in secondary schools and is focused on the capabilities and needs of each student. The limited experience in using modern assessment methods, the low level of training of specialists in this field, and the weak interaction between those who develop educational programs and specialists engaged in assessment activities are the most serious problems hindering this process.

All lesson models provided in technology textbooks reflect the structure of the lesson conducted with new interactive learning. In the lesson models prepared on the basis of content standards for the subject of technology, the development of students' cognitive, informative-communicative, psychomotor activities, as well as the acquisition of necessary skills, are in the center of attention. The lesson is the product of each teacher's creativity. Therefore, it is up to the teacher to enrich and make the presented lessons more interesting by approaching them creatively. The main thing is to create opportunities and conditions for the independent acquisition of knowledge by the student, and to adhere to the principle of "Teaching to Learn", which is one of the main tasks of active learning.

The basis of assessment is that it acts as a key factor in quality management and is a reliable source for making the most important decisions related to quality improvement. It is a well-known fact that the center of assessment is the achievements of students. The results of the assessment of students' achievements create a reliable basis for conducting more detailed analyses and expanding the scope of those assessed. Making mistakes in the activities of educators in the implementation of the Technology curriculum at the general education level negatively affects the level of efficiency of the Technology teaching process.

REFERENCES

1. Pedagogical foundations of assessing student achievement (methodological recommendation). Baku: 2023.
2. Assessment in the general education system of the Republic of Azerbaijan Concept. Baku: 2010
3. State standards and programs (curricula) of general education. Baku: 2010.
4. Mehrabov AO, Javadov I.A. Monitoring in secondary schools and evaluation. Baku: 2007.
5. Javadov I.A, Javadova SE, Huseynli TN, Alakbarova CM, Najafova SA Formative assessment of student achievement in general education. See: 2018.
6. M. Mardanov. Evaluation. Baku-2013.
7. N.Akhundov, H.Ahmadov. Technology - 5th grade. Methodological manual. Baku-2020.
8. Karimov Y.Sh. Curriculum reform is the basis of our education. //Primary school and preschool education, 2008, No. 1.
9. Gasimova LN, Mirzayeva Sh.I. Curriculum concept in Azerbaijani education. (Textbook). Baku, "Science and Education", 2016.
10. Mehrabov AO Conceptual problems of modern education. Baku: "Mütərcim", 2010.
11. I. Javadov, A. Hashimova. Comparative analysis of developed countries and assessment systems at the general education level of Azerbaijan. 2023-№4

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-46-48

ӘОЖ 159.992.7

БАЛАЛЫҚ ШАҚТАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАРАҚАТТАН ПАЙДА БОЛҒАН ЭМОЦИОНАЛДЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

КАРАБЕКОВА АЗИНА ЖАНЫБЕККЫЗЫ
ТУРСЫНБЕКОВ ДОСЖАН ДУЙСЕНБЕКОВИЧ

М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті
Тараз қ., Қазақстан

Аңдатпа: Психологиялық жарақат және олардың тұлға дамуына әсері қазіргі таңда өте өзекті, әрі қызықты мәселе. Ұсынылған мақалада балалардың психо-жарақаттарының түрлері және олардың ересек адамның жеке басына теріс әсер ету нұсқалары егжей-тегжейлі қарастырылады. Психикалық жарақатты жеңу жолдары көрсетілген және одан қалай аулақ болу керектігі туралы ұсыныстар берілген.

Кілт сөздер: психикалық жарақат, жарақат белгілері, балалық шақтағы жарақат, психотравматикалық оқиғалар.

Аннотация: Психологическая травма и их влияние на развитие личности в настоящее время является очень актуальной и интересной проблемой. В представленной статье подробно рассматриваются виды детских психотравм и варианты их негативного воздействия на личность взрослого человека. Показаны пути преодоления психической травмы и даны рекомендации, как ее избежать.

Ключевые слова: психическая травма, симптомы травмы, травма в детском возрасте, психотравматические события.

Annotation: Psychological trauma and their impact on personality development is currently a very relevant and interesting problem. The presented article discusses in detail the types of child psychotrauma and options for their negative impact on the personality of an adult. The ways of overcoming mental trauma are shown and recommendations are given on how to avoid it.

Keywords: mental trauma, symptoms of trauma, trauma in childhood, psychotraumatic events.

Әрқайсымыздың өмірімізде үнемі қандай да бір оқиғалар болып тұрады. Олар жақсы немесе керісінше жаман болуы мүмкін. Әр адам не болып жатқанына басқаша қарайды. Ол маңызды емес деп санайтын нәрсені жіберіп алуы мүмкін және ол оның жан дүниесінде ешқандай із қалдырмайды, ал жадында мәңгі қалатын нәрсе болуы мүмкін. Бұл оның өмірін, принциптері мен идеалдарын соншалықты өзгерте алады, содан кейін адам тіпті танылмауы мүмкін. Ол бұрынғыдай емес, мүлдем басқаша болады. Қазіргі әлемде адам үнемі психикалық жарақат алуы мүмкін әртүрлі стресстік жағдайларға ұшырайды. Травматикалық фактордың рөлін жақын адамның өлімі, ауыр ауру, жұмысынан айырылу, сатқындық деген секілді болуы мүмкін. Тәжірибе мен ащы естеліктер адамдарды құрт сияқты іштен "жейді". Содан кейін өмірдегі жаман оқиғаларды есімізден "өшіруді" үйрену керек еді деген ой туындайды. Сонымен қатар психикалық жарақат кезінде стрессті реттеу механизмі бұғатталған және травматикалық жағдайды адам тұрақты деп қабылдайды. Ол үшін бұл мәселе шешілмейді. Жүйке жүйесі қозудың жоғарылауымен жауап бере бастайды, біртіндеп психиканы бұзады. Адамның физикалық ресурстары да таусылады.

Питер Левин айтқандай «Жарақат бұл жан мен денені мұздатылған көз жасына жабатын қабық. Парадоксальды түрде, бұл бізді хабардар етуге, оятуға және еркіндікке жетелейтін негізгі кіреберіс». "Психологиялық жарақат" ұғымы қоршаған ортаның қолайсыз

факторларының немесе стресстің әсерінен психиканың қалыпты жұмысының бұзылуын білдіреді, бұны организмдегі кез-келген басқа бұзылулар сияқты түзетуге болады [1].

Психикалық жарақат-бұл қоршаған ортаның қандай да бір стресстік факторының әсерінен адам психикасының зақымдануы. Психикалық жарақаттар әртүрлі ауруларға әкелуі мүмкін [2].

Психикалық жарақаттың 3 түрі бар: жедел стресстік бұзылыс (травматикалық оқиғадан кейін төрт апта ішінде қорқыныш пен ілеспе белгілер пайда болатын және бір айдан аз уақытқа созылатын мазасыздық), жарақаттан кейінгі стресстік бұзылыс (төтенше жағдайдан бір айдан астам уақыт өткен соң), туу жарақаты (бұл нәрестенің жатырышылық кезеңде немесе оның ішінде алған жарақаты). туғаннан кейінгі алғашқы жылдар (ол тұлғаның дамуына із қалдырады) [3].

Ал Жарақаттың эмоционалды және физикалық белгілерін ажыратсақ. Эмоционалдыға көңіл-күйдің көтерілуі, тітіркену, ұят сезімі, шатасу, мазасыздық, оқшаулану жатады. Физикалық белгілерге ұйқысыздық, шаршаудың жоғарылауы, зейіннің бұзылуы, бұлшықет кернеуі жатады. Бұл белгілер мен сезімдер мүмкін бірнеше күннен бірнеше айға дейін созылады, содан кейін жоғалады. Бірақ олар әлі де пайда болуы мүмкін.

Психикалық жарақатпен қалай күресуге болады? Қалпына келтіру процесін басқалардың қолдауымен, маманның көмегімен жеделдетуге болады. Сіз адамдардан оқшауланбауыңыз керек, өйткені бұл жақсы болмайды. Әдеттегі әрекеттерді жалғастыру керек. Жақсы сезінуге көмектесетін нәрсені табу керек. Бұл травматикалық естеліктерден аулақ болуға мүмкіндік береді.

Психикалық жарақаттануды болдырмау үшін салауатты өмір салтын ұстану керек, демалуға мүмкіндігінше көп уақыт бөлу керек, отбасы мен қоғамға қажет бола білу керек. Сондай-ақ стресстік жағдайды жеңуге мүмкіндік беретін көптеген әртүрлі әдістер бар [4].

Травматикалық оқиғаға біздің реакциямыз бірқатар факторларға байланысты:

1. Оқиғаның өзі. Оқиға адамға қаншалықты қауіп төндіреді? Ол қанша уақытқа созылады? Ол қаншалықты жиі қайталанады? Оқиғалар неғұрлым қарқынды және ұзақ болса, соғұрлым олардың салдары көп болады.

2. Травматикалық оқиға кезіндегі өмірлік жағдайлар. Жақын ортаның қолдауының болуы немесе болмауы адамның реакциясына үлкен әсер етеді. Сонымен қатар, травматикалық оқиғаға реакция денсаулықтың нашарлауына, созылмалы стресстерге, шамадан тыс жұмыс істеуге және т. б. байланысты.

3. Жеке физикалық ерекшеліктер. Конституциялық (генетикалық) қатынастағы кейбір адамдар басқаларға қарағанда стресстік оқиғаларға төзімді. Күш, жылдамдық және жалпы фитнес кейбір жағдайларда үлкен өзгеріс әкелуі мүмкін. Қосымша факторлар — адамның жасы, оның физиологиялық даму деңгейі және тұрақтылығы.

4. Оқу қабілеті. Қауіпті жағдайды жеңу үшін жеткілікті тәжірибесі, шеберлігі, қалыптасқан психологиялық қорғанысы жоқ нәрестелер, кішкентай балалар немесе кез келген басқа адам жарақатқа әлдеқайда бейім.

5. Қауіп-қатерге төтеп беру қабілетінің жеке тәжірибесі. Кейбір адамдар өздерін қауіптен қорғауға қабілетті сезінеді, ал басқаларында мұндай сезім жоқ. Бұл өз-өзіне деген сенімділік сезімі өте маңызды және оны қауіп-қатер жағдайларын шешуге көмектесетін қолда бар ресурстар анықтайды. Бұл ресурстар ішкі және сыртқы болып табылады.

Сыртқы ресурстар. Қоршаған орта бізге әлеуетті қорғаныс тұрғысынан бере алатын барлық нәрсе. Ішкі ресурстар. Адамның ішкі сезіміне күрделі ресурстар жиынтығы әсер етуі мүмкін. Олар психологиялық көзқарастар мен тәжірибелерді қамтиды, бұған біздің ағзамыздың терең және ажырамас бөлігі болып табылатын табиғи әрекет жоспарлары деп аталатын инстинктивті реакциялар кіреді. Олар біздің барлық негізгі биологиялық реакцияларымызды басқаратын берілген бағдарламаларға ұқсас [5].

Өткен тәжірибе. Адам өз ресурстарын пайдалана ала ма, жоқ па, бұл оның бұрынғы жетістіктеріне немесе осындай жағдайлардағы сәтсіздіктеріне байланысты.

Психологиялық жарақат көбінесе адамның әдеттегі тәжірибесінен асып түсетін және кез-келген адамға азап шегуі мүмкін стресстік оқиғадан туындаған жағдай ретінде анықталады. Бұл анықтама ерекше жағдайларды бастан кешіруді қамтиды.

Біздің өміріміз жарақатқа толы. Әр адамда травматикалық оқиғалардың көрінісі жеке. Әртүрлі адамдарда ұқсас психологиялық жарақаттарға әртүрлі реакциялар болуы мүмкін. Т. Н. Страбахина былай деп жазады: «Адамның проблемалары тек сырттан ұқсас болып көрінуі мүмкін, бірақ олар пайда болып, дамып, бірегей адам өмірі аясында өмір сүретіндіктен, мәселелердің өзі де ерекше» [4].

Психологиялық жарақаттарымен жұмыс істеуге болады және қажет. Мұны кәсіби психологқа немесе психотерапевтке тапсырған дұрыс. Психолог маман травматикалық оқиғаны анықтай алады және қанша уақыт өтсе де, оның салдарымен күресудің оңтайлы әдісін таба алады.

Бұл жағдайда мынадай әдістер қолданылады:

Арт-терапия. Сурет, коллаж, пластилин немесе саздан жасалған мүсіншелер баланың сөзбен түсіндіре алмайтын нәрсені білдіруге көмектеседі.

Құм терапиясы. Ол шиеленісті жақсы жеңілдетеді, демалуға көмектеседі, "басқа толқынға" ауысады, проблемалық жағдайды басқаша шешуге тырысады.

Когнитивті мінез-құлық терапиясы. Балаға жарақаттануды болдырмайтын, манипуляторларға қарсы тұратын, қорқынышты оқиғаларға басқаша жауап беруге үйрететін жаңа мінез-құлық үлгілерін игеруге көмектеседі.

Топтық терапия. Топтағы жұмыс 10 жастан асқан балаларға жарайды. Бақытсыздыққа ұшыраған жолдастардың арасында бала өзінің жалғыз емес екенін түсінеді – өйткені басқалары да осындай проблемаларға тап болады, бәрін жеңуге болады, тек қолдауды сезіну керек.

Гештальт терапиясы. Гештальт тәсілін қолдана отырып, психолог мазасыздық пен толқудың себебін анықтауға, адамның сезімдері мен эмоцияларын ашуға, қандай жағдай ыңғайсыздықты тудырғанын түсінуге көмектеседі.

Мақаламның соның халық даналығымен айтағым келіп отыр «Сау денеде - сау рух» және керісінше. Адам психологиялық жаралы болған кезде оның физикалық аурулары пайда болады. Сондықтан барлығымызға айтар кеңесім ешқандай мәселені іште ұстамай сол сәтте шығарып тастаңыздар. Сол кезде ғана сіздің өміріңіз жеңілдей бастайды. Ал ата – аналарға айтарым балаларыңызбен бірге болуға, уақыт өткізуге оны түсінуге шақырамын. Менің мақалам сіздердің өмірлеріңізді аса қатты өзгерте қоймасада, сәлді болсын өзгеруге көмегін тигізеді деп ойлаймын. Әр қашан психикалық сай болып қуанып жүрейік!

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Левин П. «Жарақаттан айығу» М, 2011.- 128 б.
2. Ван дер Харт «Созылмалы психикалық жарақаттың құрылымдық диссоциациясы және салдары терапиясы» аударған В. А.Агарков, Н. Ю. Федунина. М.: Когито Орталығы, 2013. – 496 б.
3. Калшед Д. «Жарақаттың ішкі әлемі: жеке рухтың архетиптік қорғанысы» аударған: В.А. Агарков. – М.: Когито Орталығы, 2015. – 398 б.
4. Страбахина Т. Н. «Қадағалау, коучинг, тәлімгерлік — теория және практика» Ұлы Новгород, 2008. 120 б.
5. Падун М. А. «Психикалық жарақат және әлемнің суреті» – М.: РГА психология институты, 2012. – 208 б.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-49-51

ӘОЖ: 373.2:37.034

РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖҮЙЕСІ РЕТІНДЕ

Г.Б. ЖУМАГАЛИЕВА., Ш.Б. ШОРТОМБАЕВА
«№9 Айгөлек бөбекжайы» КМҚК, Семей, Қазақстан

Рухани-адамгершілік тәрбие - ұйымдағы қарым-қатынас мәдениетінің тұрақтылығын қалыптастыратын іскерліктер мен мінез-құлық дағдыларының нормалары. Адамның адамгершілік санасының дәрежесі оның мінез-құлқы мен әрекеттерін анықтайды. Адамгершілік адамның рухани байлығы, болашақ ұрпақты жақсылықтың бесігіне салатын руханият дәуіріне жаңа қадам. «Адамгершілік құндылық» категориясы философия, әлеуметтану, педагогика және психологияның негізгі ұғымдарының бірі болып табылады. Педагогикалық әдебиеттерде «адамгершілік құндылықтар» ұғымына адам бағалайтын, соның ішінде қол жеткізілген құндылықтарды адамға төзімділік, қарсылық, сенімділік беретін факторлар ретінде анықтайтын мән беріледі. Сонымен бірге, бүкіл пәндік әлемді қамтиды, оның құрамдас бөліктерін оның адамгершілік принциптерін жоғарылату арқылы адамға пайда әкелетіндігі немесе ондағы әлеуметтік маңызды қасиеттердің дамуына кедергі келтіретін зиян тұрғысынан анықталатыны белгілі.

Осыған байланысты қазіргі балалардың құндылық саласын зерттеу өзекті мәселелердің болып көрінеді. Жеке тұлғаның қоғам құндылықтарын қарқынды иемденуі мектепке дейінгі кезеңнен орын алады. Баланың жүрегі мен санасына жол ашу, толыққанды тұлғаны тәрбиелеу, құндылықтар жүйесін қалыптастыру – қазіргі мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілері мен педагогтерінің алдында тұрған басты міндеттердің бірі.

Мектеп жасына дейінгі балалардың рухани адамгершілік тәрбиесі маңызды, өйткені мектепке дейінгі жаста бала адамгершілік нормалары мен талаптарын игеруге ерекше сезімтал.

Балаларды материалдық құндылықтар, өкінішке орай, рухани жағынан басым, сондықтан балалардағы мейірімділік, жомарттық, әділеттілік, азаматтық және патриотизм туралы идеяларды бұрмалайды. Балалар эмоционалды, ерікті және рухани жетілмегендігімен ерекшеленеді. Рухани тұлғаны тәрбиелеу тек отбасының, білім беру мекемесінің бірлескен күш-жігерімен мүмкін болады.

Педагогикалық қоғамдастық қазіргі заманғы балаларға адамгершілік-рухани құндылықтарды қалай сіңіру керектігін қайта түсінуге тырысуда.

Мектепке дейінгі жас – көптеген моральдық нормаларды, ережелерді, идеалдарды қалыптастырудың ең жақсы кезеңі. Бұл бала эмпатияны, басқалардың тәжірибесіне эмоционалды түрде жауап беруді үйренетін кезең. Аталған кезеңде тұлғаның бастапқы дүниетаным, жақсылық, зұлымдық ұғымдары, адамдардың іс-әрекеттеріне, олардың мінез-құлқына реакция қалыптасады, негіздері қаланады. Балалар ұжымдағы қарым-қатынастың, заттарға, табиғатқа, адамдарға деген қарым-қатынастың алғашқы тәжірибесін алады.

Дәл осы уақытта тұлғаның негіздері қаланады: бастапқы дүниетаным, жақсылық, зұлымдық ұғымдары, адамдардың іс-әрекеттеріне, олардың мінез-құлқына реакция қалыптасады. Балалар ұжымдағы қарым-қатынастың, заттарға, табиғатқа, адамдарға деген қарым-қатынастың алғашқы тәжірибесін алады. Олар ең маңызды моральдық нормаларды игереді. Отанға деген сүйіспеншілік, ересектерге деген құрмет, заттарға және айналасындағылардың бәріне: өз еңбегінің, басқалардың еңбегінің нәтижелеріне ұқыпты қарау, көмектесуге деген ұмтылыс және т.б. қалыптасады. Бұл қасиеттердің көпшілігі адамның жалпы руханиятының негізі болып табылады. Бұл кезеңдегі баланың жанын негізгі рухани құндылықтармен толтырмау, бұл ересек азаматтың өміріне міндетті түрде әсер етеді. Ата-ананың баланың тұлғалық дамуына әсер ететін бірден бір фактор отбасындағы тәрбие

екені бәрімізге аян. Ата-аналар мен тәрбиешілер жақсы мінез-құлық, басқаларды құрметтеу және табиғатқа деген адамгершілік қарым-қатынас туралы сөйлесетіні маңызды болып табылатыны да сөзсіз. Бұдан тәрбиенің ең маңызды әдісі үлгі бола алу.

Өскелең ұрпақты тәрбиелеумен айналысатын бастапқы әлеуметтік институт - отбасы. Дәл осы жерде бала өз өмірінде басшылыққа алатын моральдық-адамгершілік құндылықтардың негіздері қаланады. Отбасы, ондағы процестер - бұл қоғамның көрінісі.

Баланың құндылық әлемін қалыптастыратын тағы бір маңызды әлеуметтік институт – мектепке дейінгі ұйым. Рухани-адамгершілік тәрбие педагогикалық процестің экзотикалық кіші түрі ретінде жүзеге асырыла алмайды, ол тұтас жүйенің барлық бөліктерін қамтуы керек: мектепке дейінгі және отбасылық тәрбие, физикалық, патриоттық, яғни тәрбиелік әсерді жүзеге асыру толығымен жүзеге асырылуы керек.

Демек, рухани-адамгершілік тәрбие - бұл көп қырлы процесс, оның негізгі міндеттерін шешу барлық қатысушылардың келісілген әрекеттерінсіз мүмкін емес. Жоғарыда негіздеп көрсеткендей, мұнда жетекші рөл отбасылық тәрбиеге беріледі, бірақ осы бағытта жүйелі, дәйекті және мақсатты жұмысты қамтамасыз ету, оның нәтижелерін бақылау үшін дұрыс адамгершілік бағдарлары бар дамыған рухани тұлғаны тәрбиелеуге мүдделі педагогтер жұмыс істейтін білім беру мекемелері көмектесе алады.

«Біртұтас тәрбие бағдарламасы» – ұлттық, адами құндылықтарға негізделген. Бұл құжатта білім беру ұйымдарындағы тәрбие жұмысын толыққанды жүзеге асыру үшін білім алушылардың бойында қалыптастырылуы тиіс құндылықтар мен тәрбиенің мақсаты, міндеттері айқындалады. Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген, әлемдік озық білімді игерген саналы азаматты тәрбиелеу мақсаты көзделеді.

Педагогикалық күш-жігер өз мақсатына жетіп, үйлесімді дамыған тұлғаның дамуына қалай әкеледі? деген сұраққа жауап ретінде біздің бөбекжайда біртұтас тәрбие бағдарламасын жүзеге асыруға байланысты педагогикалық әдістер мен құралдардың көмегімен жұмыс жүйесі құрылған. Жұмыс жүйесі өнер туындыларымен таныстыру, табиғатты аялау, іс әрекеттегі белсенділікті, қарым қатынас және қоршаған ортаның үйлесімділігін қамтиды. Атап айтсақ, өнер туындылары: әдебиет, музыка, кескіндеме. Барлық балалар өте эмоционалды, ертегілерді, өлеңдерді сенімді қабылдайды, иллюстрацияларды қарастырады. Бұл құралдар тобы барлық моральдық құбылыстарға эмоционалды түс береді.

Табиғат. Эмоционалды адамгершілік сезімдерді көрсетуге мүмкіндік береді, қамқорлық жасауға деген ұмтылыс сенімділікті қалыптастыруға ықпал етеді. Табиғаттың әрекеті көп қырлы: дұрыс ұйымдастырылған кезде ол сезімдерді, нормаларды тәрбиелеудің ең жақсы құралдарының біріне айналады.

Іс-әрекет: Ойын, еңбек, шығармашылық, оқу. Әр іс-әрекеттің өзіндік ерекшеліктері бар және практикада нормалар мен ережелерді бекітуге көмектеседі. Ойын - біздің басым бағытымыз. Ол шын мәнінде шексіз тәрбиелік күшке ие және әрқашан кішкентай адамның руханилығын тәрбиелеудің бір бөлігі болып табылады.

Қарым-қатынас. Бұл құралға ерекше орын беріледі. Қарым-қатынасты қызмет түрі деп санауға болады. Психологтар қоғамдағы байланыстардың қалай қалыптасатынын, сақталуын, өзгеруін талдайды және осы өзара әрекеттесулердің сапасына әсер ететін факторлар деп қарастыратындықтан да, қарым-қатынас арқылы адамгершілік нормалары, тұлғааралық қатынастар туралы идеяларды жетілдіруге, түзетуге болады.

Қоршаған кеңістік, атмосфера және қоғам. Бұл ұғымдар ұқсас. Бала тұратын және тәрбиеленетін кеңістік әрқашан өз ізін қалдырады. Атмосфера сүйіспеншілікке, қайырымдылыққа, құрметке толы болса, қоршаған орта ықпалды оң құралдардың біріне айналады.

Бүлдіршіндерді немен қызықтыруға болады? Біздің ойымызша, біздің еліміздің ғасырлар бойғы тарихы мен мәдениеті, оның негізінде әрқашан шыдамдылық, мейірімділік, жомарттық, мейірімділік, руханиятқа деген ұмтылыс болды. Балаларды ауызша халық шығармашылығымен (ертегілер, әндер, питомниктер) таныстырудан бастауымыз да

өзіндігімен ерекше. Ол ұлттық музыка, ойындары, әндер, халық аспаптарының дыбысы – оларды балалар қуана қабылдайды және оларды оңай сіңіреді. Кіші және орта мектепке дейінгі ұйым балаларымен патриоттық тәрбие кедергісіз жүргізіледі. Сөйлеу, ойын жағдайларын пайдалану, білім беру қызметі, режимдік сәттердегі қарым-қатынас - мұның бәрі негізгі құндылықтарды дамытуға бағытталған. Әрі қарай, діни, ұлттық мерекелерінің тарихымен, ұлттық дәстүрлерімен таныстыру. Ол үшін мектепке дейінгі ұйымда ұйымдастырылған іс-әрекет, таңертеңгіліктер барысында төрт бағытты негізге алған дұрыс деп есептейміз. Ол *шығу тегі, мінез-құлық әліппесі және адам тәрбиесі, бәрін білгім келеді, шығармашылық шеберхана*. Әр бағыттың өзіндік міндеттері бар. Бірінші *шығу тегі* еліміздің тарихы туралы ақпараттарды негіздеу. Мінез-құлық әліппесі және адам тәрбиесі бағытында этикет мәселелері, адамгершілік және еңбек тәрбиесінің барлық тараптары қарастырылады.

«Бәрін білгім келеді» үшінші бағыты бойынша танымдық-дамытушылық фильмдер, мультфильмдер, презентациялар, эксперимент негізге алынса, төртінші бағыт шығармашылық шеберхана өнімді қызметті жүзеге асыруға бағытталады.

Бағдарлама аясындағы барлық іс-шаралар туған өлкенің тарихы мен мәдениетіне баулу арқылы ұлттық және рухани дәстүрлерді, азаматтық және патриоттық сананы қалыптастыруға негізделген. Жыл сайын балалармен және ата-аналармен жүргізілген жұмыстың мәнді болатындығына күмін келтірмейміз.

Сондай-ақ, балабақшада жобалық іс-шаралар кеңінен ұсынылса. Мәселен, балалар және ата-аналармен «Менің сүйікті балабақшам», «Күздің түстері», «Құстар үшін қайырлы қыс», «Біздің отбасымыздың дәстүрлері», «Әженің ертегілері», «Астықтан жасалған нан», «Түймедақ көңіл-күйі» тақырыптары бойынша іс-шаралар және т.б.

Тәрбиешілердің шынайы қызығушылығын көріп, ата-аналар балалар мен ата-аналардың спектакльдерін, мерекелерін, жобаларын дайындау және іске асыру процесінде жауап береді және жұмысқа белсенді қатысады.

Абай атамyzдың «Үш-ақ нәрсе адамның қасиеті: ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек» деген сөзінің астарында философиялық, педагогикалық және психологиялық зор мән жатыр. Себебі, балалармен жүгізілген жұмыс нәтижесінде рухани адамгершілік қасиеттерді бойларына сіңіріп, құндылықтары қалыптасып, ұлттық рухы дамыған, Отанының гүлденуіне өз үлесін қоса алатын азамат болатынына кәміл сенеміз.

Қорыта айтқанда, бүгінгі күнде тәрбиенің көзі ата-бабамыздан қалған мұралар мен дана сөздер десек, біз соларды насихаттайтын жүргізушіміз. Жас ұрпаққа сапалы білім, саналы тәрбие беруде мәдениетті, тәрбиелі болып жүруді әрқайсысымыз өзімізден бастасақ, өз жемісін берері сөзсіз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика. – Астана, 2000
2. Мұқанова Б.І., Төлеубекова Р.К. Педагогика. – Алматы: Дарын, 2004.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-52-57

УДК 372.853

ФИЗИКАЛЫҚ ҰҒЫМДАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

ЕСЕНИЯЗҚЫЗЫ МАДИНА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистрант, Алматы,
Қазақстан

РЫСТЫГУЛОВА ВЕНЕРА БОТАБАЕВНА

Қ. Құлажанов атындағы Қазақ технология және бизнес университеті, ф.-м.ғ.к.,
ассистент-профессор, Астана, Қазақстан

Аңдатпа. Бұл мақалада орта мектепте физикалық ұғымдарды қалыптастыруда интерактивті технологиялар рөліне шолу жасалып, интерактивті технологиялардың оқыту процесіндегі тиімділігі талданып, оларды физика сабағында пайдаланудың артықшылықтары көрсетілген. Авторлар оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыру, физикалық ұғымдарды түсіну деңгейін жақсарту және практикалық дағдыларды қалыптастыруда интерактивті технологиялардың маңызын атап көрсетеді. Сонымен қатар мақалада виртуалды зертханалар, симуляторлар, мультимедиялық ресурстар мен онлайн білім беру платформаларын пайдалану оқушылардың материалды жақсы меңгеруіне, оқу процесінің қызықты әрі белсенді өтуіне септігінің мол екендігі дәлелденген. Зерттеу нәтижелері интерактивті технологиялардың тек оқу материалын меңгеру сапасын арттырып қана қоймай, оқыту үдерісінде оқушылар мен мұғалімдер арасында кері байланыстың тиімділігін жақсартатынын көрсетті. Мақалада ұсынылған әдістемелік ұсыныстар физиканы оқытуда заманауи тәсілдерді қолдануға мүдделі мұғалімдер үшін құнды ақпарат көзі болып табылады.

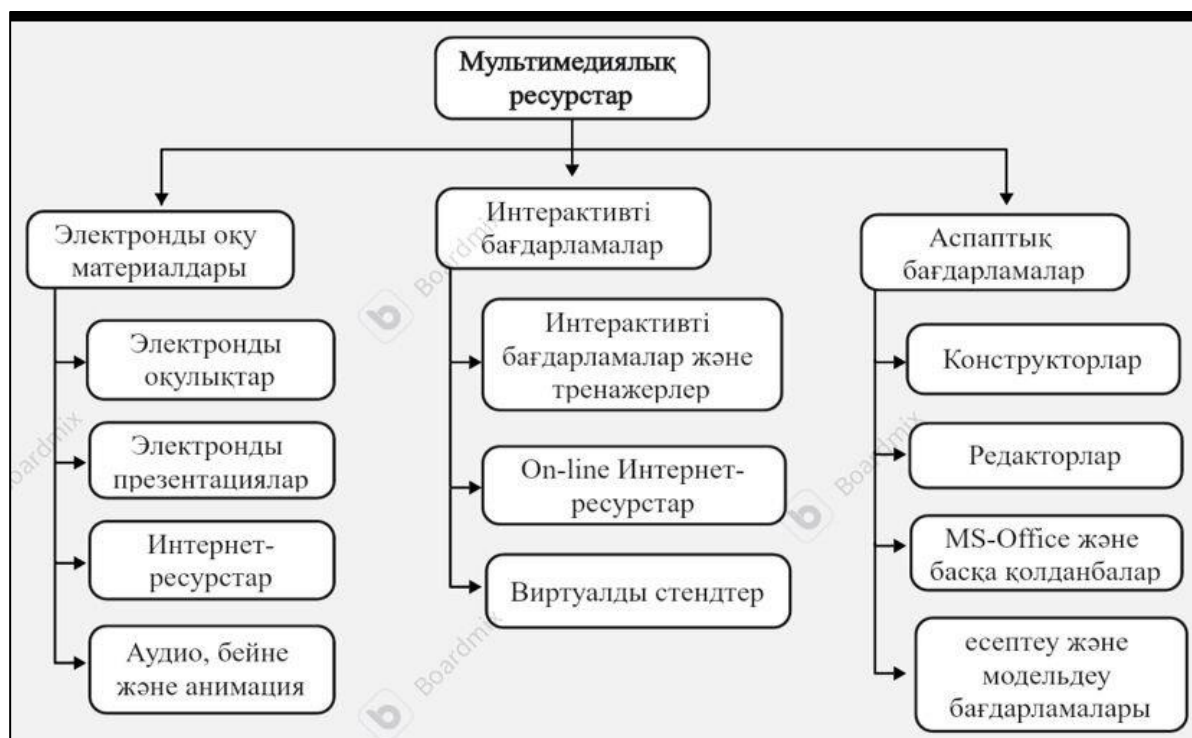
Кілт сөздер: интерактивті технология, физика пәні, физикалық ұғымдар, виртуалды зертханалар, симуляторлар.

Кіріспе. Физика табиғат заңдарын зерттейтін ғылым ретінде оқушылардың логикалық ойлауы мен табиғи құбылыстарды түсінуінде маңызды рөл атқарады. Алайда, дәстүрлі оқыту әдістері кейде оқушылардың пәнге деген қызығушылығын төмендетеді және физикалық ұғымдарды игеруге кедергі келтіреді. Бұл мәселені шешу үшін интерактивті технологияларды енгізу өте тиімді әдіс болып табылады. «Интерактивті» ұғымы латынның «interact» («inter» – «өзара», «act» – «әрекет ету») сөзінен шыққан. Интерактивті оқыту – бұл танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың ерекше формасы. Бұл нақты және болжамды мақсаттарды білдіреді. Осындай мақсаттардың бірі-оқушы өзінің жетістігін, зияткерлік қабілеттілігін сезінетін, оқу процесінің өзін нәтижелі ететін ыңғайлы оқу жағдайларын жасау болып табылады [1].

Интерактивті оқытуды қолдану қазіргі заманғы білім берудің өзекті білім беру қажеттіліктері мен сұраныстарына жауап беретін оқушылардың белсенді танымдық ұстанымын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Интерактивті технологиялардың классификациясын келтіру қиын, өйткені олардың көпшілігі бірнеше әдістердің интеграциясы болып табылады және негізінен оларды екі үлкен топқа бөлуге болады: топтық (шағын топ қатысушыларының өзара әрекеті) және фронтальды (бүкіл сыныптың, бүкіл ұжымның өзара әрекеттесуі).

Жоғарыда айтылғандардың барлығынан интерактивті оқытудың негізгі мақсаты барлық дерлік оқушылар қатысатын оқу үдерісін құру және ұйымдастыру болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Сабақтардағы интерактивті іс-әрекет қарым-қатынасты ұйымдастыруды және дамытуды көздейді, бұл өзара түсіністікке, өзара әрекеттесуге ортақ, бірақ әрбір қатысушы үшін маңызды мәселелерді бірлесіп шешуге әкеледі [2].

Практикада физика бойынша мультимедиялық ресурстарды қолдану. Мультимедиялық ресурстарды жіктеудің негізгі кезеңі оларды функционалды мақсатта анықтау болып табылады. Төмендегі 1-суретте физика бойынша мультимедиялық ресурстардың жіктелуі көрсетілген [3].



Сурет 1. Мультимедиялық ресурстардың жіктелуі

Жоғарыда көрсетілгендей, виртуалды стендтер немесе электронды зертханалар мен материалдар, графикалық немесе анимациялық кескіндерді алмастыратын эксперименттер жасауға арналған, бірақ ең бастысы – нақты физикалық процесс модельденеді. Виртуалды стендтер нақты практикалық зерттеулерді алмастырмайды, бірақ оларға дайындық кезеңінде, зертханалық база жетіспеген жағдайда немесе тестілеу өте қымбат процесс болса, виртуалды стендтер таптырмас құрал болады.

Компьютерлік модельдеу бағдарламалары. Білім алушылардың компьютерлік бағдарламалар арқылы физикалық қабілетін жетілдіру үшін физика сабағы барысында оқытушы мен білім алушының іс-әрекеттері белгілі бір нәтижеге бағытталуы тиіс. Оған әрбір оқытушының компьютерлік бағдарламаларды жетік меңгеріп, білім алушылардың қабілетін дұрыс бағамдап, компьютерлік бағдарламалар арқылы шығармашылық, яғни ғылыми жұмыстарға дұрыс бағыттай білуі қажет. Физика сабағында әрбір физикалық құбылысты немесе процесті сипаттайтын модельдерді компьютерде жасауға және оларды оқу процесінде тиімді қолдануға болады. ELCUT – бұл электромагниттік, жылулық және механикалық есептерді модельдеуге арналған инженерлік комплексті бағдарлама. Модель редакторы қолданылып отырған модельді құруға және оны сипаттауға мүмкіндік береді [4].

Интерактивті оқыту. Қазіргі заманғы білім беру практикасында интерактивті оқытудың әртүрлі формалары мен әдістері игерілуде, пікірталастар жүргізудің, оқыту ойындарының өзіндік әдістері жасалуда, шетелдік әріптестердің әзірлемелеріне бейімделуде.

Интерактивті оқытудың кейбір педагогикалық нәтижелері мен әсерлеріне толығырақ тоқталайық. Е.В. Коротаеваның айтуынша, интерактивті оқыту бір уақытта үш мәселені шешеді [5, б.103]:

- 1) оқу-танымдық (шекті әрі нақты);

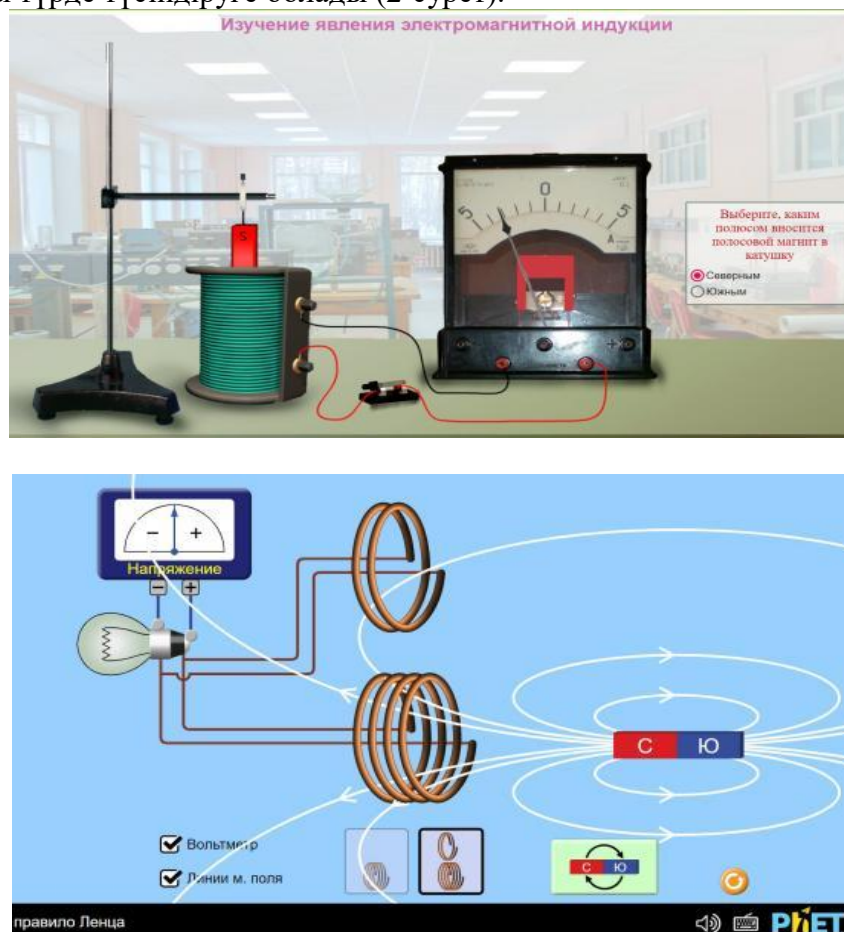
2) коммуникативті-дамытушылық (таным процесінің жалпы, эмоционалдық-интеллектуалдық фонымен байланысты);

3) әлеуметтік-бағдарлық (оның нәтижелері оқу уақыты мен кеңістігінен тыс көрінеді).

Оқытудың интерактивті әдістері практикалық есептерді шешу кезінде білімді түсіну, игеру және шығармашылық қолдану процесін күшейтуге мүмкіндік береді, ал тиімділігі білім алушылардың тек білім алу процесіне ғана емес, сонымен қатар білімді тікелей (осында және қазір) пайдалану процесіне белсенді қосу арқылы да қамтамасыз етіледі [3].

Электромагниттік индукция құбылысын интерактивті технология әдісімен оқыту.

Электромагниттік индукция құбылысын оқыту кезінде оқушылардың назарын, тұйық тізбектегі индукциялық ток тізбек арқылы өтіп жатырған магнит ағыны өзгерген жағдайда ғана пайда болатынына аударту керек. Индукциялық ток айнымалы электр тогынан, токпен катушканың қозғалысынан, тұрақты магниттің қозғалысынан туындауы мүмкін. Электрлік және магниттік құбылыстардың терең байланысына тоқталып өтуді ұмытпау қажет. Электр тогының пайда болуы (бағытталған электр зарядтарының қозғалысы) электр өрісінің әсерінен болады. Бұл Максвеллге Фарадейдің тәжірибелеріне сүйене отырып, айнымалы магнит өрісі электр өрісін тудырады деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Бұл өрістің сызықтары тұйықталған болады. Мұндай өріс күйінды деп аталады. Индукциялық токтың бағытын анықтау үшін Ленц ережесін қолдана отырып, бұл ереже энергияның сақталу заңының салдары екенін көрсетсек болады. Материалды жақсы игеру үшін бір кездері Фарадей жасаған тәжірибелерді көрсету әрі пайдалану керек. Бұл құбылысты тереңірек зерттеуге, құбылыстың мәнін ашуға мүмкіндік береді [6]. Осы орайда оқушыларға электромагниттік индукция құбылысын оқытудағы efizika.ru виртуалды зертханасын немесе phet.colorado.edu симуляторындағы Фарадей немесе Ленц заңдарын интерактивті технологиялар көмегімен нақты әрі қызықты түрде түсіндіруге болады (2-сурет).



Сурет 2. efizika.ru виртуалды зертханасы мен phet.colorado.edu симуляторында жасалған тәжірибелердің скриншоты

Зерттеу нәтижелері. Интерактивті технология әдісін қолдану тәжірибесі. Алғашқы зерттеулер оқушылардың зертханаларға бару және эксперименттер жүргізу сияқты физикалық жабдықтар арқылы ғылыми тұжырымдамаларды түсінуін зерттеуге бағытталған, бірақ жаңа технологиялардың дамуымен оқушылар енді iPad, электронды кітаптар және модельдеу сияқты озық құралдармен күрделі ғылыми тұжырымдамаларды зерттей алады. Жүргізілген зерттеудің мақсаты – жоғары 11 сынып оқушыларына «индукциялық ток», «магнит өрісі», «электр өрісі», «электромагниттік өріс» және «магниттік күш сызықтары» ұғымдарын үйрету үшін PhET.colorado интерактивті компьютерлік симулятор тиімділігін бағалау болды [6]. Интерактивті компьютерлік симулятор оқушылардың физикалық тұжырымдамаларды түсінуіне әсерін зерттеу үшін квази-эксперименттік әдіс қолданылды. Квази-эксперименттік зерттеу дизайны – субъектілер бақылауға және межеленген топтарға кездейсоқ емес ретпен белгіленетін эксперимент [8]. Зерттеу сонымен қатар жоғары деңгейлі ойлау дағдыларын дамыту үшін оқушылардың симуляциялық бағдарламамен өзара әрекеттесуін зерттеді. Эксперименттік топтағы 12 оқушы интерактивті компьютерлік симулятор бағдарламасымен, ал бақылау тобындағы 12 оқушы дәстүрлі оқыту әдісімен оқытылды.

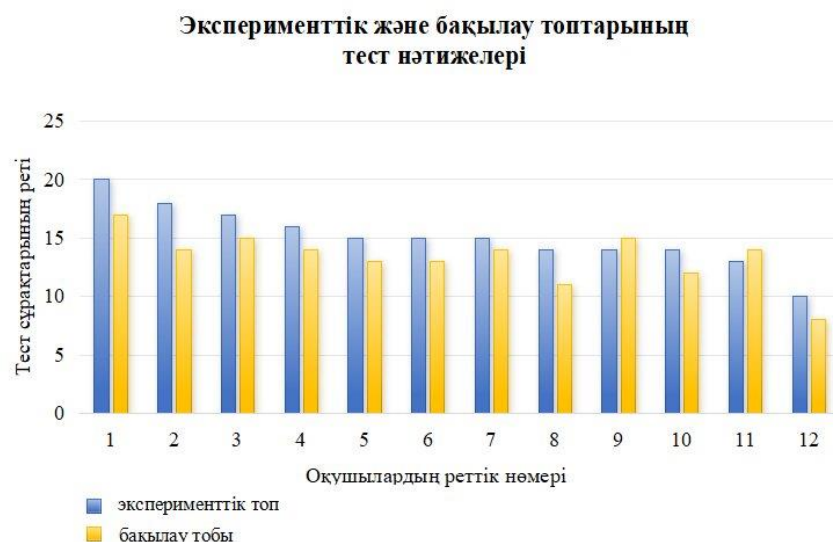
Екі сыныптың оқу үлгерімін салыстырып талдау үшін Алматы қаласындағы «Miras academy high school» мектебіндегі деңгейлеп оқытылатын 11Б және 11Д сынып оқушыларынан 20 сұрақтан тұратын тест алынды. Тест нәтижелері 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1

Эксперименттік және бақылау топтарынан алынған тест нәтижелері

Оқушылардың реттік нөмірі	11 Б сынып Эксперименттік топ	11 Д сынып Бақылау тобы
1	20	17
2	18	14
3	17	15
4	16	14
5	15	13
6	15	13
7	15	14
8	14	11
9	14	15
10	14	12
11	13	14
12	10	8

Эксперименттік және бақылау топтарынан алынған тест нәтижелері бағаларының орташа мәндерін есептей келе, эксперименттік топтағы орташа баллдың жоғары болғандығын, яғни симулятор әдісінің тиімділігіне көз жеткізілді. Эксперименттік топта бағаның орташа балы 4,3 болса, ал бақылау тобында 3,91 болды. Эксперименттік топтың сапалық көрсеткіші 91%, ал бақылау тобыныңкі 83%-ды құрады. Нәтижелерге сүйене отырып, эксперименттік топта бақылау тобына қарағанда 8% айырмашылық бар екендігін байқауға болады. Бұл компьютерлік симулятордың оқу үлгерімін жақсартуға ықпал ететінін көрсетеді. Екі сыныптан алынған тест нәтижелерін салыстыру диаграммасы 3-суретте келтірілген.



Сурет 3. Екі сыныптан алынған тест нәтижелерін салыстыру диаграммасы

Сапалы мағлұматтар оқушылардың модельдеуді қолдануға қызығушылық танытқанын көрсетеді, мұғалімдер мен оқушылар күрделі физикалық тұжырымдамаларды оқытуға арналған симуляциялық модельдеу бағдарламасын жоғары бағалады. Нәтижелер оқушылардың физиканы оқуын жақсарту үшін ақпараттық-коммуникациялық және интерактивті технологияларды қолдану қажеттілігін көрсетті [7].

Қорытынды. Орта мектепте физикалық ұғымдарды қалыптастыруда интерактивті технологиялардың қолданылуы білім беру процесінің тиімділігін әрі оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады. Мұндай технологиялар оқушылардың белсенділігі мен мотивациясын оятады, материалды тереңірек түсінуге және есте сақтауға мүмкіндік береді. Интерактивті құралдар, мысалы, виртуалды лабораториялар, симуляциялар мен ойын элементтері, физиканың абстрактілі концепцияларын нақты тәжірибелер арқылы көрсетеді. Интерактивті технологиялардың көмегімен оқушыларда алған білімдерін түрлендіріп, практика жүзінде іске асыру арқылы физиканы оқып-үйренуге, зерттеуге талпынатыны сөзсіз. Білім беру процесін одан әрі жаңғырту мақсатында, ұстаздар мен білім беру ұйымдары интерактивті әдістерді жүйелі түрде енгізуді жалғастыруы қажет. Интерактивті технологиялар секілді заманауи ресурстарды дәстүрлі білім беру жүйесімен тығыз байланыстыра отырып, ғылымға қызығатын бәсекеге қабілетті жаңа ұрпақ тәрбиелейік.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Самусёв А.Н. Инновационные методы обучения физики в современной школе // Журнал «Экономика и социум», №3(12) 2014. – С. 523-526. – Саратов: ИУСЭР. <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya-fiziki-v-sovremennoy-shkole/viewer>
2. Рыбакова Е.В. Использование интерактивных технологий обучения на уроках физики. Докучаевск, 2021. – 20 с. <https://infolesson.kz/ispolzovanie-interaktivnyh-tehnologij-obucheniya-na-urokah-fiziki-5589673.html>
3. Умаров Ж.Ш. Применение интерактивных технологий при преподавании физики. Магистерская диссертация по специальности 6М011000–Физика. – Павлодар: Инновационный Евразийский университет, 2013. – 81 с. http://repository.ineu.edu.kz/library/magpdf/2013_6m011000_umarov_zh_sh.pdf
4. Рыстығұлова В.Б., Нұртай Ғ.А. Жылуалмасу есептерін шешуге Elcut бағдарламасын қолдану.// Актуальные научные исследования в современном мире. 2018. - Б.119-125 https://www.elibrary.ru/download/elibrary_32763335_99878823.pdf
5. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. - Б.32-41 <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=10427365>
6. Интерактивное моделирование для естественных наук и математики. <https://phet.colorado.edu/>
7. Nadia Rehman., Wanlan Zhang., Amir Mahmood., Faiz, Alam. Teaching physics with interactive computer simulation at secondary level // Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS). Vol 14 №1 (2021), P.127-141 <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v14.n1>
8. Зина О'Лири. Зерттеу жобасын жүргізу: негізгі нұсқаулық. 3-басылым. – Нұр-Сұлтан: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2020. – 472 б. https://openu.kz/kz/book/gylymi-zertteu-zhurgizu-distemesi?utm_source=chatgpt.com
<https://openu.kz/kz/books/80>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-58-65

УДК 373.2

ВЛИЯНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)

ИМИНОВА ЮЛДУЗ БАХТИЯРОВНА

докторант факультета Педагогики и психологии, НАО «Казахский национальный
педагогический университет имени Абая»
Алматы, Казахстан

БЕКМАГАМБЕТОВА РОЗА КАРПЫКОВНА

доктор педагогических наук, профессор факультета Педагогики и психологии, НАО
«Казахский национальный педагогический университет имени Абая»
Алматы, Казахстан

Аннотация: В данной статье проанализировано влияние изменения климата на безопасное поведение детей старшей дошкольной группы. Изучена психолого-педагогическая литература зарубежных и казахстанских исследователей, дано определение понятиям «безопасность», «безопасное поведение детей». Проанализировано текущее состояние природных явлений характерных для Республики Казахстан и их влияние на безопасность и жизнь детей старшего дошкольного возраста. Исследование стихийных явлений и процессов на всей территории республики возрастает по актуальности из года в год, в связи с усилением контрастов погодных вариаций возрастает вероятность возникновения разных видов опасных природных явлений: наводнения, паводки, ураганы, метели и снегопады, сильные морозы, землетрясения, сильная жара, ливни, грозы, и другое. В статье представлены сведения о природных катаклизмах на 2024 год и начало 2025 года, следствием которого стало определение того, что практически вся территория республики подвержена стихийным природным бедствиям. В связи с этим, важной задачей, стоящей перед автором, стала подготовка методических рекомендаций для родителей и детей 4-5 лет по правилам безопасного поведения при ЧС природного характера.

Ключевые слова: климат, природные явления, стихийные бедствия, безопасность, опасность, дети старшей дошкольной группы, Республика Казахстан.

Введение. Изменение климата - это одна из наиболее значительных глобальных проблем современности. Согласно данным ЮНИСЕФ около 160 млн. детей во всем мире проживают в засушливых или чрезвычайно засушливых регионах. Более 500 млн. детей живут в зонах с высоким риском наводнений и еще около 115 млн. в зонах высокого или крайне высокого риска тропических циклонов. Основными последствиями изменения климата для детей являются экстремальные погодные условия, стихийные бедствия, загрязнение воздуха, нехватка воды, отсутствие продовольственной безопасности, инфекционные заболевания и нарушения психического здоровья [1]. В этой связи особое значение приобретает развития у детей старшей дошкольной группы экологического сознания, бережного отношения к природным ресурсам и конечно развитие навыков безопасного поведения при их проявлении.

Материалы и методы исследования. Исследование направлено на изучение влияния климата на безопасное поведение детей старшей дошкольной группы в Республике Казахстан. В данном разделе представлен контент-анализ имеющихся исследований по проблеме безопасного поведения и статистические данные официальных ресурсов Республики Казахстан по вопросу изменения климата. Исследование включало работу с психолого-педагогической литературой, каталогом диссертаций по проблеме исследования, бюро национальной статистики РК.

Методы исследования: контент-анализ, синтез, сравнение, конкретизация, обобщение.

Цель исследования: проанализировать текущее состояние природных явлений характерных для Республики Казахстан и определить их влияние на безопасность и жизнь детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- проанализировать понятие «безопасность», «безопасное поведение детей» в психолого-педагогической литературе;
- определить природные явления характерные для Республики Казахстан;
- изучить статистические данные РК по изменению климата на 2024 год и их последствий;
- подготовить методические рекомендации для родителей и детей 4-5 лет по правилам поведения при чрезвычайных ситуациях природного характера.

Для решения первой задачи, проанализировано понятие «Безопасность», «Безопасное поведение детей» в психолого-педагогической литературе зарубежных и казахстанских исследователей.

Теоретические и методологические основы развития безопасного поведения представлены в исследованиях по педагогике, психологии, философии, экономике, медицине и пр. Философские основы проблемы безопасности отражены в трудах М.М. Бубера, Н.А. Бердяева, Г.В. Гегеля, Т. Гоббса, И.А. Ильина, Д. Локка, С.Л. Франка, и др. Исследования А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А. Бандуры раскрывают психологические аспекты безопасности жизнедеятельности [2]. Проблемы формирования безопасного поведения детей, разработки методов, средств и форм организации педагогического процесса, способствующего накоплению знаний и опыта безопасного поведения отражены в исследованиях Н.Н. Авдеевой, Л.П. Анастасовой, К.Ю. Белой, Л.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной [3], Ган Н.Ю. [4], в диссертационных исследованиях Пидручной С.Н. [5], Пелиховой А.В. [6], Сантаевой Т.С. [7], Хромцовой Т.Г. [8], А.А. Давлетшиной [2], и других. В трудах зарубежных исследователей как Kirsty Kawano, Honda C., Naruse T., Tsuchiya-Ito R., Brito R., Dias P. [9], Baginsky M., Hickman B., Moriarty J., Manthorpe J. [10] освещены вопросы привития навыков основ безопасности детям дошкольного возраста.

Формированию навыков безопасного поведения немаловажное значение уделяют и казахстанские педагоги-исследователи. Так философское осмысление идей развития единства человека и природы, взаимосвязи образа жизни и здоровья человека отражены в трудах аль-Фараби, М. Кашгари, Х.А. Яссави и др. Вопросы соблюдения принципов здорового образа жизни и необходимости его формирования в трудах А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина, М. Жумабаева, А.К. Менжановой и др. Среди современных исследований вопросам безопасности жизнедеятельности детей (как дошкольного и школьного возраста) уделяются в трудах следующих педагогов-ученых Н.Г. Приходько [11], К. Саудабеков [12], С. Тайжанов, Ж. Аманжолов, Ш.С. Султангазиева [13], Э.Т. Курмангалиева и другие. В последнее время активно публикуются методические рекомендации, разработанные на базе Института раннего развития детей Министерства просвещения Республики Казахстан.

Проанализировав исследования вышеуказанных ученых, педагогов-исследователей можно отметить, что феномен безопасного поведения является предметом многочисленных исследований, охватывающий разный уровень образования, но все они ставят основную цель – подготовить человека к безопасной жизни в естественной и социальной среде.

«Безопасность» определяет следующие ключевые элементы:

- способность объекта, явления, процесса сохранить свою основную характеристику и сущность в условиях целенаправленного, разрушающего воздействия извне или в самом объекте, явлении, процессе;
- это особенность системы, построенной на принципах решимости, саморегуляции, целостности;
- одно из определяющих условий жизни личности, общества и государства;
- это полное отсутствие опасностей и угроз в материальном и духовном пространстве.

Под понятием «Основы безопасного поведения» необходимо понимать такие стереотипы и действия в изменяющейся среде, которые позволили бы защитить целостность личности и комфортность поведения, предотвратить физические и психические травмы, создать нормальные условия для взаимодействия между людьми [14]. Следует отметить, что проведенный анализ литературы по вопросу безопасности строится на основе изучения представлений об опасности. Связано это с тем, что реакция личности на опасности, возникающие при взаимодействии с окружающей действительностью, стимулирует его к поиску вынужденных и обязательных мер по их предотвращению. Безопасность достигается только благодаря сформированной системе знаний об источниках опасности и средствах их преодоления и предупреждения, следовательно, опасность, есть центральное понятие науки о жизнедеятельности человека.

Формирование ответственного отношения человека к своей жизни и соблюдению принципов безопасности должно происходить на всех этапах жизни, при этом необходимо начинать с дошкольного возраста. Как известно ребенок дошкольного возраста ввиду своей неопытности и доверчивости легче подвергается различным проявлениям окружающей действительности, в том числе и опасных для жизни и здоровья. Это может быть начиная от элементарного незнания сведений о себе (имя, местожительство) и до причинения серьезных травм с которыми ребенок может встретиться дома, на улице, дошкольной организации, на природе, отдыхе и т.д. (т.е. в естественной среде) вплоть до возможного летального исхода. С целью недопущения серьезных последствий в будущем, необходимо проводить специальную работу с детьми с целью развития навыков безопасного поведения.

Понимая значимость исследования и обширность изучения аспектов безопасности, в данной научной работе, мною рассмотрено влияние природных явлений на жизнь и здоровье детей старшего дошкольного возраста. Поскольку природа - это все чем наполнена наша планета и все что окружает нас в этом мире. И соответственно справится с ее непредвиденными стихийными бедствиями бывает практически невозможно, но знание элементарных правил поведения при их проявлениях может спасти нашу жизнь и жизнь детей.

С целью определения дальнейшей работы по развитию навыков безопасного поведения детей старшей дошкольной группы при чрезвычайных ситуациях природного характера, проанализированы природные явления характерные для Республики Казахстан и статистические данные их проявлений в разных регионах Республики.

Исследование стихийных явлений и процессов на всей территории республики возрастает по актуальности из года в год, в связи с усилением контрастов погодных вариаций возрастет вероятность возникновения разных видов опасных природных явлений: наводнения, паводки, ураганы, метели и снегопады, сильные морозы, землетрясения, сильная жара, ливни, грозы, и другое. Территория Республики Казахстан в большей степени подвержена стихийным бедствиям, связанных с климатическими и погодными условиями, так как наша республика занимает огромную территорию с различными климатическими зонами – от очень жарких и сухих пустынных зон на юге до очень холодных зимой степных и лесных зон на севере республики. Восточные и юго-восточные территории Казахстана подвержены практически всем видам стихийных бедствий, такие как паводки, наводнения, землетрясения, оползни, лавины, ураганные ветра, наводнения, град, заморозки и засухи, пожары и другое [15].

Так одним из серьезных природных последствий стали паводки 2024 года, которые по статистике являются крупнейшими в Казахстане за последние 80 лет. Этой весной реки в Западно-Казахстанской, Акмолинской, Костанайской и других областях вышли из берегов. Причинами этого стихийного бедствия стали таяние снега, промерзшая почва и сильные дожди. Паводки привели к масштабным разрушениям домов и инфраструктуры в нескольких регионах страны [16]. По данным МЧС, в Казахстане с начала паводкового периода спасли и эвакуировали 116 731 человека, в том числе 40666 детей. В эвакуопунктах находились 7 183 человек, в том числе 3 219 детей [17]. За весь паводковый период было спасено свыше 120 тыс. граждан, которые были размещены в пунктах временного размещения, им была оказана

вся необходимая помощь. В зоны подтопления были направлены силы для обеспечения правопорядка и проведения санитарно-профилактических, противоэпидемических мероприятий. Впервые были применены понтонные мосты для обеспечения продуктами питания и медикаментами населенных пунктов Актюбинской, Акмолинской и Северо-Казахстанской областей, оставшихся без транспортного сообщения [18].

Следующим по значимости и разрушительным последствиям является землетрясение. Согласно данным открытой информационной площадки Ulysmedia.kz за последние 10 лет (2014-2024 гг.) на территории Казахстана и в пределах 30 км от границ было зарегистрировано 826 землетрясений магнитудой четыре и выше. По сообщению Earthquakelist.org, в среднем, ежегодно в нашей стране происходит 82 землетрясения, что составляет примерно 6 в месяц или 1 каждые 4 дня. Из общего числа зарегистрированных землетрясений 796 имели магнитуду 4, что составляет 96,4% всех случаев. Кроме того, было зафиксировано 29 землетрясений магнитудой 5 и одно землетрясение магнитудой 7. Наиболее сейсмоактивным регионом является Алматы, где ежегодно происходит около 47 землетрясений. Далее в Алматинской области 16 землетрясений, Жамбылской области 15 землетрясений в год. В других регионах активность распределена следующим образом: Шымкент 13 в год, Восточно-Казахстанская 7 в год, Мангистауская и Туркестанская области по 3 в год, Атырауская и Карагандинская по 1 землетрясению в год. В остальных регионах значительной сейсмической активности не наблюдается. За последнее десятилетие самым сильным стало землетрясение 23 января 2024 года с магнитудой 7. Последнее зарегистрированное землетрясение магнитудой 3,9 произошло 3 июля 2024 года в 10:58. Его эпицентр находился в 290 км к юго-юго-западу от города Актау на глубине 10 км под водой в Каспийском море [19].

В зимнее время года, одним из стихийных природных явлений являются сильные снегопады, метели, морозы, проявляющиеся на большей части Республики Казахстан. Как показывает отчет, представленный на сайте агентства Kazinform со ссылкой на пресс-службу РГП «Казгидромет» с начала января 2025 на всей территории республики (в 15 регионах) объявлены штормовые предупреждения, ожидаются туман, сильные порывы ветра, гололед, снегопад, метель [20]. Данные штормовые предупреждения продолжают и ежедневно оповещаются на официальном сайте Министерства по чрезвычайным ситуациям РК [21]. Данные погодные проявления носят серьезные последствия на жизнь и здоровья населения, в том числе детей. Так 3 января 2025 года на трассе Астана-Щучинск произошло массовое ДТП, в котором пострадали 95 автомобилей и 20 человек. У пострадавших диагностированы черепно-мозговые травмы, переломы и ушибы. Затем 23 января 2025 года произошли массовые ДТП на трассе в Карагандинской области столкнулись 19 автомобилей, 6 пострадавших с разными травмами были доставлены в медучреждения [22].

При суровых погодных условиях, резко возрастает число травм на дороге, полученные в результате резкого смены климата (сильный мороз, на следующий день солнечно) является следствием появления гололеда на улицах города/региона. Так в декабре 2024 года в г. Астана 16 тысяч человек получили травмы (ушибы, переломы, сотрясение мозга и др.) среди пострадавших более 6 тысяч детей [23]. С начала 2025 года в Усть-Каменогорске почти 200 человек получили травмы из-за гололеда, в т.ч. переломы рук, ног и т.д. [24].

Вслед за суровой зимой, и проливной весной наступает жаркое время года – лето. Согласно экспертному мнению Бакдолотова А. 2024 год оказался самым жарким за историю наблюдений. В ноябре 2024 года Всемирная метеорологическая организация (ВМО) представила доклад «Состояние климата 2024», в котором отмечено, что средняя температура у земной поверхности за январь-сентябрь была на 0,09°C выше, чем в 2023 году, когда превышение составило 1,45°C. Данные изменения могут показаться незначительными, но при этом они имеют серьезные последствия для климата, т.к. каждая десятая доля градуса усиливает разрушительные воздействия на природные системы и жизнь людей. ВМО также предупреждает, что данная тенденция может продолжиться и рекордная жара, зафиксированная в 2024 году, с большей вероятностью сохранится в 2025 году. В ряде

регионов Казахстана температура превышала +40°C, а волны жары продолжались более 30, а местами и свыше 60 суток. Максимальная температура в +46°C была зафиксирована на станции Каратобе в Западно-Казахстанской области [25].

Таким образом, изучая статистику по чрезвычайным ситуациям природного характера Республики Казахстан, прошедшей в 2024 году, показывает значительные климатические изменения, характеризующиеся сильными морозами, гололедом, метелью в зимний период, паводками и наводнениями в весенний период, изнуряющей жарой и засухой летом, проливными дождями осенью. В свою очередь мы понимаем, что это природный фактор, на который мы отчасти можем повлиять и в то же время остаемся бессильными в случае их проявлений. Наша главная задача, это быть физически и морально готовыми в случае их проявлений, а этому будет способствовать грамотная и систематическая работа как со взрослыми, подростками, так и в первую очередь с детьми дошкольного возраста.

Результаты и обсуждения. На основании проведенного анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, анализ статистических данных представленных на официальном сайте Министерства по ЧС РК и новостных каналов дало возможность осознать важность развития навыков безопасного поведения детей старшего дошкольного возраста. В этой связи, четвертой задачей нашего исследования заключается в подготовке методических рекомендаций для родителей и детей 4-5 лет по правилам поведения при чрезвычайных ситуациях природного характера.

Наводнение (паводки) – это затопление местности в результате подъема уровня воды.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при наводнении (паводках):

Следует: не паниковать; выключить газовые краны, электричество, перекрыть воду; контролировать, чтоб дети заняли безопасное место и знали, что их спасут; вместе с детьми подняться на верхние этажи здания, чердаки, не доступные для затопления; закрыть окна и двери; взять с собой сумку/рюкзак, где должны находиться непромокаемый пакет с документами, деньгами, ценными бумагами, аптечкой, теплой одеждой и обувью, запасом питьевой воды и продуктов.

Запрещается: отдаляться от дома и других зданий; находиться рядом с опасными местами: около разлива рек, озер, под горами; находиться под сильным ливнем без непромокаемой теплой одежды и обуви.

Землетрясение – подземные толчки и колебания, существенной особенностью которых является поражающее воздействие на людей, разрушение зданий и сооружений.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при землетрясении:

Следует: не паниковать; контролировать, чтобы ребенок находился в безопасном месте и знал, что его спасут; взять с собой сумку/рюкзак, где должны находиться непромокаемый пакет с документами, деньгами, ценными бумагами, аптечкой, теплой одеждой и обувью, запасом питьевой воды и продуктов, фонарик, батарейки; встать с детьми под косяк двери внутренней несущей стены в доме, в углах, спрятаться под крепким столом, подальше от окон, тяжелой мебели, падающих предметов; позвонить близким людям, сообщить координаты местонахождения, под завалами лежать на животе, защищая от травм грудь и живот.

Запрещается: вставить в проемы окон, возле тяжелых шкафов и других предметов; бежать по лестничным проемам; пользоваться лифтом; на улице подходить близко к зданиям, рекламным и электрощитам; пользоваться свечами, спичками, зажигалками, не включать электричество, газ – при замыкании или утечке газа возможен пожар [26].

Снегопад – это природное явление, представляющее собой выпадение снега из атмосферных облаков.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при снегопаде и метели:

Следует: при получении сообщения о возникновении сильной метели и обильного снегопада плотно закрыть окна, держаться от них подальше, а также не покидать помещение без крайней необходимости; не выходите на улицу в одиночку; если снегопад застал вас на улице, то старайтесь не находиться близи деревьев и сооружений повышенного риска (мостов,

линий электропередач, рекламных щитов), переходить дорогу только на пешеходном переходе; во избежание травм в случае порывистого ветра и снегопада, необходимо спрятаться в магазине, подъезде или подвале здания; если вы потеряли ориентацию из-за образовавшейся метели, зайдите в первый попавшийся дом и уточните свое местоположение. Дождитесь окончания метели или ее ослабления.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет *при гололеде*:

Следует: стараться меньше выходить на улицу в такую погоду; выбирайте безопасный путь, следует ходить там, где есть освещение, меньше льда, дорожки посыпаны песком; обувь должна быть нескользкой, устойчивой; не держите руки в кармане, это увеличивает риск падения; не перебегайте, а переходите проезжую часть; будьте готовы к падению и научитесь падать.

Сильная жара, чаще всего сопровождается солнечным ударом у детей. *Солнечный удар* – тяжелое болезненное состояние, возникающее под влиянием сильного перегрева головы прямыми солнечными лучами.

Правила поведения родителей и детей 4-5 лет при сильной жаре, результатом которой может стать солнечный удар и ожоги:

Следует:

С целью профилактики солнечного удара: исключать длительное пребывание ребенка под прямыми лучами солнца в жаркое время суток; защищать голову ребенка от солнца, надев шляпу; загорать под рассеянными лучами солнца (под деревьями) или в тени (под зонтом).

При солнечном ударе: переместить пострадавшего в прохладное место; дать ребенку выпить достаточное количество прохладной воды; сделать холодный компресс на голову; при ярко выраженных симптомах, плохом самочувствии ребенка – срочно вызвать врача.

Запрещается: спать на солнце, находиться под прямыми лучами солнца в период между 11 и 16 часами; находиться под прямыми лучами солнца без головного убора [26].

Таким образом, предложенные выше методические рекомендации могут способствовать сохранению жизни ребенка и взрослого, стать основой для развития навыков безопасного поведения в разных ситуациях природного характера.

Заключение. Подводя итоги данного исследования и опираясь на памятку «Как преодолеть страх у детей перед стихийными бедствиями»? (ЮНИСЕФ) [27], можно сделать следующий вывод: в любых ситуациях в первую очередь взрослому необходимо соблюдать спокойный и уверенный вид (т.е. объяснение детям разных ситуаций должно сопровождаться спокойным тоном, дружески поглаживая, обнимая его, при этом постараться не показывать вид что взрослый тоже боится. Это поможет ребенку почувствовать себя в безопасности); во-вторых, дети являются «почемучками» это может с подвигнуть их на разного рода вопросы, поэтому взрослому в случае если он не знает ответов следует обратиться к печатным изданиям, интернету, друзьям или врачам, при этом не желательно оставлять интересующий вопрос ребенка открытым; в-третьих, взрослому необходимо объяснить особенности природных явлений (т.е. природа может быть, как прекрасна, так представлять опасность. Чаще всего родители и педагоги не хотят чтобы ребенок испытал стресс или страх при встречи с природными явлениями. В связи с чем, важным будет правильно объяснить, что такое землетрясение, гололед, метель, снегопад, сильная жара, паводки и другое. И конечно же правила поведения при их проявлении); в-четвертых, важно сказать детям о том, что их жизни ничего не угрожает (к сожалению, при всем желании ни один родитель, педагог не могут гарантировать 100% безопасность своему ребенку/воспитаннику. Но при этом, открытым текстом сообщать об этом не стоит, лучше сказать так: «Мы сделаем все возможное для твоей безопасности»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Влияние изменения климата на качество жизни детей. Economic research institute, 2023. URL: <https://eri.kz/ru/Mnenija/id=110>
2. Давлетшина А.А. Формирование безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в процессе проектирования Дис.канд.п.н., Пермь, 205. 5.8.2, 2023. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-bezopasnogo-povedeniya-u-detei-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-protsesse-proektirovaniya>
3. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 144, 2009. URL: <http://ds59.seversk.ru/wp-content/uploads/2017/08/programma-Bezopasnost.pdf>
4. Ган Н.Ю. Воспитание культуры безопасного поведения детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]: учеб. пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 «пед. образование» и 44.03.05 «пед. образование» (с двумя профилями подготовки) / Н. Ю. Ган, Л. И. Пономарева. - Шадринск : ШГПУ, 2023. - 139 с. - ISBN 978-5-87818-708-4 : Б. ц.
5. Пидручная С.Н. Формирование основ культуры безопасности по Правилам дорожного движения у детей старшего дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Москва, 156. 13.00.07, 2009. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-osnov-kultury-bezopasnosti-po-pravilam-dorozhnogo-dvizheniya-u-detei-starshego>
6. Пелихова А.В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Челябинск, 196. 13.00.02, 2011. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-semi-v-obespechenii-sotsialnoi-bezopasnosti-rebenka-doshkolno>
7. Сантаева Т.С. Педагогическое обеспечение безопасности жизнедеятельности детей в дошкольном образовательном учреждении Дис.канд.п.н., Якутск, 199. 13.00.01, 2004. URL: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-obespechenie-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-detei-v-doshkolnom-obrazovatelno>
8. Хромцова Т.Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста Дис.канд.п.н., Санкт-Петербург, 175. 13.00.07, 2001. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-opyta-bezopasnogo-povedeniya-v-bytu-detei-srednego-doshkolnogo-vozrasta>
9. Brito R., Dias P. Pedagogical storytelling material for children regarding online safety: Pilot study in kindergartens. Research Anthology on Early Childhood Development and School Transition in the Digital Era, pp. 404-421, 2022. DOI 10.4018/978-1-6684-7468-6.ch020
10. Baginsky M., Hickman B., Moriarty J., Manthorpe J. Working with Signs of Safety: Parents' perception of change. Child and Family Social Work, 25 (1), 154-164, 2020. Cited 6 times. DOI 10.1111/cfs.12673
11. Приходько Н.Г. Безопасность жизнедеятельности: курс лекций. - Алматы, 366, 2006.
12. Саудабеков К. Безопасность жизнедеятельности и формирование здорового образа жизни: учебное пособие. - Алматы, 240, 1999.
13. Султангазиева Ш.С. Взаимодействие педагогов с родителями по охране и укреплению здоровья детей 5-7 лет: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — Тараз, 2006.
14. Левченко Т.А., Иминова Ю.Б. Формирование у детей 5-6 лет навыков правильного поведения в экстремальных ситуациях. Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2019; (1):232-237. URL: https://vestnik.kazmkpu.kz/jour/article/view/151?locale=ru_RU
15. Борисов, Д. Н. Влияние изменения климата на активность стихийных явлений и процессов в Казахстане / Д. Н. Борисов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 50 (549). — С. 77-80. — URL: <https://moluch.ru/archive/549/120613/>

16. 2024: год климатического хаоса и глобальных природных катастроф. Международное информационное агентство «Казинформ», 2024. URL: <https://www.inform.kz/ru/2024-god-klimaticheskogo-haosa-i-globalnih-prirodnih-katastrof-7befb6>
17. Паводки в Казахстане: спасены 40 тысяч детей – МЧС. Sputnik Казахстан, 2024. URL: <https://ru.sputnik.kz/20240417/pavodki-v-kazakhstane-spaseny-40-tysyach-detey---mchs--43708306.html>
18. Паводки 2024 года: социальная помощь гражданам, строительство и восстановление домов и инфраструктуры. Официальный информационный ресурс Премьер-министра Республики Казахстан, 2024. URL: <https://primeminister.kz/ru/news/reviews/pavodki-2024-goda-sotsialnaya-pomoshch-grazhdanam-stroitelstvo-i-vosstanovlenie-domov-i-infrastruktury-29521>
19. Беков А. Названо количество землетрясений в Казахстане за последние 10 лет. Ulysmedia Открытая информационная площадка, 2024. URL: <https://ulysmedia.kz/news/34270-nazvano-kolichestvo-zemletriasenii-v-kazakhstane-za-poslednie-10-let/>
20. Дождь со снегом и гололед: штормовое предупреждение объявили в Астане и 15 регионах РК. Международное информационное агентство «Казинформ», 2025. URL: <https://www.inform.kz/ru/dozhd-so-snegom-i-gololed-shtormovoe-preduprezhdenie-obyavili-v-astane-i-15-regionah-rk-b53121>
21. РГП «Казгидромет» Штормовые предупреждения по РК на 02 февраля 2025 года об ожидающихся опасных метеорологических явлениях погоды. Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Казахстан, 2025. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/emer/press/article/details/193765?lang=ru>
22. 19 автомобилей столкнулись на трассе в Карагандинской области. Tengri news, 2025. URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/19-avtomobiley-stolknulis-na-trasse-v-karagandinskoy-oblasti-560540/
23. Рахимова А. 16 тысяч человек травмировались на улицах Астаны из-за гололеда: рассказываем, как не угодить в больницу. Newtimes, 2025. URL: <https://newtimes.kz/obshchestvo/198901-skolzkaia-pravda-gololed-otpravil-tysiachi-astanchan-k-vracham>
24. В Усть-Каменогорске почти 200 человек получили травмы из-за гололеда. Soz media, 2025. URL: <https://sozmedia.kz/61589/>
25. Бакдолотов А. 2024 год оказался самым жарким за историю наблюдения. Economic research institute, 2025. URL: https://eri.kz/ru/Novosti_instituta/id=7012/arch=2025_1
26. Безопасность дошкольника при чрезвычайных ситуациях: Методич. пособие для педагогов и взрослых, занимающихся воспитанием детей дошкольного возраста/ Сост.: Л.В. Усенко, К.С. Сейдекулова, Н.А. Масликова, - Б.:2011. - 60 с.
27. Город, дружелюбный к ребенку. Методология реализации инициативы в Республике Казахстан. 68 стр. Астана, 2015. URL: <https://www.unicef.org/kazakhstan/media/2021/file/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F%20.pdf>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-66-74

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ГАДЖЕТОВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

ПЕНЬКОВ АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» 105005, Российская Федерация, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, 5–1

ЖЕЛЕЗНАЯ ОЛЬГА ГРИГОРЬЕВНА

ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана (национальный исследовательский университет)» 105005, Российская Федерация, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, 5–1

Аннотация. Основное внимание авторы статьи уделяют способам формирования устойчивых привычек ведения здорового образа жизни с помощью современных программно-аппаратных средств, мобильных приложений, носимых гаджетов. Определяют целесообразность введения различных форм проведения занятий, в результате которых студенты получают знания по изучению жизненно важных параметров своего организма, формируют привычки и закрепляют навыки, а также облегчается процесс изучения основ здорового образа жизни, его соблюдения и создания мини-центров здоровья в своих семьях на основании полученных знаний.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, режим питания, правильное питание, калорийность продуктов, двигательная активность, восстановление организма, современные гаджеты для определения параметров здоровья.

Мам, ты ведь так любишь кофе, каждый день его пьешь, вижу, а знаешь ли ты разницу между кофе американо и капучино?

-да, сынок, в капучино добавлено молоко.

-А по калорийности знаешь разницу?

-Нет.

-Разница в калорийности между твоим любимым американо и капучино составляет 125 килокалорий. 125 раз! В американо 1 килокалория, в капучино 125. А сколько чашек за день ты сегодня выпила?

-4 чашки..

-Давай посчитаем, 4 чашки, да по 125 килокалорий, умножаем, так... получаем 500 килокалорий! Моя дорогая, ты приняла 500 килокалорий, и даже не знаешь обо этом. А какая норма у тебя суточная знаешь?

-Нет...».

Приблизительно похожие диалоги происходят дома у студентов, которые изучают в вузе новую программу, развивающую навыки и компетенции здорового и активного образа жизни и, закрепляющую их на всю жизнь.

Этот пример касается домашнего задания, которое дано студенту по теме выполнения зачетной исследовательской работы «как мы потребляем незаметные калории», в рамках образовательной программы, обучающей здоровым привычкам и закрепляющей их на всю жизнь.

Здоровье студента закладывается в детстве и зависит от ежедневных привычек, которые он совершает каждый день. От того какие привычки сложились в его семье, как он питается, как и сколько двигается, отдыхает, каковы качественные и количественные показатели его сна, как дозирует и выполняет необходимые физические нагрузки. Если эти процессы и их влияние на показатели здоровья системно изучать в школе, а потом и в университете это

приведет к появлению новых устойчивых привычек, положительно влияющих на здоровье. Кроме этого студенты изучают как мониторировать, оценивать и анализировать важнейшие показатели своего здоровья. С помощью современных цифровых технологий, приложений, носимых гаджетов студент учится собирать, хранить и оценивать эти данные и на их основе корректировать и менять свои ежедневные привычки.

Где и как студент может получить эти знания? Должен получать - в колледже, школе, в вузе. Если мы хотим, чтобы студент был грамотным специалистом, обладал профессиональными навыками и компетенциями – мы даем ему эти знания в вузе. Так же и со знаниями об основах здоровья, о том как устроен организм, о новых ЗОЖ-привычках – если мы хотим вырастить здоровое поколение, эти знания нужно давать в вузе и развивать данные компетенции так же системно и с такой же периодичностью, как и остальные вузовские предметы. И только в таком случае мы сможем вырастить здоровое поколение.

Кроме того, студентам нужно давать не только знания, но и отрабатывать эти навыки, учить применять не только в отношении своего здоровья, но и в отношении здоровья своих близких.

Как это делать, что бы обучение не было скучным? Как говорить со студентами про здоровый образ жизни (ЗОЖ)? Как построить обучение, чтобы оно не было формальным и вовлекало студента в учебный процесс по изучению параметров жизнедеятельности своего организма?

Безусловно, обучение будет интересным и увлекательным, если представления о здоровом образе жизни у студентов будут формироваться в игровой форме с опорой на личный опыт каждого. Человеку всегда нравится любая игра, любой процесс, который касается напрямую его самого, его семьи и его близких. Когда на занятии используются игровые технологии, то и обучающийся, причем любого возраста, с радостью вовлекается в этот процесс. Ему захочется и оценивать энергетический объем пищи, которую съедает его любимая мама, рассчитывать норму питания для нее и остальных членов семьи, взять шефство над семьей, организовать профилактический домашний мини-центр семейного здоровья. И, как следствие, все это будет способствовать формированию и его самого как зрелого ответственного человека.

Несмотря на то, что сейчас много говорят о необходимости вести здоровый образ жизни и существует масса интересных и полезных материалов, инструмента для воспитания новых привычек к ЗОЖ не существует. На скучные лекции на эту тему студента не заставишь, а если и заставишь, то пользы от них крайне мало, и не потому что информация некачественная, она-качественная, но подавать учебный материал нужно иначе – не в виде редких лекций в директивной подаче, а, например, проводить живые интерактивные занятия, исследования, тренинги – то есть тот тип занятий на которых студент работает не на «прием», а на активную работу во вне. Тогда студент втягивается в них, проживает на учебных ситуациях, что способствует настоящему запоминанию и освоению материала надолго, на всю жизнь, а значит, приведет и к осознанному применению полученных знаний, навыков и компетенций в повседневной жизни. Теперь же такие учебные инструменты есть.

Учебное пособие «Траектория личного качества жизни» (авторы А. М. Пеньков, О. В. Покровский) способствует формированию новых привычек правильного питания, дозированных физических нагрузок, знакомит с правилами сна, восстановления, технологиями сбора важных параметров по изучению здоровья.



Сегодня многие говорят про необходимость регулярного выполнения физических упражнений и нагрузок, но не приводят примеров, как их дозировать и чем измерять, как оценивать. А используя пособие А. М. Пенькова, О. В. Покровского студенты с помощью гаджетов и приложений получают правильные представления о нормах питания и двигательной активности, об особенностях восстановления организма и т.д. Смартфон, Интернет, мобильные технологии уже прочно вошли в нашу жизнь, это современные, инновационные способы получения информации. Гаджеты не следует запрещать, а с их помощью можно научить осуществлять мониторинг параметров своего здоровья (рис. 1). И в итоге — получить объективную картину об образе жизни и о состоянии своего здоровья и жизненно важных параметрах организма. Прогресс не остановить, нужно не запрещать гаджеты, а, напротив, показать студенту, как их использовать для осуществления мониторинга параметров своего здоровья. Большинство современных гаджетов это могут. Какие-то в большей степени способны и даже специально предназначены для непрерывного мониторинга параметров

здоровья, какие-то меньше, но в целом применение носимых гаджетов и приложений мобильных IT-технологий, приложения, ПО.

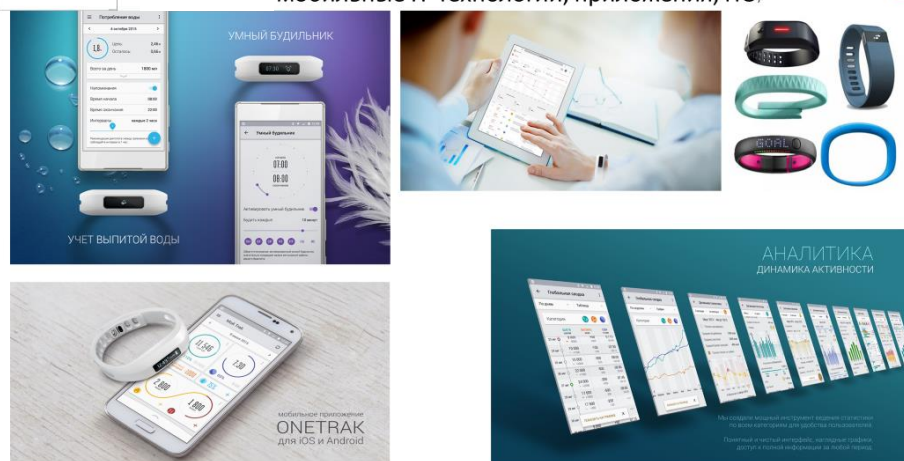


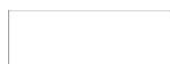
Рис. 1. Современные гаджеты для определения параметров здоровья

для сбора объективных показателей жизнедеятельности организма в режиме 24/7/365 – позволит получить объективную картину и об образе жизни и о состоянии здоровья студента.

Мама любит кофе? Отлично! На паре студент изучает действия кофе на организм, а затем дома в виде домашнего задания или курсовой работы изучает, считает, информирует домашних близких о калорийности, о воздействии на организм. Получив эти знания для закрепления в качестве домашнего задания студент исследует и привычки питания своей семьи, проведет мини-лекцию своим домашним, расскажет и покажет типовые ошибки при питании, которые наиболее распространены. Например, часто бывает так, что мы переедаем и совершенно незаметно для себя! Как это происходит? Если мы предпочитаем пищу, состоящую из простых углеводов – это прямой путь к незаметному для нас самих же увеличению количества потребляемых калорий.

Пример самый обычный – бутерброд. Его калорийность составляет чуть меньше 300 килокалорий (рис. 2).

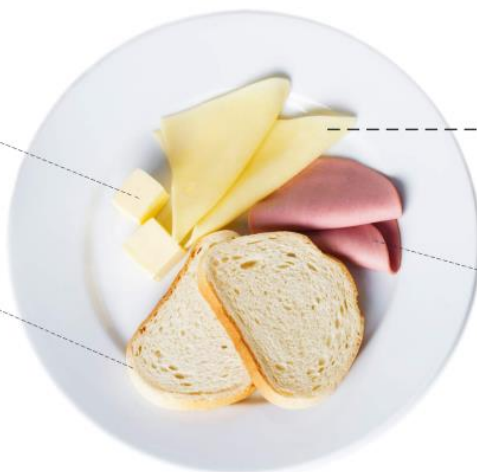
Обычно, одним бутербродом наестся не удастся, поэтому мы съедаем два или три. Калорийность завтрака в этом случае составит около 900 ккал. Запив чашкой капучино, добавляем еще 125 ккал. Итого наш завтрак по энергетической ценности составляет 1025 ккал. Взрослому мужчине весом 80 кг и ростом 180 см в день нужно потреблять около 2000 ккал., то есть такой завтрак это половина объема. Вроде все нормально, но коварство самого распространенного завтрака типа «бутерброд» заключено в том, что он на 80% состоит из простых или их еще называют «быстрых» углеводов. Чувство сытости от них продержится недолго и позавтракав едой, состоящей из быстрых углеводов захочется кушать совсем скоро. А между тем, они довольно калорийные и получается, что постоянное употребление пищи, состоящей из простых углеводов, приводит к незаметному для человека перееданию! Как об этом может узнать обычный взрослый человек? Практически никак! Именно поэтому, учебная программа для студента построена в том числе и на исследовательских домашних заданиях, разобраться самому и помочь своим близким понять, какая же пища на что влияет.



Какова калорийность бутерброда?

Масло сливочное
(82%, 10 гр.):
72 ккал.

Хлеб
(батон нарезной,
30 гр.): **80 ккал.**



Сыр
(российский, 15 гр.): **72 ккал.**

Колбаса (докторская,
20 гр.): **51 ккал.**

В одном бутерброде 278 ккалорий!

Рис. 2. Определение калорийности бутерброда



Таблица 1. Калорийность кофейных напитков.

Студент получает задание, сделать приблизительный расчёт пропорции состава пищи которую потребляет его семья – за неделю, например соотношение содержание белков, жиров и углеводов.

Затем, проанализировав, студент предлагает альтернативу быстроуглеводному питанию – это проходили на занятиях – и для этого есть соответствующие таблицы.

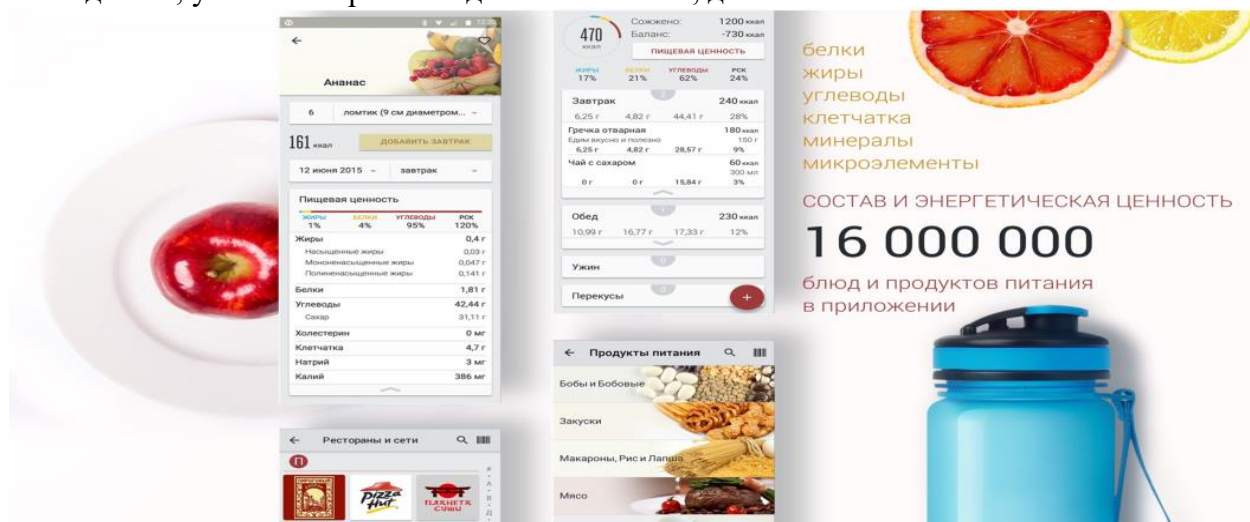
Полезная альтернатива

Овсяная каша: 245 ккал.;
Манная каша: 235 ккал.;
Рисовая каша: 233 ккал.;
Кукурузная каша: 291
ккал.; **Гречневая каша: 228**
ккал.; **Перловая каша: 254**
ккал.; **Пшеничная каша: 269**
ккал.; **Ячневая каша: 266**
ккал.

Данные рассчитаны на порцию 240 гр.;
все каши, кроме перловой,
приготовлены на молоке.



Такие простые примеры, наглядно показывают какие привычки питания преобладают в повседневной жизни, и показывают как их можно корректировать, сделав более здоровыми. Например, заменив регулярное питание бутербродами на каши, которые состоят из сложных углеводов и дают чувство сытости уже на долго. Или еще называют длинные углеводы, при меньшей калорийности. Важна ли эта информация? Важна. Должен ли студент ее получить, исследовать, усвоить и принести домой? Конечно, да.



Калорийность любого продукта, любого блюда, пищевую ценность – он изучает и начинает разбираться в том как построить правильное питание у себя дома и в своей будущей семье.

Или количество продуктов, содержащих сахар, или показатель индекса массы тела (ИМТ) каждого члена семьи.

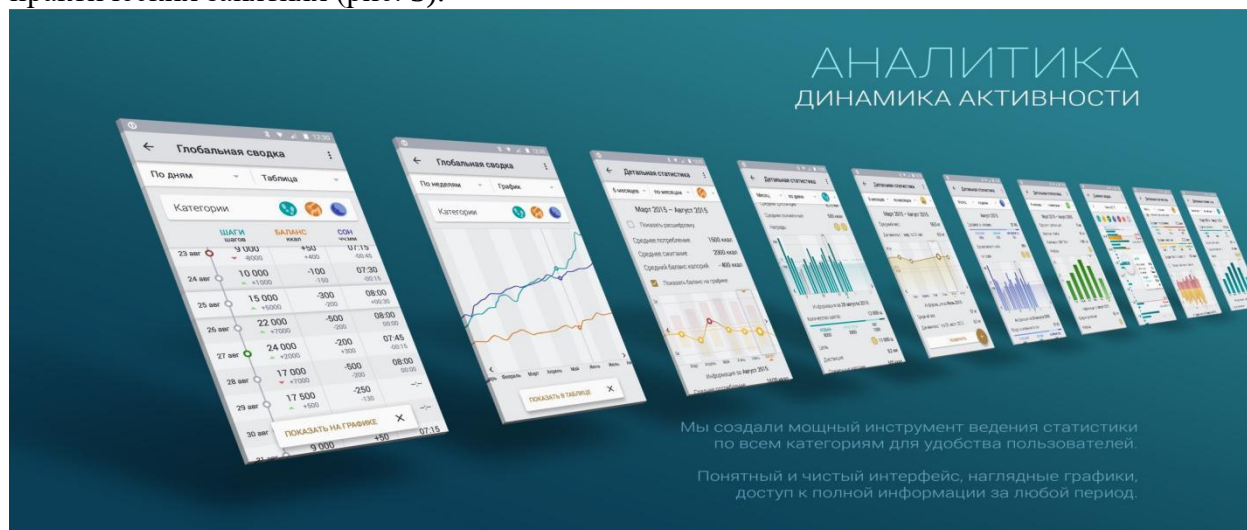
Все мы знаем, что для поддержания организма в тонусе необходимы дозированные и регулярные физические нагрузки. Но как и с помощью чего их измеряют? С какими эталонами сравнивают? Как понять школьнику — двигается он много, мало или достаточно? А для этого существуют специальные таблицы, например, таблица А. Сухарева (табл. 2), где приведены данные по нормам движения ребенка в зависимости от возраста.

Таблица 2

Возрастные группы	Локомоции, тыс. шагов	Величина энергозатрат, ккал/сут.	Продолжительность двигательной активности, ч
Младшая (мальчики и девочки)	15-20	2500-3000	3,0-3,6
Средняя (мальчики и девочки)	20-25	3000-4000	3,6-4,8
Старшая: Юноши	25-30	3500-4300	4,8-5,8
девушки	25-30	3000-4000	3,6-4,8

По данным, приведенным в табл. 2, можно сделать выводы и при необходимости увеличить свою физическую активность. Важно знать не только исследуемый параметр за сутки, но и средние величины за неделю, месяц, год — только тогда у обучающегося студента будет верное представление, укладывается он в нормы или нет.

То же касается и сна, восстановления после нагрузок. Важно уметь получать объективные, цифровые показатели качества сна. Для этого также можно использовать мониторинг параметров здоровья с помощью носимых гаджетов и приложений. Или анализ, к примеру, режима работы сердца. Частоту сердечных сокращений нужно контролировать, зная представления о ее допустимых границах. Это также можно делать с помощью гаджетов и носимых пульсметров, а знания, как этим пользоваться, формируются у студента на практических занятиях (рис. 3).



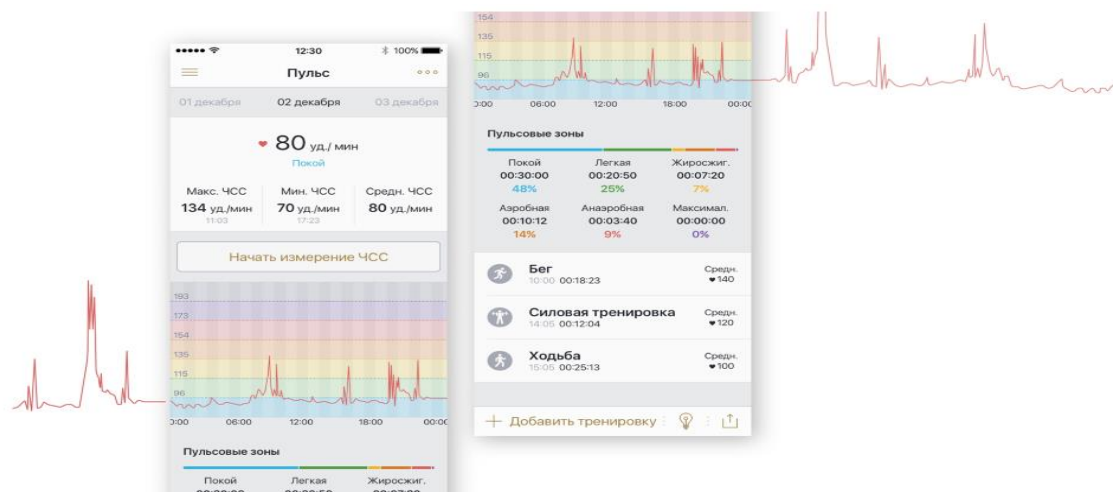


Рис. 3. Определение работы сердца с помощью пульсометров

То же самое касается и сна, восстановления после нагрузок. Важно уметь получать объективные, цифровые показатели качества сна. Для этого так же можно использовать мониторинг параметров здоровья с помощью носимых гаджетов и приложений. Сон состоит из трех фаз: фаза глубокого сна, фаза легкого сна и фаза активности. Получив соотношение длительности этих фаз можно составить объективную картину сна студента. Можно научиться проспать в «бодрой» фазе сна, легко вставать и быть прекрасно отдохнувшим! Но что бы этого добиться, нужно изучить сон, провести наблюдения, сделать заключения (рис. 4)



Рисунок 4. Экраны приложения с отчетом и детализацией фаз сна.

Подводя итог вышесказанному, именно учебное пособие «Траектория личного качества жизни» и обучающая программа, построенная на его базе (авторы А. М. Пеньков, О. В. Покровский) позволит:

- 1) сформировать правильное представление о здоровом образе жизни;
- 2) каждому ребенку сделать собственное здоровье субъектом своих исследований;
- 3) ответственно относиться к здоровью родных и близких;
- 4) использовать современные гаджеты и мобильные технологии;
- 5) подготовит ребенка к будущей взрослой жизни.

Именно в таком ключе и стоит формировать у детей новое отношение к своему здоровью и здоровью своих родных, а если эту программу и учебное пособие включить в состав

обучающих программ и предметов, это позволит поднять здоровье нации в целом более высокий уровень.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Пеньков А.М., Покровский О.В. ТРАЕКТОРИЯ ЛИЧНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ. – 2020. Деревцова С. Н. ПОКАЗАТЕЛИ ХЕМИ- И БИОЛЮМИНЕСЦЕНТНЫХ ТЕСТОВ БИОЛОГИЧЕСКИХ ЖИДКОСТЕЙ В ОЦЕНКЕ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА. — 2020 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazatelihemi-i-bioluminestsentnyh-testov-biologicheskikh-zhidkostey-v-otsenke-fizicheskogo-zdorovya-cheloveka>
2. Батанина Е. В. КАЧЕСТВО СНА, КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА. — 2021 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-sna-kak-pokazatelekolicheskogo-zdorovya-cheloveka>
3. Методы пульсоксиметрии: возможности и ограничения / А. Гаранин [и др.]. — 2023 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-pulsoksimetriivozmozhnosti-i-ogranicheniya>
4. Григорьев А. О., Лобов Д. С. ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ УШНОГО ПУЛЬСОКСИМЕТРА В ТЕЛЕМЕДИЦИНЕ. — 2023 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivyprimeneniya-ushnogo-pulsoksimetra-v-telemeditsine>
5. Сравнение безманжетного измерения артериального давления с помощью монитора электрокардиограммы с функцией фотоплетизмографии с измерением по методу Короткова: пилотное исследование / Н. Гогиберидзе [и др.]. — 2021 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/sravneniebezmanzhetnogo-izmereniya-arterialnogo-davleniya-s-pomoschyumonitora-elektrokardiogrammy-s-funktsiey-fotopletizmografii>
6. Технологии продолжительного мониторинга артериального давления: перспективы практического применения / Г. Лебедев [и др.]. — 2020 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-prodolzhitelnogomonitoringa-arterialnogo-davleniya-perspektivy-prakticheskogoprimeneniya>
7. АППАРАТНО-ПРОГРАММНЫЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ УДАЛЕННОГО МОНИТОРИНГА И КОНТРОЛЯ СОСТОЯНИЯ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН / К. И. Павловна [и др.]. — 2021 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/apparatnoprogrammnyy-kompleks-dlya-udalennogo-monitoringa-i-kontrolyasostoyaniya-beremennyh-zhenshin>
8. ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЕМ И КАЧЕСТВОМ ЖИЗНИ: ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ЦИФРОВАЯ ПЛАТФОРМА "HEALTH HEURISTICS" / В. Н. Крутько [и др.]. — 2021 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/problemyupravleniya-zdoroviem-i-kachestvom-zhizni-intellektualnaya-tsifrovayaplatforma-health-heuristics>
9. Open-source, low-cost App-driven Internet of Things approach to facilitate respiratory oscillometry at home and in developing countries / J. E. Gonz'alez [и др.]. — 2023 [Электронный ресурс] <https://www.opensource-medical-devices.com/copia-de-non-invasive-ventilator-5>
10. Викторovich Г. С., Гагиковна Г. К. ИНТЕРНЕТ ВЕЩЕЙ В ФИНАНСОВОЙ ИНДУСТРИИ: ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ. — 2021 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/internetveschey-v-finansovoy-industrii-problemy-bezopasnosti>
11. НОВЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ СПОРТИВНЫЙ ПРОЕКТ ПО ФОНОВОЙ ХОДЬБЕ "ЧЕЛОВЕК ИДУЩИЙ" / Н. О. Букреева [и др.]. — 2020 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/novyy-innovatsionnyy-sportivnyyproekt-po-fonovoy-hodbe-chelovek-iduschiy>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-75-80

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА “ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ” ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

МЕЙІРБЕК САМҒАР

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., 7М01510 «Цифрлық педагогика» БББ 1 курс магистранты

Ғылыми жетекші: **И.ЕСЕНҒАБЫЛОВ**

Педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ.

Аннотация. Қазіргі қоғамда цифрлық сауаттылық білім беру процесінің ажырамас бөлігіне айналады, әсіресе технологияны белсенді пайдалану жағдайында өсіп келе жатқан бастауыш сынып оқушылары үшін. Бұл жұмыс Бастауыш сынып балаларына цифрлық сауаттылықты оқытудың тиімді әдістерін зерттеуге арналған. Бірінші бөлімде ақпаратпен жұмыс істеу, сыни тұрғыдан ойлау және интернеттегі қауіпсіз мінез-құлық дағдылары сияқты цифрлық сауаттылықтың негізгі компоненттері қарастырылады. Екінші бөлімде бастауыш сынып оқушыларын технологияны зерттеуге тарту үшін қолданылатын практикалық тәсілдер мен әдістер, соның ішінде ойын және жобалық оқыту түрлері ұсынылған. Оқу процесінде пәнаралық көзқарас пен ата-аналармен ынтымақтастықтың маңыздылығына да назар аударылады. Қорытынды балалардың күнделікті өмірде цифрлық технологияларды жауапкершілікпен және нәтижелі пайдалану негіздерін қалыптастыру үшін бастауыш мектептің білім беру бағдарламаларына цифрлық сауаттылықты жүйелі оқытуды енгізу қажеттілігін қорытындылайды. Жұмыс балалар үшін қауіпсіз және бай цифрлық білім беру ортасын құруға ұмтылатын педагогтарға, әдіскерлерге және ата-аналарға бағытталған.

Кілт сөздер: цифрлық сауаттылық, технология, білім беру құралдары, интерактивті оқыту, жобалық оқыту (PBL), цифрлық құралдар

Аннотация. В современном обществе цифровая грамотность становится неотъемлемой частью образовательного процесса, особенно для учащихся начальных классов, которые растут в условиях активного использования технологий. Данная работа посвящена исследованию эффективных методов преподавания цифровой грамотности младшим школьникам. В первой части рассматриваются основные компоненты цифровой грамотности, такие как работа с информацией, критическое мышление и навыки безопасного поведения в интернете. Во второй части представлены практические подходы и методы, используемые для вовлечения младших школьников в изучение технологий, включая игровые и проектные виды обучения. Также акцентируется внимание на важности междисциплинарного подхода и сотрудничества с родителями в образовательном процессе. В заключении делается вывод о необходимости системного включения цифровой грамотности в образовательные программы начальной школы для формирования у детей основ ответственного и эффективного использования цифровых технологий в повседневной жизни. Работа ориентирована на педагогов, методистов и родителей, стремящихся создать безопасную и насыщенную цифровую образовательную среду для детей.

Ключевые слова: цифровая грамотность, технологии, образовательные инструменты, интерактивное обучение, проектное обучение (PBL), цифровые инструменты.

Abstract. In modern society, digital literacy has become an integral part of the educational process, especially for primary school students growing up in an environment of active technology use. This work is dedicated to exploring effective methods of teaching digital literacy to young

learners. The first section examines the key components of digital literacy, such as information management, critical thinking, and safe online behavior skills. The second section presents practical approaches and methods used to engage primary school students in exploring technology, including game-based and project-based learning. The importance of an interdisciplinary approach and cooperation with parents in the educational process is also emphasized. The conclusion highlights the need for the systematic integration of digital literacy into primary school curricula to establish the foundation for responsible and effective use of digital technologies in children's daily lives. This work is aimed at educators, methodologists, and parents who seek to create a safe and enriching digital learning environment for children.

Keywords: digital literacy, technology, educational tools, interactive learning, project-based learning (PBL), digital tools.

Кіріспе

Бүгінгі күннің жылдам дамып жатқан, технологияға негізделген әлемінде цифрлық сауаттылық балалардың ерте жастан меңгеруі тиіс маңызды дағдылардың бірі болып табылады. Технологиялар үздіксіз дамып жатқан сайын, бастауыш сынып оқушыларына сандық әлемде қауіпсіз және жауапты түрде навигация жасау үшін қажетті білім мен дағдыларды беру маңызды болып отыр. Цифрлық сауаттылық тек компьютерді пайдалана білу емес, ол ақпаратты сыни тұрғыдан бағалай білу, онлайн қауіпсіздікті түсіну және оқу мен коммуникация үшін сандық құралдарды тиімді пайдалану қабілетін қамтиды. Бұл мақала цифрлық сауаттылықты жас оқушыларға оқытудың маңыздылығын және оқушыларды цифрлық әлемнің қиындықтары мен мүмкіндіктеріне дайындау үшін мұғалімдер қолдана алатын тиімді әдістемелерді қарастырады. Бастауыш сыныпта цифрлық сауаттылықты дамыту арқылы біз балаларды ақпараттандырылған, жауапты және сенімді цифрлық азаматтар етіп тәрбиелейміз [1].

Бүгінгі таңда цифрлық әлемнің үнемі дамып отырғаны соншалық, бастауыш сынып оқушыларына цифрлық сауаттылықты үйрету енді сән емес, қажеттілік болып табылады. Технология өмірдің барлық салаларына еніп жатқан сайын, балалардың цифрлық ортада қауіпсіз және жауапкершілікпен әрекет ету үшін қажетті дағдылар мен білімдерді ерте жастан меңгеруі маңызды. Цифрлық сауаттылық тек компьютерді пайдалану білімімен шектелмейді. Ол ақпаратты сыни тұрғыдан бағалау, цифрлық құралдарды тиімді пайдалана отырып, коммуникация жүргізу және онлайн әрекеттердің этикалық аспектілерін түсіну қабілетін қамтиды. Осыған орай, мұғалімдерге осы маңызды дағдыларды жас оқушыларға қалай үйретуге болады деген сұрақ туындайды. Осы мәселеге жауап табудың кілті – оқушыларды қызықтырып, оларды цифрлық әлемде табысты болуға қажетті құралдармен қамтамасыз ететін тиімді әдістемелерді қолдануда [2].

Материалдар мен әдістер

Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – бастауыш сынып оқушыларына цифрлық сауаттылықты оқытудың тиімді әдістерін зерттеу және енгізу. Зерттеу қалалық және ауылдық жерлердегі бастауыш мектептерінде жүргізіліп, әртүрлі білім беру орталарында цифрлық сауаттылық стратегияларының қолданылуын бағалауды көздеді.

Цифрлық құралдар мен платформалар: Зерттеуде цифрлық сауаттылықты оқыту үшін түрлі құралдар қолданылды, оның ішінде білім беру ойындары мен викториналар (Kahoot, Quizizz), кодтау платформалары (ScratchJr, Tynker), виртуалды сынып алаңдары (Google Classroom, Microsoft Teams) және мультимедиялық презентация құралдары (PowerPoint, Google Slides, Canva). Білім беру ресурстары: Оқу материалы ретінде онлайн оқулықтар, сабақ жоспарлары және цифрлық азаматтықты оқыту бойынша нұсқаулықтар қолданылды. Storybird және Book Creator сияқты цифрлық әңгімелеу құралдары жас оқушылардың шығармашылық әлеуетін арттыру үшін пайдаланылды. Әдебиет шолуы: Негізгі әдебиет цифрлық сауаттылықты оқыту стандарттарын, цифрлық азаматтықты үздік оқыту тәжірибелері туралы

есептерді және технологияның ерте білім беру саласындағы интеграциясы туралы ғылыми жарияланымдарды қамтыды.

Интерактивті оқыту: Оқушыларды қызықтырып, цифрлық сауаттылық дағдыларын нығайтуға бағытталған викториналар, кодтау ойындары және мультимедиялық жобалар сияқты түрлі интерактивті оқыту әдістері қолданылды. Kahoot және ScratchJr сияқты ойын негізіндегі оқыту платформалары қызықты оқыту ортасын жасауға көмектесті. **Жобалық оқыту (PBL):** Оқушылар зерттеу жобаларына қатысып, цифрлық презентациялар жасап, Google Docs және Padlet сияқты құралдарды қолдана отырып тапсырмаларды бірігіп орындады. Бұл қолмен жүзеге асырылатын әдіс оқушыларға цифрлық дағдыларын нақты өмір жағдайларында қолдануға мүмкіндік берді. **Цифрлық азаматтықты оқыту:** Оқушыларға цифрлық азаматтық қағидалары, соның ішінде онлайн қауіпсіздік, құпиялылықты қорғау және этикалық онлайн тәртіп мәселелері оқытылды. Мұғалімдердің жетекшілігімен жүргізілген талқылаулар технологияны жауапты пайдалану туралы хабардарлықты арттыруға көмектесті. **Практикалық тәжірибе:** Оқушыларға цифрлық сауаттылық дағдыларын нақты өмірде қолдану үшін онлайн зерттеулер жүргізу, мультимедиялық презентациялар жасау және Google Sheets сияқты құралдарды пайдалана отырып деректерді талдау тапсырмалары берілді. Бұл дағдыларды практикада қолдану оқушыларға цифрлық құралдардың күнделікті өмірдегі маңыздылығын түсінуге мүмкіндік берді. **Статистикалық талдау:** Оқыту әдістерінің тиімділігі оқушылар, мұғалімдер мен ата-аналардан алынған кері байланыс және бақылау арқылы сапалық бағалау әдісімен бағаланды. Сонымен қатар, оқушылардың тапсырмалар, викториналар мен жобалық презентациялардағы көрсеткіштері бойынша сандық деректер жиналып, цифрлық сауаттылық дағдыларындағы уақыт өте келе жақсартуларды бағалау үшін статистикалық талдау қолданылды.

Қолданылған материалдар: цифрлық құрылғылар (компьютерлер, планшеттер), интернетке қосылу, бағдарламалық қосымшалар және оқу платформалары. Зерттеу сонымен қатар цифрлық сауаттылықты оқыту бойынша есептер мен білім беру нұсқаулықтарын қолдануды қамтыды.

Негізгі бөлім

Бастауыш сынып оқушыларына цифрлық сауаттылықты таныстырудың ең тартымды тәсілдерінің бірі – интерактивті оқыту. Білім беру ойындары, викториналар және қосымшаларды қолдану арқылы мұғалімдер технологияны қызықты әрі білімді ету үшін оқу ортасын жасай алады. Kahoot және Quizizz сияқты платформалар оқушыларға викториналарға қатысуға мүмкіндік береді, бұл сабақтарды қайта қарауға көмектеседі және оларды ынталандырады. Дәл сол сияқты ScratchJr немесе Tynker сияқты кодтау ойындары программалау тұжырымдамалары мен есептеуіш ойлау дағдыларын меңгеруге керемет кіріспе болып табылады, бұл оқушыларға мәселе шешу дағдыларын ерте жастан дамытуға көмектеседі. Сонымен қатар, Google Classroom және Microsoft Teams сияқты құралдар виртуалды сыныптар құруға мүмкіндік береді, онда оқушылар тапсырмаларға бірлесе жұмыс істеп, ресурстармен бөлісіп, бір-бірімен нақты уақыт режимінде байланыса алады. Бұл интерактивті әдістер оқуды қызықты әрі шығармашылық тұрғыдан іске асыруға мүмкіндік береді, сондай-ақ оқушыларға цифрлық құралдармен жұмыс істеу тәжірибесін беріп, оқытуды қолдау және бақылау ортасында жүзеге асырады.

Цифрлық сауаттылықты оқытудың тағы бір тиімді әдісі – жобалық оқыту (PBL). Бұл әдіс оқушыларға цифрлық дағдыларын нақты өмір жағдайларында қолдануға мүмкіндік береді. Жобалық оқытудың аясында оқушылар зерттеу жүргізіп, бірлесе жұмыс істеп, өз зерттеу нәтижелерін цифрлық құралдар арқылы ұсынады. Мысалы, оқушылар PowerPoint, Google Slides немесе Canva сияқты құралдарды пайдаланып, жануарлар немесе тарихи оқиғалар туралы цифрлық презентациялар жасай алады. Бұл процесс оларға цифрлық дизайн құралдарын қолдануды ғана емес, ақпаратты тиімді ұйымдастыру және ұсыну әдістерін үйретеді. Зерттеу жобалары жобалық оқытудың маңызды бөлігі болып табылады, онда оқушылар интернетті ақпарат жинау және онлайн көздердің сенімділігін бағалау үшін

пайдаланады. Google Docs немесе Padlet сияқты құралдар бірлескен жұмысқа мүмкіндік береді, оқушыларға ортақ құжаттар немесе презентациялар бойынша топта жұмыс істеуге жол ашады. Жобалық оқыту шығармашылықты, командалық жұмысты және сыни ойлауды дамытуға ықпал етеді, сонымен қатар оқушыларға цифрлық құралдармен жұмыс істеу тәжірибесін береді [3].

Оқушыларға олардың даму деңгейіне сәйкес цифрлық құралдарды таныстыру да маңызды. Кіші жастағы балаларға технологияны түсінікті әрі қызықты түрде таныстыру қажет. Microsoft Word немесе Google Docs сияқты құралдар оқушыларға негізгі дағдыларды, мысалы, теру, пішімдеу және қарапайым құжаттар жасау дағдыларын дамытуға көмектеседі. Khan Academy немесе Code.org сияқты білім беру платформалары математика мен кодтау пәндерінде жас оқушыларға бейімделген интерактивті сабақтарды ұсынады. Сол сияқты Storybird немесе Book Creator сияқты цифрлық әңгімелеу құралдары оқушыларға өз әңгімелерін жазуға мүмкіндік береді, бұл оларға жазу және цифрлық шығармашылықты дамытуға мүмкіндік береді. Дамуға арналған сәйкес құралдарды қолдана отырып, мұғалімдер оқушылардың қажетті негіздерді меңгеруін және технология арқылы оқуды қызықты әрі ынталандыруды қамтамасыз етеді.

Цифрлық сауаттылықты оқытудың маңызды аспектісі – цифрлық азаматтықты үйрету. Балалар онлайн әлемді зерттей бастағанда, олар технологияны қолданудың этикалық және қауіпсіздік аспектілерін түсінуі қажет. Цифрлық азаматтықты үйрету оқушыларға өздерінің құпиялылығын қалай қорғауға, қауіпсіз веб-сайттарды тануға және күшті құпиясөздер жасауға көмектеседі. Сонымен қатар, бұл әдіс оқушыларға цифрлық із қалдыру концепциясын және олардың онлайн жариялаған нәрселерінің ұзақ мерзімді әсерін түсінуге мүмкіндік береді. Қауіпсіздік мәселелерінен бөлек, цифрлық азаматтық құрметпен онлайн қарым-қатынас жасауды және кибербуллингтің алдын алуды да қамтиды. Мұғалімдер оқушыларға цифрлық ортада жауапкершілікпен және этикалық түрде қарым-қатынас жасауды үйретіп, оларды жауапты цифрлық азаматтар етіп тәрбиелейді. Бұл мәселелерді ерте кезеңде шешу оқушыларға онлайн әлемнің күрделі мәселелерін сенімді әрі жауапты түрде игеруге мүмкіндік береді [4].

Соңында, цифрлық сауаттылық дағдыларын нығайту үшін практикалық тәжірибе өте маңызды. Оқушыларға цифрлық құралдарды меңгеру үшін ең жақсы әдіс – оларды нақты өмір тапсырмалары арқылы қолдану. Бұл тапсырмалар интернетте зерттеу жүргізуді, мультимедиялық жобалар жасауды немесе деректерді талдауды қамтуы мүмкін. Мысалы, оқушылар Google сияқты іздеу жүйелерін пайдаланып, сынып жобасына арналған сенімді ақпарат табуды тәжірибеден өткізеді немесе Google Sheets сияқты құралдар арқылы графиктер мен диаграммаларды құра алады. Бұл тапсырмалар тек цифрлық дағдыларды нығайтумен қатар, оқушыларға технологияны қалай пайдалану арқылы проблемаларды шешуге және идеяларды жеткізуге болатынын сыни тұрғыдан ойлануға көмектеседі. Практикалық тәжірибе оқушыларға цифрлық құралдардың практикалық маңызын түсінуге мүмкіндік беріп, оларды технологияны тиімді пайдалану дағдыларында сенімділік пен қабілеттілік қалыптастырады.

Бұл әдістерді сыныпқа енгізу арқылы бастауыш сынып оқушылары цифрлық сауаттылық туралы толық түсінік алады. Интерактивті ойындардан бастап, жобалық тапсырмаларды орындауға, жас ерекшеліктеріне сәйкес құралдар мен цифрлық азаматтықты оқытуға дейінгі тәсілдер оқушыларға кешенді цифрлық білім беруге мүмкіндік береді. Технология қоғамда барған сайын маңызды рөл атқара бастағандықтан, осы дағдылар оқушылардың тек сыныпта ғана емес, одан тыс жерлерде де табысты болуына мүмкіндік береді. Цифрлық сауаттылықты тиімді үйрету арқылы мұғалімдер келешек ұрпақты ақпараттандырылған, жауапты және қабілетті цифрлық азаматтар ретінде тәрбиелейді[5].

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу барысында бастауыш мектептерде цифрлық сауаттылықты оқыту әдістерін енгізудің бірнеше негізгі нәтижелері анықталды:

Оқушылардың қатысуы: Интерактивті оқыту әдістері, соның ішінде білім беру ойындары (Kahoot, Quizizz) және кодтау платформалары (ScratchJr, Tynker) оқушылардың сабаққа

қатысуын едәуір арттырды. Оқушылар осы іс-шаралар кезінде жоғары ынта танытып, белсенді түрде қатысқанын өз сөздерінен және сыныптағы байқалған мінез-құлқынан көруге болады.

Цифрлық дағдыларды дамыту: Оқушылар цифрлық құралдарды қолдану қабілетін айтарлықтай жақсартты. Кодтау ойындарына қатысқаннан кейін, оқушылар негізгі бағдарламалау концепцияларын және есептеуіш ойлау дағдыларын жақсырақ түсіне бастады. Әсіресе, ScratchJr сияқты құралдар оларды логика мен мәселе шешу дағдыларын ерте меңгеруге көмектесті.

Жобалық оқыту нәтижелері: Оқушылар Google Slides және Canva сияқты платформаларды пайдаланып, цифрлық презентациялар жасаған жобалық оқыту әдісін енгізу олардың ұйымдастырушылық дағдыларын жақсартты. Көптеген оқушылар ақпаратты құрылымдауда және мультимедиа құралдарын қолдануда өзіне сенімділікті көрсетті. Google Docs және Padlet сияқты құралдар арқылы бірлескен тапсырмаларды орындау командалық жұмыс және коммуникация дағдыларын арттырды.

Цифрлық азаматтықты түсіну: Оқушылардың цифрлық азаматтықты түсіну деңгейі айтарлықтай артты, әсіресе онлайн қауіпсіздік пен құпиялылық мәселелерінде. Оқушылар күшті құпиясөздерді қалай жасау және қауіпсіз веб-сайттарды тану туралы нақты түсінікке ие болды, бұл сыныптағы талқылаулар мен викториналардағы жеке жауаптардан көрініс тапты.

Практикалық қолдану: Оқушыларға онлайн зерттеулер жүргізу және мультимедиялық жобалар жасау сияқты нақты өмір тапсырмалары берілгенде, олар цифрлық құралдарды күнделікті тапсырмаларда қолдану қабілетін арттырды. Оқушылар технологияны оқу үшін қолдануда өздерін сенімді сезінгенін айтты, көптеген оқушылар цифрлық әлемде жауапкершілікпен бағдар жасауға дайын екендіктерін білдірді.

Нәтижелер интерактивті және жобалық оқыту әдістерінің бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығына оң әсерін көрсетеді. Kahoot және ScratchJr сияқты қызықты құралдардың қолданылуы оқушылардың қызығушылығын оятып қана қоймай, кодтау, цифрлық коммуникация және сыни ойлау сияқты негізгі түсініктерді түсінудің негізін қалады. Бұл құралдар шығармашылық пен мәселе шешуді ынталандырады, олар цифрлық дәуірде маңызды дағдылар болып табылады.

Жобалық оқыту, яғни оқушылардың цифрлық мазмұн жасауы және оны ұсынуы, техникалық және жұмсақ дағдыларды дамыту үшін тиімді әдіс болды. Бірлескен құжаттар мен презентациялар жасау арқылы оқушылар цифрлық дағдыларын күшейтті және цифрлық ортада тиімді жұмыс істей білуге үйренді. Бұл ынтымақтастық қазіргі цифрлық әлемде команда болып жұмыс істеу мен коммуникацияның маңыздылығын көрсетеді.

Цифрлық азаматтықты оқыту оқу бағдарламасының маңызды бөлігі болды, және нәтижелер оқушылардың онлайн қауіпсіздігі мен этикасын жақсы түсінгенін көрсетті. Құпиялылықты қорғау, қауіпсіз веб-сайттарды тану және цифрлық із қалдырудың салдарын түсіну – бұл жауапты цифрлық азаматтарды тәрбиелеуде маңызды. Бұл балалардың цифрлық платформаларға ерте жасынан кіріскенін ескере отырып, технологияны этикалық тұрғыдан қолдануға арналған ерте білім берудің қажеттілігін дәлелдейді.

Google Sheets сияқты құралдарды қолдану арқылы деректерді талдау немесе онлайн зерттеулер жүргізу сияқты практикалық тапсырмалар цифрлық сауаттылықтың күнделікті өмірдегі маңыздылығын көрсетті. Оқушылар цифрлық құралдарды қолдануда өздерін сенімді сезінді, бұл практикалық тәжірибенің сабақта үйретілген теориялық ұғымдарды нығайту үшін өте маңызды екенін көрсетеді. Бұл нәтижелер цифрлық құралдарды күнделікті тапсырмаларға енгізудің оқушыларды технологияны тиімді, сыни тұрғыдан ойлайтын және этикалық пайдаланушылар ретінде дамыту үшін маңызды екендігін қолдайды.

Алайда, енгізу процесінде бірқатар қиындықтар болды. Мысалы, оқушылардың көпшілігі ынта білдіріп, белсенді қатысты, бірақ кейбірі күрделі цифрлық құралдарды бастапқыда қолдануда қиындықтарға тап болды, бұл барлық оқушылардың оқу қарқынына сәйкес келуі үшін қосымша қолдау көрсету қажеттілігін көрсетеді. Мұғалімдер сондай-ақ, оқушылар құралдармен танысқанымен, кейбіреулері интернеттегі ақпаратты сыни тұрғыдан

бағалау бойынша қосымша бағыттау қажет екенін атап өтті, бұл медиа сауаттылық бойынша мақсатты сабақтарды енгізудің қажеттілігін білдіреді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, бастауыш сынып оқушыларына цифрлық сауаттылықты үйрету тек технологияны пайдалану дағдыларын меңгерту емес; бұл оларды цифрлық әлемде жауапкершілікпен, шығармашылықпен және қауіпсіз түрде әрекет ету үшін қажетті дағдылармен қамтамасыз ету болып табылады. Интерактивті оқыту, жобалық тапсырмалар, жас ерекшеліктеріне сәйкес цифрлық құралдар және цифрлық азаматтықтың берік негізі арқылы мұғалімдер жас оқушыларға цифрлық әлемде табысты болу үшін қажетті құралдарды бере алады. Практикалық тәжірибе мен нақты өмір тапсырмаларын біріктіру арқылы оқушылар цифрлық құралдарды тиімді әрі этикалық түрде қолдануға деген сенімділік пен қабілетке ие болады. Цифрлық дәуірді одан әрі қабылдай отырып, біз цифрлық сауаттылықты оқытуға басымдық беруіміз өте маңызды, өйткені бұл оқушыларды тек технологияны жақсы меңгерген пайдаланушылар етіп қана қоймай, сондай-ақ жауапты әрі ақпараттандырылған цифрлық азаматтар етіп тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Ақырында, осы дағдыларды ерте жастан дамыту болашақтағы оқуға, жеке өсуге және байланысты әлемде табысты болуға негіз қалайды.

ҚОЛДАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Anderson, C., & Smith, L. Балалар үшін кодтау: Технологиямен сыни ойлауды дамыту. Бостон: Houghton Mifflin Harcourt, 2017. – Б. 80-102.
2. Tzagkaraki E., Papadakis S., Kalogiannakis M. Бастауыш мектепте білім беру робототехникасын қолдану және оның оқу бағдарламасында болуы мүмкін орны // Білім беру робототехникасы халықаралық конференциясы. – Шам: Springer International Publishing, 2021. – Б. 216-229.
3. Papadakis, S., & Kalogiannakis, M. Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық сауаттылығын дамытуда білім беру технологияларының рөлі. *Journal of Educational Technology Development*, 2020, 16(3), 45-61.
4. Martin, F., & Hall, K. Сыныпта технологияны интеграциялау: Ең жақсы тәжірибелер. Лондон: Routledge, 2019. – Б. 98-112.
5. National Education Association (NEA). 21-ші ғасырдағы цифрлық сауаттылықты оқыту: Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Вашингтон, D.C.: NEA, 2020. – Б. 37-58.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-81-84

УДК 004.92

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ РЕСУРСТАРЫН ЖӘНЕ BLENDER БАҒДАРЛАМАСЫН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП МЕКТЕПТЕ 3D МОДЕЛЬДЕУДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ДАМУ

ТАҒАЙ АҚЖҮНІС МЫҚТЫБЕКҚЫЗЫ

Астана Халықаралық Университетінің педагогикалық институтының студенті
Астана, Қазақстан

Аңдатпа. Бұл зерттеу мектеп оқушыларына 3D модельдеуді оқытудың заманауи әдістерін дамытуға бағытталған. 3D модельдеу – STEM білімінің маңызды компоненттерінің бірі болып табылады, ол оқушылардың кеңістіктік ойлауын, шығармашылық қабілеттерін және техникалық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Зерттеуде жасанды интеллект (ЖИ) ресурстарын және Blender бағдарламасын қолдану арқылы 3D модельдеуді оқытудың тиімді әдістері қарастырылады. ЖИ құралдары оқушыларға модельдеу процесін жеңілдетуге, автоматтандыруға және визуализация сапасын жақсартуға көмектеседі. Blender – ашық қолжетімді 3D модельдеу бағдарламасы ретінде, мектеп оқушылары үшін қолайлы құрал болып табылады.

Жұмыстың негізгі мақсаты – ЖИ технологияларын қолдана отырып, 3D модельдеуді үйретудің жаңа әдістемесін әзірлеу, оны мектеп бағдарламасына енгізу жолдарын ұсыну және оқушылардың білім деңгейін арттыру. Зерттеу барысында Blender бағдарламасымен жұмыс істеу бойынша әдістемелік нұсқаулар, тәжірибелік сабақтар мен оқу материалдары дайындалады.

Бұл зерттеу нәтижелері мектеп информатикасын оқытуда инновациялық тәсілдерді енгізуге, оқушылардың 3D модельдеу дағдыларын дамытуға және олардың болашақта технологиялық салаларда сұранысқа ие маман болуына ықпал етеді.

Кілттік сөздер: 3D модельдеу, жасанды интеллект (ЖИ), BLENDER бағдарламасы, мектепте оқыту, оқу әдістемесі, STEM білім, кеңістіктік ойлау, шығармашылық қабілет, техникалық дағдылар, автоматтандыру, визуализация, инновациялық тәсілдер, білім беру технологиялары, әдістемелік нұсқаулар

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінде цифрлық технологияларды тиімді пайдалану маңызды міндеттердің біріне айналды. 3D модельдеу – оқушылардың кеңістіктік ойлауын, шығармашылық қабілеттерін және техникалық дағдыларын дамытудың қуатты құралы болып табылады. Бұл технология STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) бағытындағы білім беруді жетілдіруге мүмкіндік береді және оқушыларды болашақта технологиялық салаларда табысты болуға дайындайды.

Blender – кеңінен қолданылатын ашық кодты 3D модельдеу бағдарламасы, ол білім беру процесінде тегін қолжетімділігімен және кең функционалдығымен ерекшеленеді. Сонымен қатар, жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары 3D модельдеуді оқытуды жеңілдетіп, оқушылардың шығармашылық мүмкіндіктерін кеңейтуге мүмкіндік береді. ЖИ құралдары арқылы модельдерді автоматты түрде құру, текстураларды генерациялау және күрделі геометриялық объектілерді оңай жасау мүмкіндігі оқыту процесін анағұрлым тиімді әрі қызықты етеді.

Бұл зерттеудің мақсаты – жасанды интеллект ресурстарын және Blender бағдарламасын қолдану арқылы мектеп оқушыларына 3D модельдеуді үйретудің әдістемесін әзірлеу. Сондай-ақ, оқыту процесінде ЖИ мен Blender-дің тиімділігін анықтап, оны мектеп бағдарламасына енгізудің мүмкіндіктерін қарастыру.[1]

Зерттеудің өзектілігі 3D модельдеу мен жасанды интеллекттің қарқынды дамып, түрлі салаларда кеңінен қолданылуымен түсіндіріледі. Оқушыларға бұл технологияларды меңгерту – олардың болашақтағы кәсіби бәсекеге қабілеттілігін арттырудың маңызды қадамы.[2]

3D модельдеуді мектепте оқытудың маңыздылығы. Қазіргі білім беру жүйесі оқушыларды болашақ технологияларға бейімдеуге бағытталған. 3D модельдеу – цифрлық дәуірдегі негізгі дағдылардың бірі болып табылады, өйткені ол инженерия, медицина, сәулет, ойын индустриясы және анимация сияқты көптеген салаларда кеңінен қолданылады.

1-кесте. 3D модельдеуді мектепте оқытудың маңызды артықшылықтары.

<i>Кеңістіктік ойлауды дамыту</i>	Оқушылар көлемді объектілерді жобалауды үйреніп, үшөлшемді кеңістікте ойлау қабілетін жетілдіреді.
<i>Шығармашылық пен дизайн қабілетін арттыру</i>	Оқушылар өз қиялындағы объектілерді нақты 3D модельдерге айналдыру арқылы шығармашылықтарын дамытады.
<i>Техникалық дағдыларды қалыптастыру</i>	3D модельдеу бағдарламаларымен жұмыс істеу арқылы оқушылар цифрлық графика мен инженерлік жобалау негіздерін меңгереді.
<i>Бағдарламалау негіздерін үйрену</i>	Blender сияқты бағдарламаларда Python тілі арқылы анимация мен модельдерді басқару мүмкіндігі бар, бұл оқушыларға бағдарламалау дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Сонымен қатар, 3D модельдеу STEM (ғылым, технология, инженерия, математика) бағытының негізгі бөлігі болып табылады. Оқушылар 3D модельдеу арқылы нақты өмірлік мәселелерді шешуді үйреніп, ғылыми-зерттеу жобаларымен айналысуға мүмкіндік алады.

Blender бағдарламасының білім беру саласындағы рөлі. Blender – 3D модельдеу, анимация жасау және визуализацияға арналған тегін, ашық кодты бағдарлама. Ол білім беру процесінде бірнеше маңызды ерекшеліктерімен тиімді:

Қолжетімділік – тегін таралатындықтан, мектептерде қолдануға ыңғайлы.

Интуитивті интерфейс – оқушылар бағдарламаны жеңіл меңгере алады.

Кең мүмкіндіктер – 3D модельдеу, текстура жасау, анимация, визуализация, бағдарламалау (Python) сияқты құралдарды біріктіреді.

Үнемі жаңартылып отырады – Blender қауымдастығы мен әзірлеушілері бағдарламаны жаңартып, жаңа мүмкіндіктер қосып отырады.

Blender бағдарламасы арқылы оқушылар бастапқыда қарапайым объектілерді жасауды үйреніп, кейін күрделі 3D модельдер, анимациялар және интерактивті жобалар жасай алады. Сонымен қатар, Blender-дің Python бағдарламалау тілін қолдауы арқылы оқушылар 3D модельдерді кодтау негіздерін де меңгере алады.

Жасанды интеллект ресурстарын 3D модельдеуде қолдану.[3] Жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары қазіргі таңда 3D модельдеуді жеңілдету үшін белсенді түрде қолданылады. ЖИ құралдары арқылы оқушылардың 3D модельдеуді меңгеру процесі жылдам әрі қолжетімді болады.

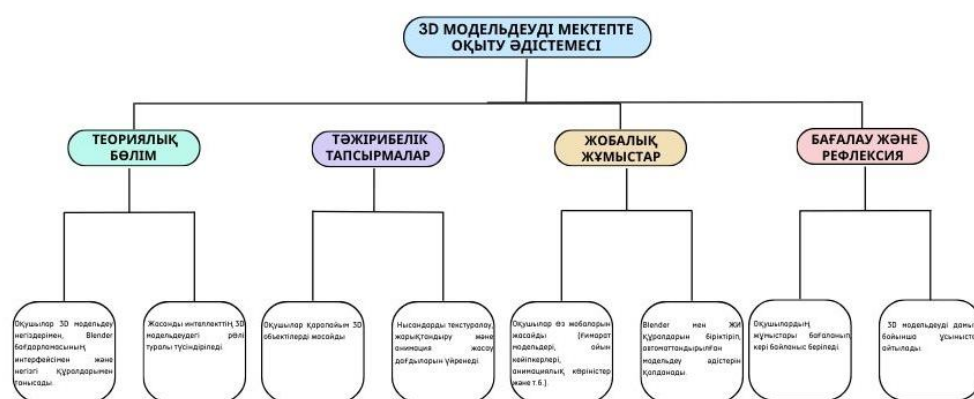
Жасанды интеллект (ЖИ) технологиялары 3D модельдеуді автоматтандыру және оңтайландыру арқылы оны тез әрі тиімді етуге мүмкіндік береді. Біріншіден, *автоматтандырылған модельдеу* ЖИ көмегімен жүзеге асырылады, бұл қарапайым сызбалардан толыққанды 3D модель жасауға мүмкіндік береді. Бұл әдіс әсіресе күрделі геометриялық пішіндерді жылдам құруда тиімді.

Екіншіден, *генеративті дизайн* әдісі белгілі бір параметрлер негізінде автоматты түрде жаңа модельдер генерациялауға мүмкіндік береді. Мұнда ЖИ қолданушы енгізген талаптарға сәйкес ең оңтайлы модель нұсқаларын ұсынады.

Үшіншіден, ЖИ технологиялары *текстуралар мен материалдарды қолдану* процесін автоматтандырады. Бұл модельдерге текстуралар мен материалдарды интеллектуалды түрде сәйкестендіріп, қолмен реттеу қажеттілігін азайтады.

Төртіншіден, ЖИ модельдеу процесінде *қателерді түзету* функциясын орындай алады. Ол модельдегі ақауларды анықтап, оларды автоматты түрде түзету арқылы сапаны арттырады.

Жасанды интеллект ресурстары Blender-мен біріктіріліп қолданылғанда, оқушыларға модельдеудің жаңа тәсілдерін үйренуге көмектеседі. Мысалы, ЖИ-дің көмегімен қарапайым 2D эскизден толыққанды 3D модель жасауға болады.



1-сурет. 3D модельдеуді мектепте оқыту әдістемесі [4]

3D модельдеуді оқытудағы қиындықтар мен шешу жолдары. 3D модельдеуді мектеп бағдарламасына енгізу бірнеше қиындықтармен байланысты болуы мүмкін. Бірінші мәселе – *бағдарламаны меңгерудің күрделілігі*. Blender [5] бағдарламасы көптеген мүмкіндіктерді қамтығандықтан, жаңадан бастаған оқушыларға оны үйрену қиынға соғуы мүмкін. Бұл мәселені шешу үшін оқытуды қарапайым интерфейстік құралдардан бастап, біртіндеп күрделендіру қажет. Алғашқы сабақтарда қарапайым модельдер жасап, кейіннен анимация және текстуралау сияқты күрделі процестерге көшу тиімді әдіс болып табылады.

Екінші қиындық – *техникалық жабдықтардың жеткіліксіздігі*. 3D модельдеу үдерісі қуатты компьютерлерді қажет етеді, ал көптеген мектептерде мұндай техникалық мүмкіндіктер шектеулі болуы мүмкін. Бұл мәселені шешу үшін бұлттық сервистерді, мысалы, **Renderfarm** немесе **Google Colab** секілді онлайн платформаларды пайдалану ұсынылады. Бұл сервистер ауыр есептеу процестерін қашықтағы серверлерде орындап, оқушылардың қарапайым компьютерлерінде 3D модельдеуді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Үшінші мәселе – *оқытушылардың біліктілігі*. 3D модельдеуді оқыту үшін мұғалімдердің бұл бағыттағы білімдері мен дағдылары болуы тиіс. Алайда, көптеген мұғалімдер Blender бағдарламасын және 3D модельдеу әдістерін жеткілікті деңгейде меңгермеген болуы мүмкін. Сондықтан, мұғалімдерге арналған арнайы курстар мен әдістемелік нұсқаулықтар әзірлеу қажет. Бұл мұғалімдердің кәсіби дамуына ықпал етіп, оқушыларға сапалы білім беруге мүмкіндік береді.

Оқушылардың 3D модельдеу бойынша дағдыларын бағалау жүйесі. Оқушылардың 3D модельдеу бойынша жетістіктерін бағалау үшін бірнеше маңызды критерийлер қолданылады. Біріншіден, *техникалық дағдылар* бағаланады. Бұл модельдеудің сапасы, текстура қолдану және жарықтандыру әдістерінің тиімділігімен анықталады. Оқушы жасаған модельдің нақты әрі сапалы орындалуы оның техникалық деңгейін көрсетеді.

Екіншіден, *шығармашылық қабілет* ескеріледі. Оқушылардың ерекше және инновациялық модельдер жасауы олардың 3D модельдеуді қаншалықты меңгергенін көрсетеді. Шығармашылық тұрғыдан күрделі әрі бірегей модельдер жасау оқушының бұл бағыттағы қабілетін дамытатынын білдіреді.

Үшіншіден, *логикалық ойлау* бағаланады. Бұл оқушының жасаған жобасының мағыналылығы мен қолдану мүмкіндігіне негізделеді. Егер модель нақты бір мақсатқа бағытталған және оны шынайы өмірде қолдануға болатын болса, бұл оқушының логикалық ойлау қабілетінің жоғары екенін көрсетеді.

Соңғы критерий – *жасанды интеллект құралдарын пайдалану* деңгейі. Оқушылардың өз модельдерінде жасанды интеллект технологияларын қалай қолданғаны, оларды дұрыс біріктіре білгені бағаланады. Егер оқушы ЖИ-ді қолдану арқылы 3D модельдеуді оңтайландырып, жаңа тәсілдерді қолданса, бұл оның жоғары деңгейдегі дағдыларға ие екенін білдіреді.

Осы бағалау жүйесі арқылы оқушылардың 3D модельдеу бойынша дағдыларын кешенді түрде сараптап, олардың жетістіктерін әділ бағалауға болады.

Қорыта айтқанда, 3D модельдеуді мектепте оқыту – болашақтың маңызды тенденцияларының бірі. Жасанды интеллект пен заманауи технологияларды пайдалану арқылы бұл процесті тиімді ұйымдастырып, оқушылардың цифрлық сауаттылығын арттыруға болады. Осы бағытта кешенді әдістемелік жүйені дамыту – білім беруді жаңғыртудың маңызды қадамдарының бірі болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Иванов, И. И. 3D-моделирование в Blender: Учебное пособие / И. И. Иванов. – Москва: Академия, 2020.
2. Петров, А. А. Искусственный интеллект в образовании / А. А. Петров, Б. В. Сидоров. – Санкт-Петербург: Питер, 2019.
3. Смирнов, Д. В. Применение искусственного интеллекта в 3D-моделировании // Вестник цифровых технологий. – 2021.
4. Сидорова, Е. М. Методика обучения 3D-моделированию в школе // Педагогика и цифровое образование. – 2022.
5. Blender Foundation. Blender 4.0: Официальная документация [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.blender.org/manual>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-85-98

СВЯЗЬ КОГНИТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ: ДАННЫЕ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

ШОТЫБАЕВА Л.А.

Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

ТУРЫСБАЕВА А.С

Коррекционный ясли-сад № 111 для детей с тяжелыми нарушениями речи, Алматы, Казахстан

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы развития детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в условиях дошкольного образования. Актуальность темы обусловлена ростом числа детей с ООП и необходимостью совершенствования коррекционных программ, направленных на их социализацию и всестороннее развитие. Основное внимание уделяется комплексному подходу, объединяющему образовательные, коррекционные, психологические и медицинские аспекты. В ходе исследования был проведен констатирующий эксперимент на базе коррекционного дошкольного учреждения, в котором приняли участие 24 ребенка в возрасте 5–6 лет. Диагностика включала анализ физических, сенсорных, когнитивных и речевых характеристик, что позволило выявить основные трудности и особенности развития детей с ООП. Результаты показали наличие значительных различий в уровнях моторного развития, сенсорной интеграции, когнитивных способностей и речевой активности. На основе полученных данных сделан вывод о необходимости индивидуализированного подхода к обучению и воспитанию детей с ООП, а также о важности внедрения междисциплинарных методик. В статье предложены рекомендации по совершенствованию образовательных программ и организации эффективной системы поддержки, способствующей успешной социализации детей.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, дошкольное образование, комплексный подход, коррекционная педагогика, сенсорное развитие, когнитивное развитие, речевое развитие.

Введение. Увеличение детей с особыми образовательными потребностями с каждым годом требует качественной коррекционной работы со стороны специальных дошкольных учреждений. Учитывая что, дошкольный возраст представляет собой период наиболее интенсивного развития всех сфер личности ребёнка: когнитивной, эмоциональной, социальной и физической, этот период является самым благоприятным для детей с ООП. Именно в этот период закладываются базовые навыки самообслуживания, взаимодействия со сверстниками и подготовки к последующему обучению. Однако многие образовательные системы сталкиваются с трудностями в организации коррекционного образовательного процесса, который бы учитывал индивидуальные потребности таких детей, способствовал их интеграции в общество и обеспечивал равные возможности для развития. Комплексный подход предполагает сочетание образовательных, коррекционных, психологических и социальных мер, которые направлены на всестороннюю поддержку детей и их семей. Введение такого подхода позволяет не только улучшить качество обучения и воспитания, но и способствует более успешной социализации детей с ООП в обществе. Развитие детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в дошкольных учреждениях представляет собой одну из наиболее значимых и сложных задач современной педагогики и психологии. Эти дети характеризуются разнообразием нарушений в физическом, интеллектуальном, эмоциональном или социальном развитии, что требует индивидуализированного подхода и создания специальных условий для их успешной социализации и обучения. Основная

проблема заключается в недостаточной адаптации образовательной среды дошкольных учреждений к потребностям детей с ООП. Среди ключевых проблем можно выделить:

-ограниченность материально-технической базы. Далеко не все дошкольные учреждения оснащены необходимыми ресурсами для обеспечения эффективной коррекционной и образовательной работы;

-фрагментарность подходов. Отсутствие целостных методик, которые учитывали бы индивидуальные особенности детей и обеспечивали комплексную поддержку, затрудняет достижение устойчивых положительных результатов;

-недостаток взаимодействия с семьями. Эффективное развитие ребёнка с ООП невозможно без активного участия родителей, однако в большинстве случаев наблюдается недостаточная вовлечённость семей в образовательный процесс.

Эти проблемы усугубляются быстрым ростом числа детей с ООП и необходимостью их успешной интеграции в общество. Таким образом, исследование проблемы развития детей с ООП в дошкольных учреждениях на основе комплексного подхода является не только актуальным, но и практически значимым. Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования образовательных программ, разработки методических рекомендаций для педагогов и специалистов, а также для формирования эффективной системы поддержки детей с особыми образовательными потребностями и их семей.

Цель исследования: определить насколько комплексный подход развития детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в дошкольных учреждениях мог бы быть эффективным для детей с ООП.

Задачи исследования:

1. Проанализировать теоретические подходы и современные исследования, посвященные развитию детей с ООП в условиях дошкольного образования.

2. Определить основные характеристики и особенности детей с особыми образовательными потребностями, а также их влияние на процесс социализации и обучения на примере специального детского сада.

3. Исследовать существующие практики и методы работы с детьми с ООП в дошкольных учреждениях, выявить их достоинства и ограничения.

Эти цели и задачи направлены на решение актуальной проблемы повышения качества дошкольного образования для детей с особыми образовательными потребностями и на разработку практических решений, которые могут быть адаптированы для различных условий образовательной среды.

Теоретический обзор. Работа с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) в дошкольных учреждениях требует комплексного подхода, объединяющего педагогические, психологические и медицинские аспекты. В последние десятилетия наблюдается значительный рост исследований в области инклюзивного и специального образования, что подчеркивает актуальность данной темы. Обзор научной литературы позволяет определить ключевые подходы и тенденции в данной области. Для этого сначала определим основные понятия и категории. Термин «особые образовательные потребности» (ООП) используется для обозначения потребностей детей, возникающих вследствие физических, интеллектуальных, эмоциональных или социальных особенностей. Он охватывает широкий спектр нарушений, включая задержку психического развития, нарушения речи, слуха, зрения и двигательной активности. Согласно В.И. Лубовскому [1], ООП — это потребности в условиях, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения.

В профессиональной сфере термин «особые образовательные потребности» играет ключевую роль, поскольку помогает специалистам выявлять специфические потребности детей и разрабатывать пути их удовлетворения, охватывая различные категории и группы детей с ограниченными возможностями здоровья. При этом учитывается широкий спектр

возможных вариантов их развития. В научном контексте данный термин подчеркивает взаимосвязь и «проницаемость» границ между исследованиями детей с типичным и отклоняющимся развитием. Особые образовательные потребности могут быть вызваны не только медицинскими показаниями, но и различными социокультурными факторами.

Хотя термин появился в России позже, чем в США и странах Западной Европы, его внедрение в отечественную науку не является простым заимствованием западного выражения «Children with Special Needs» («дети с особыми нуждами»). Российская научная школа, основываясь на подходах Л.С. Выготского, трактует данный термин через призму его теории о «аномальном» ребенке, рассматривая вторичные нарушения развития и необходимость создания специальных образовательных условий, способствующих формированию компенсаторных механизмов и альтернативных путей развития [2].

Согласно исследованию Алехиной С. В., среди психоневрологических расстройств у детей в возрасте до 18 лет наиболее часто диагностируются психоз и состояния, связанные с умственной недостаточностью. В специализированной литературе психоз описывается как серьезное нарушение психической деятельности, характеризующееся неадекватными реакциями, искаженным восприятием окружающей действительности, отсутствием критического отношения к собственным поступкам, неспособностью осознавать происходящее и контролировать свое поведение, а также управлять психическими процессами [3, с. 31–32].

Согласно мнению Брекиной О. В., нарушения мышления и речи у пациентов, страдающих шизофренией, можно описать словами физиолога И. П. Павлова: «Его речь беспутна, потому что в коре уже есть больные пункты, из-за которых получают перескоки мыслей, ненормальные переходы от одной к другой» [4, с. 59–60]. Это свидетельствует о дезорганизации мыслительных процессов и отсутствии логической последовательности в речи, что является характерной особенностью данного психического расстройства.

Согласно мнению советского и российского педагога Т. В. Егоровой, дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, чье состояние здоровья создает препятствия для освоения образовательных программ без специально организованных условий обучения и воспитания [5].

Согласно мнению Бекшаевой И. А. [6], комплексное изучение психического развития ребенка предполагает выявление глубоких внутренних причин и механизмов возникновения различных отклонений. Этот процесс осуществляется междисциплинарной группой специалистов, включающей врачей, педагогов-дефектологов, психологов и социальных педагогов.

Работа с детьми с особыми образовательными потребностями требует использования разнообразных методов и технологий, направленных на обеспечение индивидуального подхода и всестороннего развития ребенка. С увеличением количества детей с ООП в специальные коррекционные детские сады с речевыми нарушениями стали попадать дети с множественными нарушениями, дети аутисты и дети с интеллектуальными нарушениями. Качественные своебразия и глубина нарушений таковы, что для них не требуется создавать специализированные условия. Эти дети нуждаются в организации своевременной коррекционной помощи с целью предотвращения дальнейшего усложнения проблем развития. Это требует комплексного подхода решения проблемы. Раскроем понятие «комплексный подход». Комплексный подход — это методологический принцип, направленный на всестороннее изучение объектов или явлений путем объединения различных методов, приемов и средств из разных научных дисциплин для решения исследовательских задач. Он предполагает рассмотрение объекта как целостной системы с учетом всех его компонентов и взаимосвязей между ними [5].

В отличие от системного подхода, который фокусируется на структурных элементах и их взаимодействиях внутри системы, комплексный подход акцентирует внимание на многоаспектном анализе объекта, включая его функциональные, структурные и динамические

характеристики. Это позволяет получить более полное и глубокое понимание исследуемого явления [7].

Применение комплексного подхода особенно эффективно в междисциплинарных исследованиях, где требуется интеграция знаний из различных областей для решения сложных проблем. Например, в экологическом образовании комплексный подход способствует формированию экологической грамотности, объединяя знания, ценности и практические навыки [8].

Таким образом, комплексный подход является важным инструментом в научных исследованиях, обеспечивая целостное и многогранное понимание сложных объектов и процессов.

В специальной педагогике использование нейропсихологии и АФК для коррекции имеющих отклонений детей с ООП. Комплексная коррекционная работа также должен охватывать все сферы, которые влияют на развитие ребенка. Это физическое развитие, сенсорное развитие, когнитивное развитие и развитие речи. Коррекционная работа должна учитывать возрастные особенности ребенка и характер личности. По нему предполагается что ребенок проходит определенные ступени развития. По этому принципу сначала ребенок развивается физически, формируется восприятие и обработка сенсорной информации, развитие ЦНС и потом на последнем уровне развивается речь. Чтобы сформировалась речь нам нужны определенные предпосылки: физическое развитие (внутренне моторное планирование, кинестетический праксис и т.д), обработка сенсорных стимулов и готовность мозга словесно передавать информацию.

Комплексный подход к развитию детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных учреждениях требует сочетания различных методов и инструментов. Научная литература демонстрирует, что интеграция образовательных, психологических и терапевтических подходов способствует всестороннему развитию детей. Однако для достижения устойчивых результатов необходимо устранить существующие барьеры и продолжать исследования в этой области.

Методы и организация исследования. Цель констатирующего эксперимента определить насколько комплексный подход развития детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в дошкольных учреждениях мог бы быть эффективным для детей с ООП. Для этого было важно определить основные характеристики и особенности детей с особыми образовательными потребностями, а также их влияние на процесс социализации и обучения на примере специального детского сада. Констатирующий эксперимент проводился в КГУ коррекционном ясли-саде № 111 для детей с тяжелыми нарушениями речи. Общее количество детей 24. Возраст составляет 5-6 лет. Из них ОНР 1-2 уровня-4, ЗПР, ОНР 1 уровня-5, нарушение общения и социального взаимодействия-3, задержка психо-речевого развития на РОН фоне с выраженными поведенческими нарушениями-2, ОНР 1-2 уровня-4, ОНР 1 уровня, ЗПР-2, ОНР 2 уровня-3, расщелина твердого неба одностороня, задержка психического развития-1. Для этого были определены уровень развития детей по 4 показателям: уровень физического, сенсорного, когнитивного и речевого развития. По определению сенсорного профиля был проведен опрос среди родителей автора Winnie Dan, для определения физического развития test of visual-motor integration по методике Beery, также использовались диагностические методы Нищевой и developmental test of visual perception DTVP-2.

Результаты исследования. Сравнительный анализ моторного развития детей показывает, что у большинства испытуемых отмечается нормальное развитие основных двигательных навыков, однако существуют индивидуальные различия в некоторых аспектах как крупной, так и мелкой моторики.

Крупная моторика. Основные двигательные навыки, такие как ходьба, прыжки и бег, находятся в пределах нормы у большинства детей. Однако удержание равновесия на одной ноге вызывает затруднения у значительного числа испытуемых. В частности, из 22 детей

только у 10 отмечается способность удерживать равновесие без затруднений, в то время как остальные испытывают трудности или вовсе не могут выполнить это задание. Среди тех, кто не справляется с заданием, преобладают дети, которые также быстро устают при выполнении физических упражнений.

При анализе прыжковых навыков было выявлено, что все дети способны выполнять прыжки в разных направлениях, а также на одной ноге. Однако отдельные испытуемые демонстрируют явные сложности при выполнении прыжков на левой ноге, что может свидетельствовать о недостаточной координации движений или различиях в развитии симметрии тела. Бег у большинства испытуемых находится в пределах нормы, однако у одного ребенка отмечено выполнение бега с широко расставленными ногами, что может свидетельствовать о недостаточной координации.

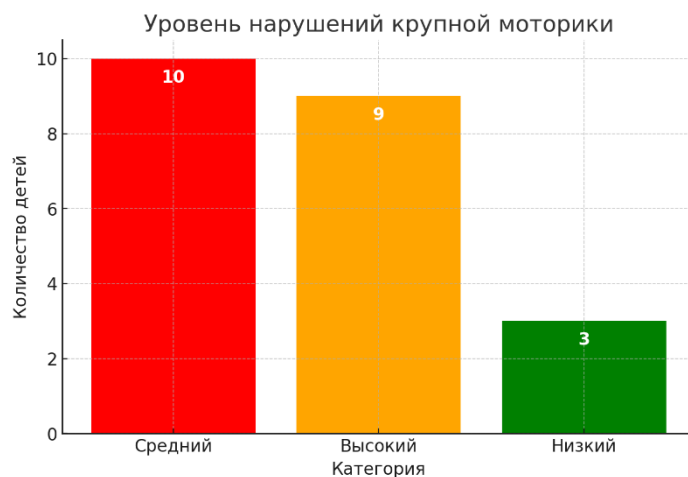
Важным аспектом двигательной активности являются игровые действия с мячом. Почти все дети справляются с ловлей, броском и ударом по мячу без значительных затруднений. Однако один ребенок демонстрирует затруднения в ловле мяча, что может указывать на недостаточное развитие зрительно-моторной координации.

Критерии оценивания:

1. **Высокий уровень нарушения** – ребенок испытывает значительные трудности как минимум в двух аспектах крупной моторики: равновесие на одной ноге, бег, прыжки или игры с мячом.

2. **Средний уровень нарушения** – наблюдаются затруднения в одном из ключевых аспектов крупной моторики.

3. **Низкий уровень нарушения** – ребенок практически без трудностей выполняет двигательные задания.



Мелкая моторика. При анализе мелкой моторики выявлено, что большинство детей успешно выполняют основные задания, такие как построение башни из кубиков, нанизывание бусин и противопоставление большого пальца остальным пальцам. Однако при работе с карандашом и ножницами выявлены значительные индивидуальные различия. Из 22 детей 10 демонстрируют затруднения в захвате карандаша, что может свидетельствовать о недостаточном развитии моторного контроля. Также у 8 детей наблюдаются трудности при вырезании прямых линий, что указывает на возможные проблемы с координацией и силой мелких мышц рук.

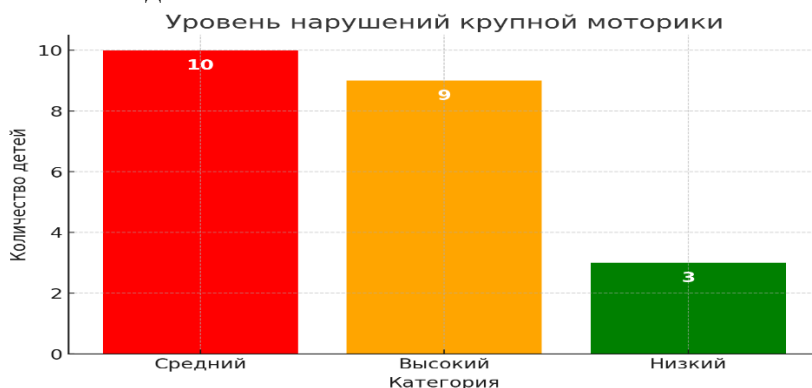
Особенно стоит отметить, что некоторые дети отказываются выполнять задания, связанные с мелкой моторикой, или не понимают инструкции. Это может быть связано как с индивидуальными особенностями их психофизического развития, так и с недостаточным опытом выполнения подобных заданий.

Критерии оценивания:

Высокий уровень нарушения – ребенок испытывает значительные трудности как минимум в двух аспектах крупной моторики, таких как удержание равновесия на одной ноге, бег, прыжки или игры с мячом.

Средний уровень нарушения – наблюдаются затруднения в одном из ключевых аспектов крупной моторики.

Низкий уровень нарушения – ребенок практически без трудностей выполняет двигательные задания.



Выявленные различия в моторном развитии могут быть связаны с индивидуальными особенностями детей, их физической активностью и уровнем вовлеченности в двигательные игры. В целом, крупная моторика у большинства детей соответствует возрастным нормам, тогда как мелкая моторика требует дополнительной коррекционной работы. Основные зоны внимания для развития включают улучшение способности удерживать равновесие, развитие координации движений и укрепление мелких мышц рук для более уверенного выполнения заданий, требующих точности.

Таким образом, анализ показал, что двигательная активность детей в целом соответствует возрастным нормам, однако имеются различия, требующие индивидуального подхода к развитию координации и моторных навыков.

Сенсорное развитие. По сенсорному развитию мы выделили 7 подобластей, куда входили: состояние вестибулярного аппарата, мышечное чувство, движения, тактильное восприятие, чувствительность рта, звуки, зрение.

Рис-1. Сенсорные области



Вестибулярный аппарат. Этот параметр отражает способность ребёнка воспринимать движения, сохранять равновесие и координировать свои действия в пространстве. Общее количество вопросов по пороснику было 18. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 15-18
- средний уровень 4-14
- низкий уровень 1-3

У большинства детей этот показатель соответствует норме, однако есть исключения. Из 24 детей нарушения есть у 5 детей. Некоторые дети демонстрирует повышенный интерес к движениям: любят прыгать на батуте, качаться в гамаке и играть с взрослыми в игры с кружением и подбрасыванием. Также у большинства детей отмечено непереносимость неожиданных и резких перемещений, но при этом получает удовольствие от движения вверх-вниз в лифте.

Мышечное чувство (Проприоцепция). Мышечное чувство играет ключевую роль в осознании своего тела в пространстве. Дети с ослабленной проприоцепцией часто сталкиваются с трудностями в координации, натыкаются на предметы, спотыкаются, а также могут проявлять низкую чувствительность к боли. Общее количество вопросов по пороснику было 29. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 25-29
- средний уровень 4-24
- низкий уровень 1-3

Из 24 детей нарушения есть у 12 детей. Например, многие дети предпочитают засыпать, завернувшись в тяжёлое одеяло или под крепкие объятия, что может свидетельствовать о необходимости дополнительной тактильной стимуляции. Некоторые, напротив, демонстрирует признаки напряжённости, бедности мимики, а также неадекватные гримасы, что может говорить о нарушении восприятия проприоцептивных сигналов.

Двигательная активность. Оценка моторики показывает, что некоторые дети испытывают сложности в выполнении движений. Общее количество вопросов по пороснику было 14. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 15-18
- средний уровень 4-14
- низкий уровень 1-3

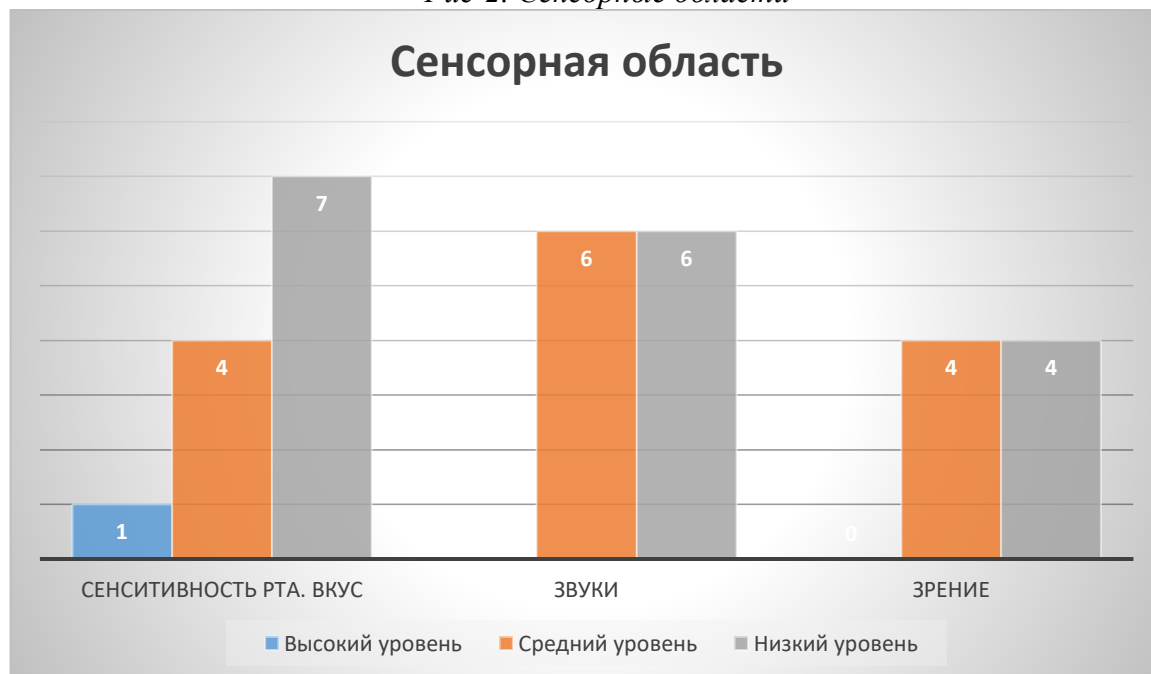
Из 24 детей нарушения есть у 9 детей. Больше количество детей демонстрирует медлительность и марионеточность движений, что указывает на низкий уровень координации. Некоторые дети отличаются ригидной походкой, при которой наблюдается «деревянность» движений и неестественная механика ходьбы. Три ребенка из девяти демонстрирует бег с широко расставленными руками и на цыпочках, что также может свидетельствовать о специфическом восприятии тела в пространстве.

Тактильное восприятие. Реакция на тактильные раздражители значительно варьируется среди детей. Общее количество вопросов по опроснику было 13. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 10-13
- средний уровень 4-9
- низкий уровень 1-3

Из 24 детей нарушения есть у 9 детей. Некоторые из них испытывают дискомфорт от определённых материалов или текстур, другие, напротив, стремятся к активному сенсорному опыту. Многие дети избегают использовать руки в играх, не любят прикосновения, что может говорить о гиперчувствительности к тактильным стимулам. Четверо из девяти испытывает плохую переносимость одежды и обуви, имеет тенденцию стремиться раздеться. Есть дети, которые напротив, получает удовольствие от текстур, любят рвать бумагу и пересыпать крупу, что говорит о её сенсорной ориентации на тактильные стимулы.

Рис-2. Сенсорные области



Сенситивность рта (Вкусовая и обонятельная чувствительность). Общее количество вопросов по опроснику было 9. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 7-9
- средний уровень 4-8
- низкий уровень 1-3

Из 24 детей нарушения есть у 12 детей. Выраженные пищевые предпочтения также заметны среди участников исследования. Двое из девяти не переносят многие продукты и демонстрирует стереотипное произношение неречевых звуков. Многие дети отдают предпочтение газированным напиткам и определённым текстурам пищи, а один ребенок имеет стремление есть несъедобные предметы, что может указывать на пикацизм – расстройство пищевого поведения, связанное с необычными вкусовыми предпочтениями.

Звуковая чувствительность. Общее количество вопросов по опроснику было 20. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 16-20
- средний уровень 5-15
- низкий уровень 1-4

Из 24 детей нарушения есть у 12 детей. Реакция на звуковые раздражители также различается. Один ребенок из девяти боится резких звуков, но предпочитает шёпот и часто закрывает уши, что может быть проявлением гиперacusии. Двое детей из девяти демонстрирует отсутствие привыкания к пугающим звукам, а трое детей из девяти испытывает страх перед определёнными звуками, включая шум электроприборов. Некоторые дети, наоборот, находят удовольствие в специфических звуковых стимулах, например, любят слушать мягкие голоса.

Зрительное восприятие. Восприятие визуальных стимулов играет важную роль в развитии сенсорной интеграции. Общее количество вопросов по опроснику было 23. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания:

- высокий уровень нарушения 15-18
- средний уровень 4-14
- низкий уровень 1-3

Из 24 детей нарушение есть у 8 детей. Многие дети активно вызывает зрительные стимулы, включая длительное наблюдение за мерцающими предметами или световыми

эффектами. Также большинства детей выстраивает предметы в линию, фокусирует взгляд на неподвижных объектах и часто наблюдает за движениями своих рук, что может говорить о необходимости дополнительной визуальной стимуляции.

Анализ сенсорных особенностей детей показывает, что у каждого из них присутствуют индивидуальные характеристики в восприятии окружающей среды. Некоторые параметры, такие как мышечное чувство и тактильная чувствительность, имеют сильную взаимосвязь, что подтверждается корреляционными исследованиями. В то же время, звуковая и зрительная чувствительность являются более независимыми показателями. Выявленные различия позволяют предположить, что у ряда детей могут присутствовать особенности сенсорной интеграции, требующие дополнительного внимания. Анализ показал, что наиболее выраженные различия наблюдаются в категориях, связанных с мышечным чувством, движениями и тактильным восприятием. В этих сферах встречается значительный разброс значений: одни дети демонстрируют гипочувствительность (слабая реакция на тактильные и проприоцептивные раздражители), тогда как другие, наоборот, проявляют гиперчувствительность, избегая прикосновений или демонстрируя избирательность в текстуре одежды и пищи. Средний уровень чувствительности к звукам и зрительным стимулам в общей выборке ниже, но у некоторых детей наблюдаются значительные особенности в восприятии этих параметров, включая страх перед определёнными звуками или стремление к зрительной аутостимуляции.

Когнитивное развитие. Сравнительный анализ когнитивного развития детей выявил различия в уровнях пространственного восприятия, счета, памяти, стереогнозиса и обучаемости. Анализ представленных данных позволяет определить основные закономерности и выделить группы детей с различным уровнем познавательных способностей.

Все дети успешно выполняют задания на пространственное восприятие, такие как построение кубиков по образцу и сбор пазлов, что свидетельствует о сформированности базовых навыков зрительно-пространственной координации. Однако значительные различия наблюдаются в уровне развития навыков счета. Дети были разделены на три группы: высокий, средний и низкий уровень. К первой группе, демонстрирующей уверенные навыки счета и арифметики, относится лишь небольшая часть испытуемых. Вторая группа включает детей, испытывающих затруднения в обратном счете и не справляющихся с арифметическими примерами. Третья группа – самая многочисленная, в нее входят дети, которые не могут считать до 10 и обратно, а также не выполняют примеры на сложение и вычитание. Анализ памяти показал, что у части детей уровень зрительной и слуховой памяти соответствует возрастной норме, однако значительная часть демонстрирует средний или низкий уровень запоминания. Эти дети могут испытывать трудности в усвоении нового материала, что требует дополнительных упражнений на развитие внимания и концентрации.

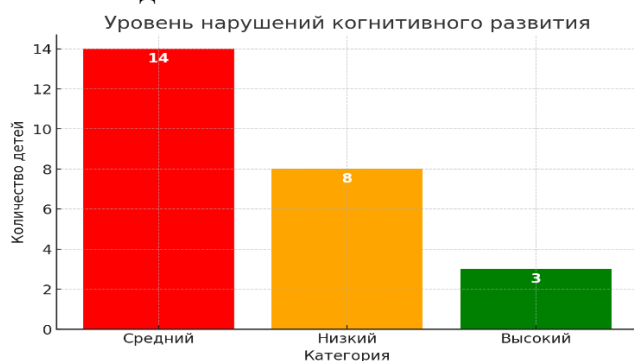
Стереогнозис, или осязательное восприятие, развит у большинства детей. Почти все испытуемые успешно справляются с заданием на определение предметов на ощупь. Однако у небольшого числа детей выявлены затруднения, что может свидетельствовать о необходимости дополнительных занятий по развитию сенсорного восприятия. Обучаемость среди испытуемых также варьируется. Наиболее подготовленная группа детей демонстрирует способность воспринимать информацию и применять новые знания в практике. Вторая группа требует индивидуального подхода, так как дети способны к обучению, но испытывают трудности при восприятии и обработке информации. Третья группа включает детей, испытывающих значительные затруднения в процессе обучения, что требует специальных методик коррекционной педагогики.

Критерии оценивания:

Высокий уровень нарушения – ребенок испытывает значительные трудности в трех и более аспектах когнитивного развития (например, счет, память, стереогнозис, обучаемость).

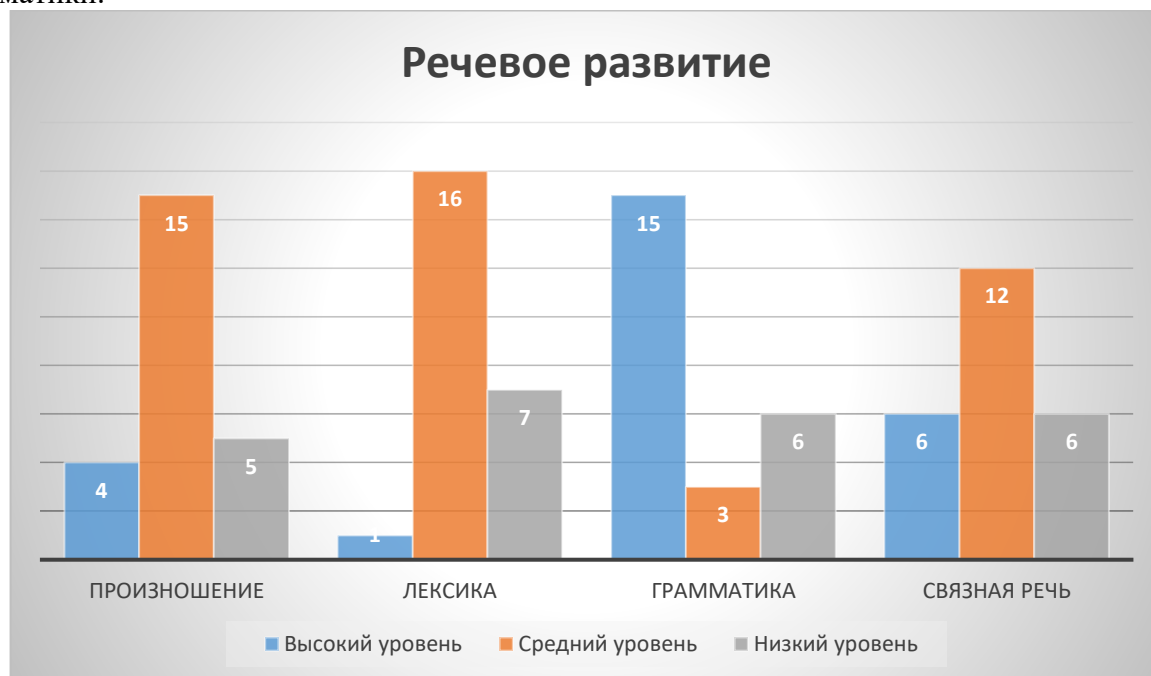
Средний уровень нарушения – наблюдаются затруднения в одном-двух аспектах когнитивного развития.

Низкий уровень нарушения – ребенок практически без трудностей осваивает когнитивные задачи.



Таким образом, сравнительный анализ показал, что большинство детей имеют сложности с навыками счета и памяти, что может повлиять на их успешность в образовательном процессе. Для таких детей необходимо применять дополнительные коррекционные методики, направленные на развитие числовых представлений и памяти. Важно учитывать уровень обучаемости каждого ребенка и подбирать соответствующие методы работы, адаптированные к его индивидуальным особенностям.

Сравнительный анализ речевого развития детей показывает значительное варьирование в уровнях формирования различных аспектов речи: произношения, связной речи, лексики и грамматики.



Произношение. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания: высокий уровень нарушения-речь смазанная, невнятная, искажает и отсутствует многие звуки;средний уровень- присутствует нарушение нескольких звуков; низкий уровень- присутствует все звуки.

Большинство детей испытывают трудности с артикуляцией звуков, особенно щипящих, свистящих и сонорных. У некоторых отмечается искажение звуков и нарушение слоговой структуры слов. Несколько детей демонстрируют относительно правильное произношение, но с частичной автоматизацией отдельных звуков, таких как «Р» . Полностью чистое

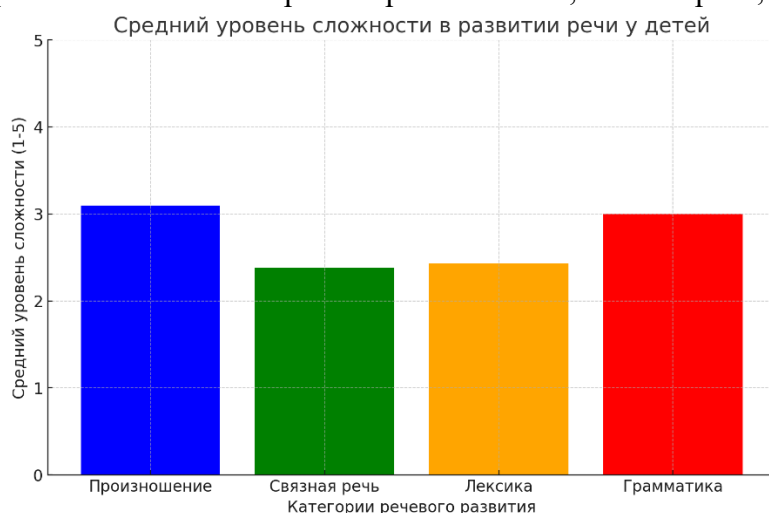
произношение наблюдается у трех детей из 24, в то время как у одного отмечена гнусавость, что также влияет на разборчивость речи.

Связная речь. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания: высокий уровень нарушения- в речи присутствует только отдельные слова; средний уровень-есть фразовая речь; низкий уровень-в речи есть только отдельные слова. Развитие связной речи варьируется от полного отсутствия фразовой речи (у 4 детей) до формирования сложных предложений (у 7 детей). Некоторые дети используют только отдельные слова (двое детей), тогда как у других наблюдается фразовая речь, но с ограниченной длиной высказываний (черверо детей).

Лексика. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания: высокий уровень нарушения-словарный запас на бытовом уровне; средний уровень-пассивный словарь преобладает над активным, в активе только слова бытового характера; низкий уровень-словарный запас соответствует возрасту. Уровень словарного запаса колеблется от базового бытового уровня (у 4 детей) до соответствующего возрастной норме (у 6 детей). У некоторых детей наблюдается доминирование пассивного словаря над активным (у 2 детей), что затрудняет самостоятельное формирование высказываний. В ряде случаев отмечена склонность к обобщению предметов и понимание сложных понятий (у 3 детей).

Грамматика. При оценке этого параметра мы применяли следующий критерий оценивания: высокий уровень нарушения- не может выполнить задания; средний уровень-выполняет задания частично и требует помощи педагога; низкий уровень-все задания выполняет самостоятельно. Грамматический строй речи также существенно отличается. У некоторых детей наблюдаются серьезные проблемы с согласованием слов в предложении и употреблением окончаний (5 детей). В то же время есть дети, чья грамматическая структура ближе к норме, но требует уточнений в образовании форм слов и предлогов (5 детей). Полное согласование слов и правильное использование окончаний наблюдается у двоих детей.

Это график оказывающий средний уровень сложности в развитии речи у детей по четырем основным категориям: произношение, связная речь, лексика и грамматика.



В целом, анализ показывает широкий спектр речевого развития у детей, от полного отсутствия речи до сформированной связной речи со сложными предложениями. Основные проблемы включают недостаток артикуляции отдельных звуков, ограниченный словарный запас, трудности с грамматикой и фразовой речью. Данные указывают на необходимость индивидуального логопедического сопровождения, направленного на коррекцию фонетики, обогащение лексики и развитие связной речи.

Обсуждение результатов. По физическому развитию Эрнст Кипхард [9] в своей книге "Как развивается ваш ребенок?" описывает этапы развития двигательных навыков у детей, включая ходьбу, прыжки и бег и отмечает, что способность стоять на одной ноге без поддержки обычно развивается к 4–5 годам. Трудности в этом возрасте могут быть связаны с

индивидуальными особенностями развития или недостаточной физической активностью. Это указывает на то что, результаты также могут указывать не на патологию, а на гиподинамию у детей, что могло бы повлиять на их развитие. И. Мамайчук [10] в работе "Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии" указывает, что недостаточное развитие мелкой моторики может быть связано с ограниченным опытом выполнения подобных задач или индивидуальными особенностями моторного контроля. Как правило результаты констатирующего эксперимента показали недостаточность развития мелкой моторики у большинства детей. Мария Олеговна Ананьева и Ольга Олеговна Гонина [11] в статье "Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи" подчеркивают, что сенсомоторное развитие является основой для формирования более сложных навыков, включая речевые. Нарушения в одной из сенсорных систем могут приводить к компенсаторным изменениям в других системах и влиять на общее развитие ребенка. Это указывает на связь между сенсорным развитием, когнитивным развитием и развитием речи. Жан Пиаже [12] в своих работах описывает стадии когнитивного развития детей. Он выделяет период конкретных операций (7–11 лет), когда дети способны оперировать понятиями и выполнять логические операции. Задержка в развитии этих навыков может проявляться в неспособности к логическим операциям и трудностях в обучении. Ф. Архипова [13] в книге "Логопедическая работа с детьми раннего возраста" отмечает, что недостаточное развитие сенсомоторных навыков может быть связано с задержкой речевого развития. Это подчеркивает необходимость комплексного подхода к коррекции, включающего развитие как моторных, так и речевых навыков.

Таким образом, ваши наблюдения соответствуют данным, представленным в исследованиях указанных авторов. Выявленные отклонения в моторном, сенсорном, когнитивном и речевом развитии требуют индивидуального подхода и коррекционной работы.

Выводы. Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить особенности моторного, сенсорного, когнитивного и речевого развития детей. В области физического развития установлено, что большинство детей продемонстрировали нормальное развитие основных двигательных навыков, таких как ходьба, прыжки и бег. Однако выявлены индивидуальные различия в координации движений: 12 из 22 детей испытывают затруднения с удержанием равновесия на одной ноге, что может быть связано с недостаточной развитостью вестибулярного аппарата или низким уровнем физической активности. В области мелкой моторики у 10 детей отмечены проблемы с захватом карандаша, а у 8 – затруднения при вырезании, что указывает на необходимость дополнительного развития моторного контроля и координации движений.

В ходе анализа сенсорного развития были выявлены различия в восприятии движений, тактильных, зрительных и звуковых стимулов. Пять детей имеют нарушения работы вестибулярного аппарата, что сказывается на их координации и способности удерживать равновесие. Двенадцать детей продемонстрировали отклонения в проприоцепции (ощущении тела в пространстве), что может быть связано с сенсорными нарушениями. Кроме того, у части испытуемых наблюдается высокая чувствительность к звуковым раздражителям: одни дети боятся резких звуков, тогда как другие демонстрируют повышенный интерес к определенным шумам, что указывает на возможные особенности сенсорной интеграции.

В сфере когнитивного развития у большинства детей отмечены затруднения в освоении числовых представлений: более 50% не справились с обратным счетом и не смогли решить простые арифметические примеры. Уровень памяти у части детей ниже возрастной нормы, что затрудняет усвоение нового материала и требует дополнительной работы по развитию внимания и концентрации. В целом, когнитивное развитие детей требует поддержки, особенно в области логического мышления и математических навыков, так как многие из них испытывают сложности при выполнении соответствующих заданий.

Речевое развитие также демонстрирует значительные различия: у четырех детей наблюдается отсутствие фразовой речи, тогда как у семи сформирована связная речь с

использованием сложных предложений. Большинство испытуемых испытывают трудности с произношением, особенно свистящих и шипящих звуков, что указывает на недостаточную сформированность артикуляционного аппарата. Ограниченный словарный запас у значительного количества детей свидетельствует о необходимости логопедического сопровождения, а выявленные грамматические ошибки и трудности с согласованием слов в предложении указывают на незрелость языковых навыков.

Результаты эксперимента показали, что уровень физической активности действительно влияет на моторные навыки, так как дети с низкой подвижностью демонстрируют слабые показатели равновесия и координации. Сенсорные особенности, такие как гипер- и гипочувствительность, также коррелируют с трудностями в когнитивном и моторном развитии, что подтверждает необходимость учета индивидуальных различий в сенсорном восприятии. Кроме того, дети, испытывающие сложности в когнитивных задачах (например, счет, память), также продемонстрировали задержки в речевом развитии, что подтверждает взаимосвязь когнитивных и языковых функций. Выявленные нарушения требуют индивидуального подхода и разработки коррекционной программы, направленной на поддержку слабых зон развития у детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Лубовский, В. И. Особые образовательные потребности: понятие, содержание, специфика // Психологическая наука и образование. – 2013. – № 5. – URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n5/psyedu_2013_n5_Lubovskiy.pdf (дата обращения: 21.01.2025).
2. Кукушкина О.И., Никольская О.С., Гончарова Е.Л. Дети с особыми образовательными потребностями в системе понятий культурно-исторической психологии. // Альманах Института коррекционной педагогики. Альманах №39 2019 URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-39/children-with-special-educational-needs-in-the-system-of-concepts-of-cultural-historical-psychology> (Дата обращения: 20.01.2025)
3. Алехина С. В. Инклюзивное образование: история и современность. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2018. 33 с.
4. Брекина О. В. Коррекционно развивающая работа с младшими школьниками: учебно-методическое пособие. Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. 104 с.
5. Анисимов, В. А. Системный и комплексный подходы: сходство и различие // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistemnyy-i-kompleksnyy-podhodyshodstvo-i-razlichie> (дата обращения: 21.01.2025).
6. Бекшаев, И.А. Комплексный подход к обучению детей с психоневрологическими расстройствами в условиях инклюзивного образования // кпо. 2019. №1 (17). url: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-obucheniyu-detey-s-psihonevrologicheskimi-rasstroystvami-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 20.01.2025).
7. Петров, С. В. Комплексный подход в научных исследованиях: теория и практика // Научный журнал SCiUP. – URL: <https://sciup.org/sistemnyy-i-kompleksnyj-podhodyshodstvo-i-razlichie-144153180> (дата обращения: 21.01.2025).
8. Сидорова, Н. В. Комплексный подход к формированию экологической грамотности // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-ekologicheskoy-gramotnosti> (дата обращения: 21.01.2025).
9. Шварц, П. А. Влияние физических нагрузок на координацию движений у детей / П. А. Шварц // Современные исследования в области детской психологии. – 2010. – № 1. – С. 65–78.
10. Беляков, В. М. Развитие мелкой моторики у детей с речевыми нарушениями / В. М. Беляков // Вопросы дефектологии. – 2016. – № 2. – С. 55–62.
11. Ананьева, Д. О., Гонина, О. О. Особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sensornogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 03.02.2025).
12. Айрес, Р. Сенсорная интеграция и ребенок / Р. Айрес. – М.: Теревинф, 2005. – 288 с.
13. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: пособие для логопедов и родителей / Е. Ф. Архипова. – М.: Владос, 2010. – 176 с.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-99-103

ЭОЖ 372.21

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІ МОДЕЛЬДЕУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

ТУРГАНБАЕВА АСЕЛЬ НУРЖАНОВНА

Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу білім беру бағдарламасының 4 курс студенті,
Астана Халықаралық университеті, Астана, Қазақстан

ЖУМАБАЕВА ЗАЙДА ЕФИМОВНА

Ғылыми жетекші, п.ғ.к., профессор

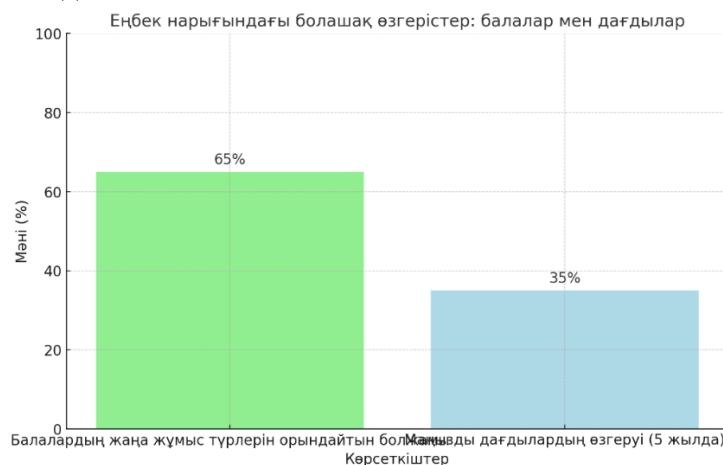
Аннотация. Сіз оқып отырған бұл мақалада мектепке дейінгі білім беруді модельдеудің мәселелері талқыланады. Модельдеу арқылы оқыту, дамыту және тәрбиелеу тәсілдерін жетілдіру жолдары ұсынылып, білім беру сапасын арттыру үшін тиімді әдістер қарастырылады. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңына және халықаралық тәжірибеге негізделіп отырып, білім беру сапасын арттыруға арналған трансформациялық өзгерістер мен әдістер қарастырылады. Мақалада оқыту процесін модельдеу, инклюзивті орта құру, ата-аналармен ынтымақтастықты дамыту және педагогтардың кәсіби біліктілігін арттыру тәсілдері талданады. Сонымен қатар, балалардың әлеуметтік және эмоциялық дағдыларын дамытуға баса назар аударылады.

Кілттік сөздер: мектепке дейінгі білім, модельдеу, трансформация, оқыту, дамыту, сапа.

Мектепке дейінгі білім беру жүйесі қоғамның дамуында маңызды рөл атқарады, себебі осы кезеңде баланың танымдық және әлеуметтік дағдылары қалыптасады. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңы мектепке дейінгі білім беруді үздіксіз және сапалы дамытуды көздейді [1]. Заңға сәйкес, баланың жас ерекшеліктерін ескеріп, жан-жақты дамуына қажетті білім беру ортасын құруға назар аударылады. Бүгінде жаңа технологиялар, инклюзивті оқыту және ойын арқылы үйрету әдістері білім беру процесін жетілдіруде негізгі құралдарға айналды. Қазақстандағы мектепке дейінгі білім беру халықаралық стандарттарға сәйкес жаңартылып, сапалы білім беру үдерісін қамтамасыз етуге бағытталған. Осы мақсатта мектепке дейінгі білім беру мазмұнын жаңарту, модельдеу әдістерін енгізу және педагогтардың кәсіби дамуын арттыру міндеттері алға қойылған. Трансформациялық өзгерістердің басты мақсаты — баланың әлеуетін толық ашуға жағдай жасау және оны жаңа талаптарға бейімдеу. Мектепке дейінгі білім беруді трансформациялауда басты назар балалардың дамытушы және барлық балаға қолайлы ортада тәрбиеленуіне қойылады. Ойын арқылы оқыту және баланың қызығушылықтарына негізделген белсенділік білім берудегі заманауи өзгерістердің басты құралы болып табылады. Бұл тәсіл балалардың шығармашылық, зерттеу және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектеседі [4, 238-253 б]. Мектепке дейінгі білім беруде оқыту сапасын бағалау, материалдық базаны жаңарту және педагогтардың кәсіби біліктілігін арттыру басты назарда тұр. Мектепке дейінгі ұйымдардың қазіргі заман талаптарына сай трансформациялануы балалардың білім алу процесінде белсенділік танытып, оларды болашақ мектеп өміріне сапалы дайындауға мүмкіндік береді.

2015-2020 жылдар аралығында Қазақстан мектептері жаңартылған білім беру мазмұнына көшу үдерісін бастан өткерді. Бұл реформа білім беру жүйесінің жаңа талаптарға бейімделуін, оқыту әдістерін, технологияларын және мазмұнын қайта қарауды көздеді. Жаңартылған бағдарламалар білім беру ортасының қолайлы әрі тиімді болуына және оқыту сапасын арттыруға бағытталды. Басты мақсат — оқушыларды өзгермелі еңбек нарығына бейімдеу және қажетті дағдылармен қамтамасыз ету болды. Мемлекеттік деңгейде педагогикалық білім беру мазмұны, оқу жоспарлары мен стандарттар жаңартылды. Сонымен қатар, мұғалімдердің кәсіби біліктілігін арттыру және оларды жаңа жағдайларға бейімдеу үшін арнайы стандарттар

әзірленді. ХХІ ғасырда сауаттылық тек оқып-жазу емес, өмір бойы білімін жетілдіру және жаңа дағдыларды меңгеру қабілеті ретінде қарастырылды. Жаңартылған мазмұнды енгізу арқылы оқыту ортасы мен оқыту траекториялары қолайлы, икемді болып, сапалы білім беруді қамтамасыз етуге бағытталды.



Сурет – 1. Статистикалық көрсеткіштер

Мектепке дейінгі білім беруді модельдеуде статистикалық мәліметтер білім беру сапасын бағалау және жұмыс нарығындағы өзгерістердің әсерін көрсету үшін маңызды. Оксфорд университетінің зерттеуі бойынша, алдағы 25 жыл ішінде дамыған елдерде жұмыссыздық деңгейі 47%-ға дейін өсуі мүмкін, бұл еңбек нарығындағы автоматтандыру мен технологиялық өзгерістердің әсерін көрсетеді. Автоматтандыру мен технологиялық өзгерістер еңбек нарығындағы көптеген дәстүрлі жұмыс орындарының жойылуына әкелуі мүмкін. Сондықтан мектепке дейінгі білім беру жүйесі балаларды болашақта сұранысқа ие дағдылармен, икемділікпен және жаңа жағдайларға бейімделе білу қабілеттерімен қамтамасыз етуге бағытталуы қажет. Жұмыс нарығының өзгерістеріне сәйкес, білім беру моделін икемді түрде құру балалардың болашақ еңбек нарығына дайын болуына мүмкіндік береді. Бұл модельдер баланың әлеуетін ашуға, оның танымдық, әлеуметтік және сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін дамытуға басымдық береді.

Сонымен қатар, Қазақстанда мектепке дейінгі білім беру сапасын бағалау үшін ECERS-R шкаласы қолданылды. Бұл зерттеу нәтижесінде, орташа сапа көрсеткіші 7 баллдан 4,1 балл деңгейінде екені анықталды, бұл білім беру саласындағы даму қажеттілігін көрсетеді [2].

Қазіргі заманғы VUCA әлемі – өзгермелі, белгісіз, күрделі және қайшылықты орта. Мұндай жағдайда жұмыс берушілер мен қоғам қызметкерлерден икемділікті, кең ауқымды білімді және тез бейімделу қабілетін талап етеді. Бұл ортада адамның тек белгілі бір дағдыларды меңгеруі жеткіліксіз; оның жаңа жағдайларға икемделіп, әртүрлі салаларда құзыретті болуы қажет. Бұл «Т-тәрізді адам» моделіне негізделген, онда терең білімі мен жан-жақты түсінігі бар жеке тұлға қалыптастыру маңызды болып табылады.

Мектепке дейінгі білім беруді модельдеуде бұл қағидалар басты назарда болуы керек, себебі ерте жастан бастап балаларды икемділікке, жаңа жағдайларға бейімделуге, және сыни тұрғыдан ойлауға үйрету VUCA әлемінде табысты болу үшін аса маңызды. Осы тұрғыдан алғанда, білім беру жүйесі баланың танымдық, әлеуметтік және эмоционалдық құзыреттерін дамытуға бағытталған болуы тиіс. Бұл тек теориялық біліммен шектелмей, балаларды өзгермелі ортада өзін сенімді сезінуге, өз әрекеттерін жоспарлай білуге, өмірлік мәселелерді шешуге дайындауы қажет.

Осылайша, VUCA әлемі жағдайында мектепке дейінгі білім беруді модельдеу құндылықтар жүйесін қайта қарауды талап етеді. Балалардың икемді, сын тұрғысынан ойлайтын, шығармашыл тұлға ретінде қалыптасуын қамтамасыз ету үшін инклюзивті және қолайлы орта құру – білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі.

Қазіргі заманғы білім беру парадигмасы жаһандық өзгерістерге және еңбек нарығының талаптарына сәйкес жаңарып келеді. Бұрын білім беру жүйесі оқушыларға теориялық білім беруге ғана бағытталған болса, қазір негізгі назар дағдыларды қалыптастыруға, бейімделгіштікке және өмір бойы оқуға аударылады. ХХІ ғасырда оқу бағдарламалары икемді болуы қажет, себебі VUCA әлеміндегі өзгерістер жылдам әрі белгісіз. Бұл парадигманың өзгеруі оқыту әдістерінің де жаңаруын талап етеді: ойын арқылы үйрету, жобалық оқыту және сыни ойлауды дамыту басты назарда. Сонымен қатар, білім беру жүйесі инклюзивтілікке бағытталып, әрбір оқушының қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеруге тырысады. Бұл жаңа парадигма оқушыларды жаңа жағдайларға бейімделген, жан-жақты тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған.

Кесте – 1. Оқыту процесін модельдеу [3]

Аспектiлер	Сипаттамасы
Мақсаты	Баланың әлеуетін барынша ашуға, танымдық және әлеуметтік дағдыларды дамытуға жағдай жасау.
Модельдеу кезеңдері	Алғашқы кезеңде қажетті ақпаратты жинау және талдау, екінші кезеңде модельді жетілдіру, соңғы кезеңде модельді тәжірибеде сынақтан өткізу.
Қолданылатын әдістер	Теориялық және практикалық әдістерді қолдану, инклюзивті ортаны қамтамасыз ету, ойын арқылы оқыту.
Педагогтың рөлі	Педагог баланың қызығушылығына қарай жоспар құрады, белсенділік танытады және баланың әртүрлі іс-әрекеттерін қадағалайды.
Ойын түріндегі оқыту	Баланың қызығушылықтарын ескере отырып, ойын түріндегі белсенділіктерді ұйымдастыру, танымдық процесті ойын арқылы дамыту.
Оқушылардың қатысуы	Баланың белсенді қатысуы, оның жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескеру, өзіне сенімді болуына ықпал ету.
Бағалау және кері байланыс	Оқыту процесінде баланың даму деңгейін бағалау, кері байланыс беру арқылы оқу процесін жетілдіру.

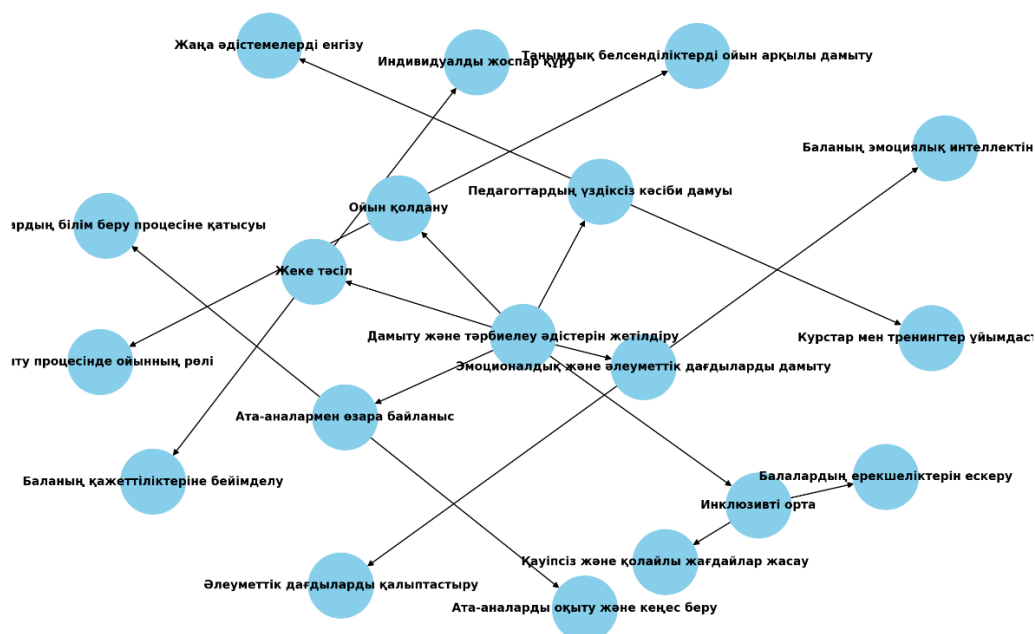
Білім беру сапасын бағалау – мектепке дейінгі білім беруді жетілдіру және дамыту үдерісінің негізгі элементтерінің бірі. Бағалау жүйесі баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ету мақсатында оқыту сапасын арттыруға бағытталған. Бұл үдерісте білім беру қызметтерінің сапасын тексеру және оларды жетілдіру үшін бірнеше маңызды аспектілер ескеріледі [5, 27 6].

Біріншіден, құрылымдық сапа. Бұл мектепке дейінгі ұйымның физикалық ортасының, оның ұйымдастырылу деңгейінің, педагогтардың біліктілігінің және балалармен жұмыс істеу тәсілдерінің сапасын анықтайды. Білім беру мекемелері балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуге, кеңістікті тиімді ұйымдастыруға, педагогтардың кәсібилігін арттыруға баса назар аударады. Сонымен қатар, балалар санының педагогтарға шаққандағы қатынасы, материалдық-техникалық база және аккредитация сияқты көрсеткіштер құрылымдық сапаны бағалауда маңызды рөл атқарады. *Екіншіден*, процесс сапасы. Бұл аспект педагогтар мен балалар арасындағы өзара әрекеттер, оқу процесіне ата-аналардың қатысуы, балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту және оларды оқыту тәсілдерінің сапасын бағалайды. Педагогтардың күнделікті тәжірибеде қолданатын әдістері мен технологиялары, балаларға арналған ойындар мен белсенділіктерге бөлінген уақыт мөлшері сапаны арттырудың маңызды факторлары болып табылады. *Үшіншіден*, нәтиже сапасы. Бұл көрсеткіш балалардың, ата-аналардың және қоғамның білім беру ұйымынан алатын нақты пайдасын өлшейді. Бағалау жүйесі балалардың денсаулығын, эмоциялық және психологиялық аман-саулығын, әлеуметтік дағдыларын, мектепке дайындығын және олардың болашақ өміріне дайындығын тексереді. Бұл көрсеткіштер балалардың физикалық, эмоциялық және когнитивтік дамуын қамтамасыз ету мақсатында қолданылады.

Жалпы айтқанда, мектепке дейінгі білім беруді бағалау сапасы балаларға қажетті білім мен дағдыларды меңгеруге көмектесу үшін кешенді және жүйелі тәсілдерді қажет етеді. Қазақстандағы білім беру жүйесінде халықаралық тәжірибелер мен стандарттарды ескере отырып, сапа көрсеткіштерін жетілдіру мен балабақшалардағы білім беру қызметін жақсартуға бағытталған жұмыстар жалғасын табуда.

Мектепке дейінгі білім беру баланың физикалық, эмоциялық және әлеуметтік дамуының негізін қалап, оның әлеуетін ашуға бағытталады. Бұл кезеңде дамыту және тәрбиелеу әдістерін жетілдіру, баланың жеке ерекшеліктерін ескеру, ойын арқылы оқыту, қауіпсіз орта қалыптастыру, сондай-ақ ата-аналармен серіктестік орнату маңызды. Әр баланың қажеттіліктеріне бейімделген оқу жоспары мен қолайлы орта арқылы балалардың толыққанды дамуына жағдай жасалады. Сонымен қатар, педагогтардың кәсіби біліктілігін үздіксіз арттыру және балалардың эмоциялық, әлеуметтік дағдыларын дамытуға баса назар аудару қажет. Бұл әдістер баланың мектеп өміріне және болашаққа сапалы дайындалуын қамтамасыз етеді.

Жоғарыда аталған әдістемелерді кешенді түрде жүзеге асыру баланың жан-жақты дамуына жағдай жасап, мектепке дейінгі білім беру жүйесінің сапасын арттырады.



Сурет – 2. Дамыту және тәрбиелеу әдістерін жетілдіру

Баланың алғашқы әлеуметтену ортасы – отбасы, сондықтан оның тәрбиесі мен білім алуының сапасы отбасымен тығыз байланыста болу арқылы қамтамасыз етіледі. Отбасы мен балабақша арасындағы серіктестік қарым-қатынас баланың жан-жақты дамуына, оның әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Отбасы мен балабақша арасындағы ынтымақтастықта басты назар ата-аналарды оқу процесіне тартуға және олардың белсенді қатысуына қойылады [6, 132-141 б]. Бұл ынтымақтастықтың нәтижесінде ата-аналар баланың білім алуына белсене араласып, оның қажеттіліктері мен қызығушылықтарын ескере отырып, тәрбие беру әдістерін қолдануға мүмкіндік алады. Сонымен қатар, ата-аналарға балаларды тәрбиелеу және дамыту бойынша кеңестер беріліп, арнайы бағдарламалар ұсынылады. Ата-аналарды оқу процесіне тарту арқылы баланың үйдегі және балабақшадағы даму ортасының біртұтастығы қамтамасыз етіледі. Бұл екі жақты қарым-қатынас педагогтардың ата-аналармен тығыз байланыста жұмыс істеуін талап етеді. Педагогтар ата-аналарға баланың жетістіктері туралы ақпарат беріп, олардың даму жолдарын бірге талқылауы қажет. Осылайша, ата-аналар мен педагогтар баланың оқу процесін бірлесе басқарып, оның дамуына қолдау көрсетеді.

Ата-аналарға арналған тренингтер мен семинарлар, кеңестер мен консультациялар ұйымдастыру арқылы педагогтар ата-аналарды оқу процесінің белсенді қатысушысы етіп қалыптастырады. Бұл шаралар ата-аналардың білім беру қызметіне қанағаттануын арттырып,

олардың баланың дамуына деген жауапкершілігін күшейтеді. Нақтылап айтқанда, отбасы мен балабақша арасындағы тиімді серіктестік қарым-қатынас баланың сапалы білім алуына, оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасайды. Мұндай ынтымақтастық баланың дамуына оң ықпалын тигізіп, оның оқу процесінде белсенділігін арттырады және мектепке дайындығын жақсартады.

Мақаланы қорытындылай келе мектепке дейінгі білім беруді модельдеу қазіргі заман талаптарына сәйкес білім беру жүйесінің маңызды бөлігіне айналды. VUCA әлемінде балаларды өмірге дайындау, оларға икемді және сын тұрғысынан ойлай алатын тұлға ретінде дамуына қолдау көрсету басты міндет болып табылады. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңы және халықаралық стандарттар негізінде, білім беру ортасын тиімді ету үшін педагогикалық әдістер мен бағдарламаларды жаңарту қажеттілігі туындады. Мақалада талқыланған трансформациялық өзгерістер, оқыту процесін модельдеу, білім беру сапасын бағалау және ата-аналармен серіктестік қарым-қатынас орнату, балаларды жан-жақты дамытуға мүмкіндік беретін негізгі әдістер ретінде қарастырылды.

Модельдеудің тиімділігі, оның мектепке дейінгі білім беру процесінде баланың жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеруде және олардың әлеуетін толық ашуда көрінеді. Сонымен қатар, педагогтардың кәсіби дамуын үздіксіз қамтамасыз ету және ата-аналарды оқу процесіне тарту балалардың білім алу сапасын арттырады.

Қорыта келе, мектепке дейінгі білім беруді модельдеу баланың болашақ өміріне сапалы дайындалуын қамтамасыз ететін маңызды құрал болып табылады. Бұл модельдер жаңа өзгерістер мен талаптарға бейімделуге мүмкіндік береді, осылайша балаларға икемді және белсенді азамат ретінде қалыптасуға көмектеседі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Қазақстан Республикасының Заңы «Білім туралы». 2007 жылғы 27 шілде, № 319-III.
2. TIMSS 2015 Assessment Frameworks, Ina V.S. Mullis & Michael O. Martin, Editors (2013). International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)
3. OECD (2020). "Innovating Pedagogy 2020: Exploring New Forms of Teaching, Learning and Assessment to Guide Educators". Organisation for Economic Co-operation and Development.
4. KUMAR, Nirmalya; STERN, Louis W.; ACHROL, Ravi S. Assessing reseller performance from the perspective of the supplier // Journal of Marketing Research. – 1992. – T. 29, №2. – С. 238-253.
5. Tian, Lin; Vakharia, Asoo J.; Tan, Yinliang (Ricky); Xu, Yifan. Marketplace, Reseller, or Hybrid: Strategic Analysis of an Emerging E-Commerce Model // Production and Operations Management. – 2018. – T. 27, №8. – С. 1595–1610. – DOI: 10.1111/poms.12885.
6. Asari, Aang; Zaidah, Ni'mah. Dropshipping and Reselling Studies in Muamalat Fiqh // Az-Zarqa' Jurnal Hukum Bisnis Islam. – 2022. – T. 14, №1. – С. 132-141.
7. Оксфорд Университеті және Deloitte LLP, 2014; Сколково, 2015; Бүкіләлемдік Экономикалық Форум, , 2016
8. АНДРЕАС ШЕЙЛЕР (ANDREAS SCHLEICHER), Экономикалық ынтымақсатықты дамыту ұйымының (ЭЫДҰ) білім беру мен дағдыларды дамыту жөніндегі директоры.
9. Human Development Report, 2016
10. Schleicher A. Innovating Pedagogy 2020: Exploring New Forms of Teaching, Learning and Assessment to Guide Educators. – Paris: OECD, 2020. – 120 p.
11. Подласый В.В. Педагогикалық жүйелер мен үрдістерді моделдеу. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
12. Human Development Report. – United Nations Development Programme, 2016. – 250 p.
13. Mullis I.V.S., Martin M.O. TIMSS 2015 Assessment Frameworks. – Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2013. – 190 p.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-104-107

УДК 81-139

OPPORTUNITIES FOR ADAPTIVE LEARNING WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE

TOISHYBEKOVA GULNAZ ASKHATKYZY

MA, Higher Education Teaching Professional

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan

TOISHYBEKOV LESKEN ASKHATULY

MA, Teacher

#27 secondary school named after M.Mametova
Taraz, Kazakhstan

Abstract: *In recent years, artificial intelligence (AI) has revolutionized the field of education, offering innovative tools to enhance learning experiences. Adaptive learning, a personalized educational approach powered by AI, has gained significant traction among educators, particularly in teaching English as a second language (ESL). This article explores the opportunities that adaptive learning with AI brings to the classroom and beyond.*

Keywords: *AI in ESL education, Adaptive learning, Personalized language learning, AI-powered language teaching, AI-driven education tools, ESL adaptive learning systems, AI applications in education.*

Artificial intelligence (AI), like many transformative technologies, evolved gradually over decades before its seemingly sudden emergence as a game-changer. Today, AI is everywhere, offering unprecedented opportunities to revolutionize education. With AI, educators can create personalized learning experiences tailored to each student's unique needs, making lessons more effective and engaging. Beyond the classroom, AI-powered technologies simplify administrative tasks, allowing teachers and education administrators to dedicate more time to what matters most: teaching and student support.

The Cambridge Dictionary defines artificial intelligence as “the use or study of computer systems or machines that have some of the qualities that the human brain has” [1]. Examples of these qualities include “the ability to interpret and produce language in a way that seems human, recognize or create images, solve problems and learn from data supplied to them”. Ultimately, the main objective of AI is to optimize routine processes by improving both the speed and efficiency at which they are usually done.

And what Is Adaptive Learning? There are thousands of thoughts on adaptive learning. According to *T. Cavanagh and B. Chen*, it is a technique for using data-driven instruction to adjust and tailor learning experiences to meet the individual needs of each student [2]. *S. Kurt* indicates that adaptive learning has sought to address differences in ability by targeting teaching practices. The use of adaptive models, ranging from technological programs to intelligent systems, can be used in the traditional classroom environment [3]. In my point of view, adaptive learning refers to a method of teaching that adjusts content and pace according to the individual learner's needs. Adaptive learning systems can track data, such as student progress, engagement, and performance, and use the data to provide personalized learning experiences. While equal education opportunity affords individuals equal access to resources, equitable education recognizes and addresses the differences between learners by providing the fitting material aligned with each to reach their academic endeavors. Adaptive learning along with adaptive teaching and assessment strives to provide equity in education to all learners.

One of the most transformative advantages of AI-enabled adaptive learning is its ability to deliver personalized education. Traditional classroom models often adopt a one-size-fits-all approach, assuming that all students learn at the same pace and in the same way. However, we know this is far from reality. Every student possesses a unique learning style, pace, and level of comprehension. AI-powered adaptive learning systems address this challenge by tailoring the educational experience to individual needs. These systems analyze student performance data in real-time, offering personalized feedback and recommendations. This approach not only enhances learning outcomes but also boosts student engagement, creating a more effective and enjoyable educational journey.

The integration of adaptive learning powered by artificial intelligence (AI) has opened up remarkable possibilities in English as a Second Language (ESL) education. AI tools not only address the diverse needs of learners but also enhance engagement and efficacy across various language skills. Below are some key applications of AI in ESL education:

1. **Pronunciation Training.** AI-driven applications, such as Elsa Speak and Speechling, provide learners with detailed, real-time feedback on their pronunciation. These tools use advanced speech recognition technology to identify pronunciation errors and suggest corrections. They also allow students to practice at their own pace, making it easier to master challenging sounds and intonation patterns, which can be particularly helpful for learners from non-English-speaking backgrounds.

2. **Writing Enhancement.** Writing tools powered by AI, such as Grammarly, ProWritingAid, and ChatGPT, assist students in improving their writing skills. These platforms detect grammar errors, suggest vocabulary improvements, and offer stylistic refinements. Some tools even provide explanations for their recommendations, fostering a deeper understanding of language rules and enhancing self-editing skills.

3. **Vocabulary Development.** AI-based flashcard systems, like Anki and Quizlet, use spaced repetition algorithms to optimize vocabulary retention. These tools adapt to the learner's progress, focusing on words they struggle with and reinforcing them at just the right intervals. Additionally, AI-powered vocabulary apps often incorporate gamified elements, making the learning process more engaging.

4. **Listening and Speaking Practice.** Virtual assistants and conversational AI chatbots, such as Duolingo's AI tutors or platforms like Rosetta Stone, offer opportunities for interactive listening and speaking practice. These systems simulate real-life conversations, helping students build confidence in their communication skills. Learners can practice dialogues in various contexts, from casual conversations to professional settings.

5. **Reading Comprehension Support.** AI tools that analyze text difficulty and comprehension levels, like ReadTheory, assist students in developing their reading skills. These platforms suggest texts tailored to the learner's proficiency level and include interactive quizzes that test understanding. By adapting the reading material to individual needs, these tools ensure steady progress without overwhelming the learner.

6. **Assessment and Feedback.** AI-powered assessment tools offer instant grading and detailed feedback on assignments, tests, and quizzes. They can evaluate not only grammar and vocabulary but also more complex aspects like coherence, tone, and structure in writing. This enables teachers to focus on higher-level guidance while students receive immediate input to refine their skills.

7. **Cross-Cultural Context Integration.** Some AI systems are designed to incorporate cultural nuances into language lessons. For instance, they provide context-specific examples, idioms, and phrases relevant to different English-speaking regions. This helps learners not only grasp the language but also better understand its cultural dimensions, enhancing their overall communication competence.

The applications of AI in ESL education are vast and continually expanding. By leveraging these advanced tools, educators can provide more personalized, engaging, and effective learning experiences. These technologies not only empower students to achieve their language goals but also

support teachers in addressing diverse classroom needs with greater precision and creativity. As AI continues to evolve, its potential to revolutionize ESL education becomes even more promising.

AI-driven systems analyze student performance in real time, identifying strengths, weaknesses, and learning preferences. These insights are then used to customize learning paths, ensuring each student receives targeted instruction. Benefits of Adaptive Learning with AI [4]:

- **Personalized Learning Experiences**

AI systems, such as Duolingo or LingQ, adapt lessons based on a student's proficiency level and progress. This ensures learners receive content matching their skills, avoiding frustration or boredom.

- **Immediate Feedback**

Tools like Grammarly or writing assistants offer instant corrections and suggestions, enabling learners to refine their language skills in real-time. This reduces dependency on teacher intervention and fosters independent learning.

- **Data-Driven Insights for Teachers**

AI platforms provide detailed analytics on student performance, allowing educators to identify areas that need attention. Teachers can use this data to design effective lesson plans and track progress.

- **Enhanced Engagement**

Gamified elements in AI-based platforms motivate learners through rewards, challenges, and interactive tasks. This increases student participation and retention of knowledge.

While the benefits of AI in ESL education are vast, there are challenges that educators and institutions must address to fully harness its potential [5]:

- **Accessibility and Equity.** Not all students or schools have access to the necessary technology or internet connectivity required to utilize AI tools effectively. This digital divide can exacerbate existing inequalities in education.

- **Over-Reliance on Technology.** Excessive dependence on AI tools might reduce opportunities for human interaction, which is critical for language acquisition. The absence of meaningful teacher-student engagement can limit the development of nuanced communication skills.

- **Data Privacy and Security.** AI platforms often collect extensive data on students to personalize learning experiences. Ensuring that this data is securely stored and ethically used is crucial to maintain student trust and comply with privacy regulations.

- **Cultural and Contextual Limitations.** AI systems may struggle to account for cultural nuances or regional language variations, potentially leading to misunderstandings or inappropriate examples.

- **Quality of AI Content.** Not all AI systems provide high-quality or accurate content. Poorly designed tools can lead to misinformation or reinforce incorrect language usage, negatively impacting learning outcomes.

Even with advanced AI tools, the teacher's role remains crucial. Educators act as facilitators, guiding students through adaptive learning systems, addressing emotional needs, and fostering collaborative discussions that AI cannot replicate.

The applications of AI in ESL education are vast and continually expanding. By leveraging these advanced tools, educators can provide more personalized, engaging, and effective learning experiences. These technologies not only empower students to achieve their language goals but also support teachers in addressing diverse classroom needs with greater precision and creativity. However, addressing the challenges associated with AI adoption is essential to ensure that its implementation is both equitable and effective. As AI continues to evolve, its potential to revolutionize ESL education becomes even more promising.

Adaptive learning with AI presents unparalleled opportunities to transform education, particularly in language learning. By leveraging these tools effectively, educators can create a more inclusive, engaging, and efficient learning environment. However, a balanced approach that combines technological innovation with human expertise is essential to ensure meaningful and sustainable outcomes.

LITERATURE:

1. Cambridge Dictionary, <https://dictionary.cambridge.org/>
2. Cavanagh, T., Chen, B., Lahcen, R.A.M., & Paradiso, J. (2020). Constructing a design framework and pedagogical approach for adaptive learning in higher education: A practitioner's perspective. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(1), 173-197. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v21i1.4557>
3. Kurt, S. (2021). Adaptive learning: What is it, what are its benefits and how does it work? *Educational Technology*. <https://educationaltechnology.net/adaptive-learning-what-is-it-what-are-its-benefits-and-how-does-it-work/>
4. Peng, H., Ma, S., & Spector, J.M. (2019). Personalized adaptive learning: an emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment. *Smart Learning Environment*, 6(9).
5. McGuire, R. (2021). What is adaptive learning and how does it work to promote equity in higher education? *Every Learner Everywhere*.

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-108-112

UDC (УДК) 37.016:81'243

WAYS OF RAISING MOTIVATION IN FLT (FOREIGN LANGUAGE TEACHING)

BATYRKHAN NURAIYM

Student at Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

KENES KARAKAT

Student at Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

BATAN AIANA

Student at Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

Supervisor - **IMANALIYEVA SALTANAT**

MA, senior teacher at Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan.

Abstract: *This article conveys the general importance of raising motivation in foreign language teaching. The authors start with the definition of motivation, then gives examples of different types of motivation revealing its role and importance in FLT and gives some links to scholars, who worked in this field. The authors also show the results of the survey which was made among their peers to identify the importance of raising motivation and creating a good atmosphere in the classroom. The article mainly focuses on strategic ways of raising motivation among students in educational process, which help to facilitate the whole learning process.*

Key words: *Motivation, facilitate, learning process, ways of raising motivation, foreign language teaching, students, rapport.*

How many times have you started inspiringly a weight loss program, began reading new book, or started learning a foreign language, only to stop after a short while? Do you feel motivated and energetic when starting something new, but a few moments later, you lose your enthusiasm? Do you know how motivation affects on a person? How important is it to have motivation in foreign language teaching? You will find here a motivational article with recommendations and tips on how to raise motivation in foreign language teaching.

Motivation is the word derived from the word 'motive' which means wants, wishes, needs or drives within everyone. It is the process of exciting people to actions to achieve the goals. Motivation is considered to be the reason why a person acts in a definite system. It is the power that activates the engine of success and changes you toward achievements. It plays a key role in all facets of people's life. In other words, motivation is important for the overall development of the personality.

You have most probably experienced several times bursts of short motivation, after reading an interesting book, attending an exciting lecture, or watching an inspirational movie. However, short burst of motivation is not enough. Motivation has to be constant.

Motivating students to learn another language is a varied and complex issue. Students facing difficulties in learning English as a foreign language because of a lot of factors and problems are often demotivated to learn. This has a straight impact on the learning process. Without the preference to learn, students are less likely to co-operate, take self-responsibility, and fully attract in the language learning process. Moreover, students who are motivated are more likely to set goals and work toward achieving those goals. Students are more likely to learn more and have higher achievement when they are motivated.

Teachers are viewed as the key holders and one of their roles is unlocking motivation in students. This is not an easy process as motivation depends on an extended array of factors both inside and outside of the individual learner. This places a great demand on teachers' capabilities.

Understanding motivation is your key. For each goal there is a motivation that reinforces it. First, let's talk about the types of motivation. There are several types of motivation in business, education and sports. However, we will focus on the types of motivation in education. Here are the best types of motivation for students:

1. Achievement motivation speaks of the desire and desire of people to achieve a certain goal. Those who use this motivation, in achieving the reward, are guided by their own efforts. That is, it is necessary to accustom students to the fact that they succeed on their own. Of course, for this it is necessary to increase their ability to succeed, a sense of control and clear thinking. It is also important to explain the goals of learning, monitor the progress of students, and provide feedback. David Clarence McClelland is one of the founders of achievement motivation. According to his theory, most people possess and implement a mixture of these needs: people with a high need for success are drawn into situations in which they assume personal responsibility; people with a dominant need for power seek to promote and elevate their personal status and prestige; and, finally, people with a high need for membership value building strong relationships and belonging to groups or organizations.

2. Motivation, also known as learning motivation, can be explained as follows, that is, people who use this motivation are motivated not by the result, but by the process before the result. The reason for this is that people motivated by competence motivation are not the goal itself, but are directly motivated by the learning or improvement process towards the goal or goal. For example, teachers may ask students to send a video essay or create a digital portfolio that can be shared online. An example of such motivation. The Apprentice wants to be respected by the public, just like his parents. Of course, because parents work well. People treated him with respect. He wants people to treat him the same way. He tries to study well, because it is important for both his parents and his teacher. He worked to be a good player, as his colleagues considered him an important quality. Of course, he sometimes had to satisfy basic impulses such as hunger and fatigue, but his main motivation was to be good enough that others considered him important. Where does he get this motivation? This was not the same as his need to eat or sleep. There was another motivation here. The answer to this question was sought by two psychologists, Robert W. White and Susan Harter. The result was the motivation of competence.

3. The incentive theory of motivation indicates that people arise from the need for reward or reinforcement. This theory suggests that motivation comes from the desire to receive rewards and avoid punishment. Motivation theory is just one of many theories proposed by psychologists to explain human motivation. Understanding this theory has an impact on identifying the factors that determine your behavior. While some theories suggest that people are driven by their internal forces, incentive theory suggests that the reason for our behavior is the desire to receive rewards and avoid punishment. The behavioral psychologist B. F. Skinner conducted a study on the theory of stimuli. According to Skinner's theory of operant conditioning, reinforcement reinforces behavior and punishment decreases it. An earlier theory known as instinct theory suggests that behavior is driven by Innate, unexplored instincts. However, this theory did not fully explain the wide range of human behavior.

These are just a few types of motivation that we talked about. In fact, there are a lot of them. However, there are two main types of motivation.

Intrinsic motivation is used to describe the motivation to complete a task because we find it interesting or satisfying.

Examples of intrinsic motivation: you go in for sports because you like it and not for rewards, you learn a new language because you love to experience new things, you take different courses because you want to be constantly in the process of development. Extrinsic motivation is what you feel when you complete a task for some external reward. In short, intrinsic motivation is the most effective motivation for us to work. And an example of extrinsic motivation is actions aimed at

financial gain, praise, as well as winning a competition. Depending on the situation, extrinsic motivation can come from positive reinforcement, such as reward, or negative reinforcement, such as punishment.

For example, while some parents encourage their children to get what they want if they study well, some parents may force their children to study by applying punishment.

Psychologists Richard Ryan and Edward Deci developed the theory of self - determination motivation, which refuted the widespread belief that the best way for people to complete tasks is to reinforce their behavior with rewards. In their opinion, intrinsic motivation does not work for rewards, but for the satisfaction of one's own inner desires. When a person is internally motivated, he is motivated to act for the pleasure or difficulty associated with him, and not because of external stresses, pressures or rewards. The phenomenon of intrinsic motivation was first developed as an animal experiment in which it was found that many organisms exhibit the reinforcement of exploratory, playful and curious behaviors even without reward.

In humans, intrinsic motivation is not the only type of motivation or even voluntary activity, but it is ubiquitous and important. From birth, people in the healthiest state are active, inquisitive, inquisitive and playful creatures, ready to learn and discover new things and do not need external stimuli for this. This is an important element of natural development, since a person grows up acting in accordance with his interests in the field of knowledge and skills. Being interested in something new, actively mastering their abilities and being creative is not limited to childhood, but is an integral feature of human nature, which affects productivity, endurance and well-being throughout life.

Extrinsic motivation is the motivation that arises when you are ready to perform any action to achieve a certain result. In this way, extrinsic motivation is compared to intrinsic motivation, which is for the pleasure of the activity itself and does not depend on its instrumental value.

There is not always a positive side to the motivation of extrinsic motivation. For example, a student who does homework only because he is afraid of parental sanctions has extrinsic motivation, because he works to achieve a divisible result - to avoid sanctions. But those who do the work because the student considers it valuable for the profession they have chosen are also subject to extrinsic motivation, since they only do it because it is mandatory to do it, and not because they find it interesting. In both examples we have already given a description of extrinsic motivation , but in the latter case it is about personal support and a sense of choice, while the first involves maintaining external control.

If you use them correctly, it will have a positive effect on you. Each person should differentiate the types of motivation according to their own preferences. For example, if a student doesn't like learning, use extrinsic motivation to encourage learning. That is, it is like telling a student that if you do a good lesson , you will receive a reward or a gift from me. We must also remember that some students have internal motivation ,that is, internal motivation, and work a lot without any rewards or reminders. This can be a motivation for other students. Looking at it, others may also be more motivated to read.

The decision to make the survey was affected by the need of emphasizing the importance of creating a positive, collaborative, and interactive learning environment where students can apply their knowledge to real-life situations.

	Category	Tokens	%
1	Create positive and supportive classroom environment	12	36,3
2	Encourage peer collaboration and communication	12	36,3
3	Provide real-life examples and authentic materials	10	30,3
4	Introduce interactive learning activities	8	24,2
5	Establish clear goals and track progress	5	15,1
6	Incorporate technology	4	12,1
7	Offer opportunities for cultural immersion	4	12,1
8	Offer rewards and incentives	2	6
	Total	57	

The survey on effective teaching strategies among 33 students revealed some clear priorities. The top two choices, with 12 votes each, were creating a positive and supportive classroom environment and encouraging peer collaboration and communication. This indicates a strong student desire for learning in a safe and welcoming atmosphere where they can work together.

Providing real-life examples and authentic materials (10 votes) and introducing interactive learning activities (8 votes) highlight the importance of engaging students with their learning and making it relevant to their lives. While establishing clear goals and tracking progress (5 votes) is vital for guiding student development, it seems less of a focus than the more interactive methods. It's interesting to note that technology was not a major priority, receiving only 4 votes. This suggests that students value human interaction and collaborative learning more than solely technology-driven methods. Similarly, opportunities for cultural immersion and rewards/incentives received fewer votes, indicating that intrinsic motivation and a student-centered environment are key for these participants.

Foreign language is a key to achieve personal success and to learn more about new cultures and worlds. Raising motivation in Foreign Language Teaching is an endless journey which demands versatility, creativity and commitment to understand the unique needs of each student. By the strategies demonstrated below, teachers can create an entertaining and stimulating learning environment.

Setting Clear Goals and Expectations:

«The trouble with not having a goal is that you can spend your life running up and down the field and never score»—Bill Copeland

Setting clear and SMART aims is a significant part in learning foreign languages. When you do not have clear understanding on what are you doing and what you want to reach, you will throw everything in the middle of the way. By setting goals will appear motivation that can change to strong discipline. There are tips to set effective language learning goals:

- 1) Establishing attainable short-term and long-term goals.
- 2) Make Your Goals Measurable
- 3) Openly interaction about performance expectations to students
- 4) Set Time-Bound Goals
- 5) Review and Adjust Goals Regularly

1. Giving voice to the students: What (de)motivates them?

Discuss with students to express their opinion about your lessons and methods. The key point of helping to learners is talking with them about problems, define their interests in learning and take control this process. Constantly determining their choice and providing feedback on their progress will help students to change their improvement and stay motivated to learn. For instance, teacher can ask and make conversation around these questions: “Do you prefer working in groups or by yourself on projects?”, “What do you like most/least in your classes?”, “What, in your opinion, could make lessons more smoothly?”, etc.

2. The power of creating a positive and supportive learning environment:

Teacher and groupmates are the main parts in education as they provide environment where everyone feel valued, emotionally secure and included or on the contrary feel uncomfortable, lonely, uncertainly. Knowing that somebody can blame and accuse about your behavior, mistakes, risks will affect to inspiration. By giving a safe space, apprentice will not afraid to ask questions, take chances, make mistakes and forget about fear and anxiety. Group and pair projects, co-op activities and collaborative learnings build a sense of community and make the path of education more enjoyable.

3. Providing stimulus and rewards:

One of the most effective methods for increasing motivation in learning a foreign language is Student reward system. Every time when students achieve something, their self-confidence grows. They feel proud of what they have accomplished and are inspired to carry on trying for even greater successes. Bounties contribute a feeling of self-satisfaction and achievement. Teachers can use different types of activities like “Educational Movie Time” (at the end of group works), “Choice of

the game” (Authorize to choose activity during the break), “Token system” (It is kind of cumulative rewards and students may buy certain prizes with collected tokens. There is students’ age plays a role, but ultimately, the students’ own motivation and self-direction steer the course.

4. Harmonizing theory and practice

In the process of connecting theory and practice with each other, that is, when you apply the knowledge gained from the lesson in real-life, you will realize that it is really useful and that will motivate you to keep going, continue this way. To transform the learning process from a dry theoretical exercise into a dynamic and stimulating pursuit we must actively connect these two spheres: concept and application. As an example, rote memorization and repetitive drills, while necessary at times, can quickly become monotonous and demotivating and you can change it with using flashcards, association methods, etc. In addition, podcasts, movies, songs and other authentic materials which you use and accept every day as habitual things, can promote your way of studying.

5. Gamification: Lessons should not be boring

“A game is a specially organized activity that requires a strain of emotional and mental energy” (Vygotsky).

In this modern life you can find various forms of language games, apps or other interactive learning activities. By introducing game-based learning elements into lessons you give opportunities to argue and to compare different point of view, build ability to work with information, critical and creative thinking. All of them helps to develop thinking abilities, creativity and improve the need to learn, enhance their desire to study. Moreover, language learning apps are offers rich, real-life language contents and makes learning easier for everyone. For example, game “Charades” helps to repeat learned vocabulary words, “Odd One Out” helps to practice the spelling of the word, app “FunEasyLearn” to practice pronunciation, app “Duolingo” allows earn points for correct answers, and other online grammar games. The way to make learning more engaging and motivating is combining traditional lessons with technology.

In summary, the survey results strongly emphasize the importance of creating a positive, collaborative, and interactive learning environment where students can apply their knowledge to real-life situations. This insight can be used to guide future teaching practices and ensure a more engaging and impactful learning experience for students.

The responsibility for increasing motivation in learning foreign languages lies not only with the students, but also with us, the teachers. By using innovative strategies, creating a supportive environment and incorporating the spirit of continuous learning, we can give our students a love of language that will burn brightly, encouraging them to become fluent in the language and the endless opportunities that wait for them outside the classroom. Remember, it's not just about teaching a language, it's about inspiring students to journey of lifelong discovery and enhancing their lives with the gift of cross-cultural communication. So let's go on this adventure together, fueled by dedication, creativity, and a belief in the transformative power of language learning.

REFERENCES:

1. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3709415
2. https://www.managementstudyguide.com/what_is_motivation.htm
3. <https://www.successconsciousness.com/blog/motivation/motivation-articles/>
4. <https://www.betterup.com/blog/types-of-motivation>
5. <https://evantarver.com/types-of-motivation/>
6. <https://www.attendancebot.com/blog/intrinsic-vs-extrinsic-motivation/>
7. <https://www.explorepsychology.com/incentive-theory-of-motivation-definition-and-uses/>
8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274645.pdf>
9. <https://core.ac.uk/reader/333602710>
10. <https://sanako.com/7-strategies-to-increase-motivation-in-your-language-learners>

DOI 10.24412/3007-8946-2025-151-113-116

UDC 378.147:811.111(045)

USING THE COOPERATIVE LEARNING METHODOLOGY IN DEVELOPING SPEAKING SKILLS WITH STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

BAIGOSHKAROVA MAGRISHAT IMANGALIEVNA

Senior lecturer of the foreign languages department of S.Seifullin Kazakh Agro Technical
Research University, Astana, Kazakhstan

ALIMZHANOVA BALDYRGAN ESENTAEVNA

Senior lecturer, Master of Pedagogical Sciences of S.Seifullin Kazakh Agro Technical
Research University, Astana, Kazakhstan

Abstract. *In an increasingly interconnected world, the ability to communicate effectively in a foreign language, particularly English has become a critical skill for academic, professional, and personal success. For students in non-linguistic universities, however, developing speaking skills in a second language often faces significant challenges. Traditional teaching methods, which tend to prioritize grammar and vocabulary over communicative competence, have proven insufficient in equipping students with the confidence and fluency needed for real-world interactions. This article explores the potential of cooperative learning as an innovative pedagogical approach to address these challenges and enhance speaking skills among non-linguistic university students.*

Keywords: *Cooperative learning, speaking skills, non-linguistic universities, language acquisition, collaborative activities, communication competence, student-centered learning, group discussions, peer feedback.*

Cooperative learning, a student-centered methodology that emphasizes collaboration, interaction, and shared responsibility, has gained widespread recognition for its effectiveness in promoting active learning and increasing a supportive classroom environment. By engaging students' in-group activities, peer feedback, and collaborative problem-solving tasks, cooperative learning not only enhances language acquisition but also cultivates essential soft skills such as teamwork, critical thinking, and communication. This article examines the theoretical foundations of cooperative learning, reviews existing literature on its application in language education, and presents the results of the study conducted to evaluate its impact on the speaking skills of non-linguistic university students.

The study was conducted over the training period with undergraduate students enrolled in non-linguistic programs at Kazakh agro technical research university. Participants were divided into experimental and control groups, with the former exposed to cooperative learning activities such as group discussions, role-plays, and jigsaw tasks, while the latter received traditional instruction. Data was collected through pre- and post-tests, surveys, and classroom observations, and analyzed using both quantitative and qualitative methods. The results revealed significant improvements in the speaking proficiency of students in the experimental group, as well as increased motivation, confidence, and engagement in language learning.

The findings of this study have important implications for educators and curriculum designers in non-linguistic universities. By integrating cooperative learning strategies into language courses, instructors can create a more dynamic and interactive learning environment that addresses the unique needs of non-linguistic students. Moreover, the emphasis on collaboration and peer interaction aligns with the broader goals of higher education, which increasingly prioritize the development of transferable skills and competencies. This article concludes with recommendations for implementing cooperative learning in non-linguistic university settings and suggests directions for future research.

The importance of speaking skills in a globalized world cannot be overstated. In academic settings, students are often required to participate in discussions, deliver presentations, and engage in

collaborative projects, all of which demand a high level of oral proficiency. In the workplace, effective communication is a key determinant of career success, particularly in fields such as business, engineering, and technology, where cross-cultural collaboration is the norm. For non-linguistic university students, who may not have the same level of exposure to language learning as their counterparts in linguistic programs, developing speaking skills can be particularly challenging. Traditional language teaching methods, which focus on rote memorization, grammar drills, and teacher-centered instruction, have been criticized for their inability to foster communicative competence. While these methods may help students acquire a solid foundation in grammar and vocabulary, they often fail to provide opportunities for meaningful interaction and authentic language use. As a result, many students graduate with a theoretical knowledge of the language but lack the confidence and fluency needed to communicate effectively in real-world situations.

Cooperative learning offers a promising alternative to traditional teaching methods by shifting the focus from teacher-centered instruction to student-centered collaboration. Rooted in the principles of social constructivism, cooperative learning emphasizes the role of social interaction in the learning process. According to Vygotsky's theory of the Zone of Proximal Development (ZPD), learning occurs most effectively when students work together to solve problems and complete tasks that are slightly beyond their individual capabilities. By engaging in collaborative activities, students are able to scaffold each other's learning, share knowledge, and develop a deeper understanding of the material.

In the context of language learning, cooperative learning provides students with many opportunities to practice speaking in a supportive and non-threatening environment. Group discussions, role-plays, and peer feedback activities encourage students to use the language actively and creatively, rather than passively memorizing rules and structures. Moreover, the emphasis on teamwork and shared responsibility helps to reduce anxiety and build confidence, which are critical factors in language acquisition.

A growing body of empirical research supports the theoretical foundations of cooperative learning. Studies have consistently shown that cooperative learning is more effective than traditional teaching methods in promoting language acquisition, improving academic achievement, and enhancing motivation and engagement. For example, a meta-analysis conducted by Johnson and Johnson found that students who participated in cooperative learning activities outperformed their peers in traditional classrooms on measures of academic performance, critical thinking, and interpersonal skills. Similarly, a study by Slavin demonstrated that cooperative learning had a positive impact on language proficiency, particularly in the areas of speaking and listening. Despite the growing evidence in support of cooperative learning, its application in non-linguistic university settings remains relatively underexplored. Non-linguistic students, who often have limited exposure to language learning and may perceive it as less relevant to their field of study, present unique challenges for language instructors. These students may lack the motivation, confidence, or prior knowledge needed to engage actively in language learning, making it difficult to implement cooperative learning strategies effectively. This study seeks to address this gap in the literature by examining the impact of cooperative learning on the speaking skills of non-linguistic university students. The research was guided by the following questions: (1) how does cooperative learning affect students' speaking proficiency. (2) What are the challenges of implementing cooperative learning in non-linguistic university settings? How can cooperative learning be adapted to meet the needs of non-linguistic students? Students were divided into experimental and control groups, with the former exposed to cooperative learning activities and the latter receiving traditional instruction. Data was collected through pre- and post-tests, surveys, and classroom observations, and analyzed using both quantitative and qualitative methods. Developing speaking abilities in non-linguistic students (those who are not specializing in language studies) can be both challenging and rewarding. Here are some engaging and effective class activities to help improve their speaking skills and which were used at our classes to focus our work.

Role-Playing Scenarios

- Objective: Encourage students to use language in real-life situations.
- Activity: Create scenarios relevant to their field of study (e.g., a business meeting, a science conference, or a medical consultation). Assign roles to students and have them act out the scenario. This helps them practice vocabulary and phrases specific to their discipline while improving fluency.

Group Discussions and Debates

- Objective: Foster critical thinking and articulate expression.
- Activity: Divide students into small groups and assign them a topic related to their field (e.g., ethical issues in engineering, the future of AI, or climate change). Encourage them to discuss or debate the topic, ensuring everyone participates. This builds confidence and helps them organize their thoughts coherently.

Presentations

- Objective: Develop public speaking and presentation skills.
- Activity: Ask students to prepare short presentations on topics related to their studies. Provide guidelines on structure, clarity, and delivery. After each presentation, allow time for Q&A to practice responding to questions on the spot.

Storytelling Sessions

- Objective: Enhance creativity and narrative skills.
- Activity: Have students share personal stories or create fictional narratives related to their field. For example, an engineering student might tell a story about solving a complex problem. This activity helps them practice sequencing ideas and using descriptive language.

Peer Interviews

- Objective: Improve conversational skills and active listening.
- Activity: Pair students and have them interview each other about their academic interests, career goals, or hobbies. Afterward, each student presents their partner's responses to the class. This encourages interaction and helps students practice asking and answering questions.

Picture Description

- Objective: Build descriptive and observational skills.
- Activity: Show students an image related to their field (e.g., a diagram, a chart, or a photograph). Ask them to describe what they see in detail, using relevant terminology. This activity helps them practice vocabulary and articulation.

Problem-Solving Tasks

- Objective: Encourage collaborative speaking and logical reasoning.
- Activity: Present students with a problem related to their field (e.g., a case study, a technical challenge, or a hypothetical situation). In groups, they must discuss and propose solutions, explaining their reasoning. This promotes teamwork and clear communication.

Language Games

- Objective: Make learning fun and interactive.
- Activity: Use games like "Taboo" (where students describe a word without using certain related words) or "Two Truths and a Lie" (where students share statements about themselves, and peers guess which is false). These games encourage quick thinking and spontaneous speaking.

Mock Interviews

- Objective: Prepare students for real-world professional interactions.
- Activity: Conduct mock job interviews where students take turns being the interviewer and interviewee. Provide feedback on their communication skills, body language, and ability to articulate their thoughts clearly.

Podcast or Video Creation

- Objective: Combine speaking with digital literacy.
- Activity: Have students create short podcasts or videos on topics related to their field. They can script, record, and edit their content, practicing both speaking and technical skills. This also allows them to review and improve their performance.

Speed Networking

- Objective: Practice quick, effective communication.
- Activity: Organize a speed-networking event where students have 2-3 minutes to introduce themselves, share their interests, and ask questions before rotating to the next person. This mimics professional networking and builds confidence in brief interactions.

Feedback and Reflection

- Objective: Encourage self-awareness and improvement.
- Activity: After each speaking activity, provide constructive feedback and ask students to reflect on their performance. What did they do well? What can they improve? This helps them set goals and track their progress.

By incorporating these activities into your classes, you can create a dynamic and supportive environment where non-linguistic students feel motivated to develop their speaking abilities. Remember to do the activities due to their interests and proficiency levels to ensure maximum engagement and growth.

The results of the study revealed significant improvements in the speaking proficiency of students in the experimental group. On the post-test, students in the experimental group scored an average of 15% higher than their peers in the control group on measures of fluency, accuracy, and pronunciation. Moreover, students in the experimental group reported higher levels of motivation, confidence, and engagement in language learning, as well as greater satisfaction with the course.

REFERENCES

1. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). *An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning*. Educational Researcher, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
2. Slavin, R. E. (2014). *Cooperative learning and academic achievement: Why does group work work?* Anales de Psicología, 30(3), 785–791. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>
3. Vygotsky, L. S. (2001). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
4. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd Ed.). Cambridge University Press.
5. Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4th Ed.). Pearson Education.
6. Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. Resources for Teachers.
7. Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
8. Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Prentice Hall.
9. Swain, M. (2000). *The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue*. In J. P. Lantolf (Ed.), *sociocultural theory and second language learning* (pp. 97–114). Oxford University Press.
10. Long, M. H., & Porter, P. A. (1985). *Group work, interlanguage talk, and second language acquisition*. TESOL Quarterly, 19(2), 207–228. <https://doi.org/10.2307/3586827>
11. Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
12. Ghaith, G. M. (2003). *Effects of the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self-esteem, and feelings of school alienation*. Bilingual Research Journal, 27(3), 451–474. <https://doi.org/10.1080/15235882.2003.10162603>
13. Richards, J. C. (2008). *Teaching listening and speaking: From theory to practice*. Cambridge University Press.
14. Zhang, Y. (2016). *Cooperative language learning and foreign language learning and teaching*. Journal of Language Teaching and Research, 1(1), 81–83. <https://doi.org/10.4304/jltr.1.1.81-83>
15. Gillies, R. M. (2018). *Cooperative learning: Review of research and practice*. Australian Journal of Teacher Education, 41(3), 39–54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>

СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ PEDAGOGICAL SCIENCES

МУСАБЕКОВА Г.А., ФЕДОСОВА С.А. [УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН] TEACHING SPEECH DEDUCTIVELY.....	3
СЕЙІТҚАМЗИНА Г., ФЕДОСОВА С.А. [УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН] METHODS OF LEARNING LANGUAGE WITH INDUCATIVE SKILLS.....	6
BAIGOSHKAROVA MAGRISHAT IMANGALIEVNA, RUSTEMOVA SAULE KUKENOVNA, SAGINDYKOVA ARDAK SANEKEEVNA [ASTANA, KAZAKHSTAN] TEACHING PROFESSIONALLY-ORIENTED ENGLISH.....	10
ИМИНОВА ЮЛДУЗ БАХТИЯРОВНА, БЕКМАГАМБЕТОВА РОЗА КАРПЫКОВНА [АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН] ВЛИЯНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН)	15
БЕРДІБАЙ НҰРҒИСА ҚУАТБЕКҰЛЫ [КЫЗЫЛОРДА, КАЗАХСТАН] ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН КЕҢЕЙТУДІҢ ТИІМДІ ТӘСІЛДЕРІ.....	23
ДАНДИБАЕВА БАҚЫТ ЖАНАБАЕВНА [ЖАҢАТАС, ҚАЗАҚСТАН] ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ АСПЕКТІЛЕРІ МЕН ДЕҢГЕЙЛЕРІ.....	26
СҮЙГЕНБАЕВА ГУЛЬМАРИЯ САГИНТАЙКЫЗЫ [ЖАҢАТАС, ҚАЗАҚСТАН] ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДАҒЫ ОҚУ ДАҒДЫЛАРЫНЫҢ МОТИВИ МЕН МАҚСАТЫ.....	31
ҚАЛЖАН ШОЛПАН ДАНИЯРБЕКҚЫЗЫ [ЖАНАТАС, КАЗАХСТАН] ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНЫХ СКАЗОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКОВ.....	35
SEVIL FARRUKH IBRAHIMOVA [AZERBAIJAN] ASSESSMENT OF STUDENT ACHIEVEMENT IN TECHNOLOGY LESSONS.....	40
КАРАБЕКОВА АЗИНА ЖАНЫБЕККЫЗЫ, ТУРСЫНБЕКОВ ДОСЖАН ДУЙСЕНБЕКОВИЧ [ТАРАЗ, ҚАЗАҚСТАН] БАЛАЛЫҚ ШАҚТАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАРАҚАТТАН ПАЙДА БОЛҒАН ЭМОЦИОНАЛДЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ.....	46
Г.Б. ЖУМАГАЛИЕВА., Ш.Б. ШОРТОМБАЕВА [СЕМЕЙ, ҚАЗАҚСТАН] РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖҮЙЕСІ РЕТІНДЕ.....	49
ЕСЕНИЯЗҚЫЗЫ МАДИНА [АЛМАТЫ, ҚАЗАҚСТАН], РЫСТЫГУЛОВА ВЕНЕРА БОТАБАЕВНА [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] ФИЗИКАЛЫҚ ҰҒЫМДАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ИНТЕРАКТИВТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ.....	52
ИМИНОВА ЮЛДУЗ БАХТИЯРОВНА, БЕКМАГАМБЕТОВА РОЗА КАРПЫКОВНА [АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН] ВЛИЯНИЕ ИЗМЕНЕНИЯ КЛИМАТА НА БЕЗОПАСНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ГРУППЫ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН).....	58

ПЕНЬКОВ АЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ, ЖЕЛЕЗНАЯ ОЛЬГА ГРИГОРЬЕВНА [МОСКВА, РОССИЯ] СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ГАДЖЕТОВ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ.....	66
МЕЙІРБЕК САМҒАР, И.ЕСЕНҒАБЫЛОВ [ТАЛДЫҚОРҒАН, ҚАЗАҚСТАН] БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА “ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ” ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ.....	75
ТАҒАЙ АҚЖҮНІС МЫҚТЫБЕКҚЫЗЫ [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЕКТ РЕСУРСТАРЫН ЖӘНЕ BLENDER БАҒДАРЛАМАСЫН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП МЕКТЕПТЕ 3D МОДЕЛЬДЕУДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІН ДАМУ.....	81
ШОТЫБАЕВА Л.А., ТУРЫСБАЕВА А.С [АЛМАТЫ, КАЗАХСТАН] СВЯЗЬ КОГНИТИВНОГО И РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ: ДАННЫЕ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА.....	85
ТУРҒАНБАЕВА АСЕЛЬ НУРЖАНОВНА, ЖУМАБАЕВА ЗАЙДА ЕФИМОВНА [АСТАНА, ҚАЗАҚСТАН] МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДІ МОДЕЛДЕУДІҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	99
TOISHYBEKOVA GULNAZ ASKHATKYZY [ALMATY, KAZAKHSTAN], TOISHYBEKOV LESKEN ASKHATULY [TARAZ, KAZAKHSTAN] OPPORTUNITIES FOR ADAPTIVE LEARNING WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE.....	104
BATYRKHAN NURAIYM, KENES KARAKAT, BATAN AIANA, IMANALIYEVA SALTANAT [ALMATY, KAZAKHSTAN] WAYS OF RAISING MOTIVATION IN FLT (FOREIGN LANGUAGE TEACHING).....	108
BAIGOSHKAROVA MAGRISHAT IMANGALIEVNA, ALIMZHANOVA BALDYRGAN ESENTAEVNA [ASTANA, KAZAKHSTAN] USING THE COOPERATIVE LEARNING METHODOLOGY IN DEVELOPING SPEAKING SKILLS WITH STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES.....	113



"IN THE WORLD OF SCIENCE AND EDUCATION"

Контакт

els.education23@mail.ru

Наш сайт

irc-els.com