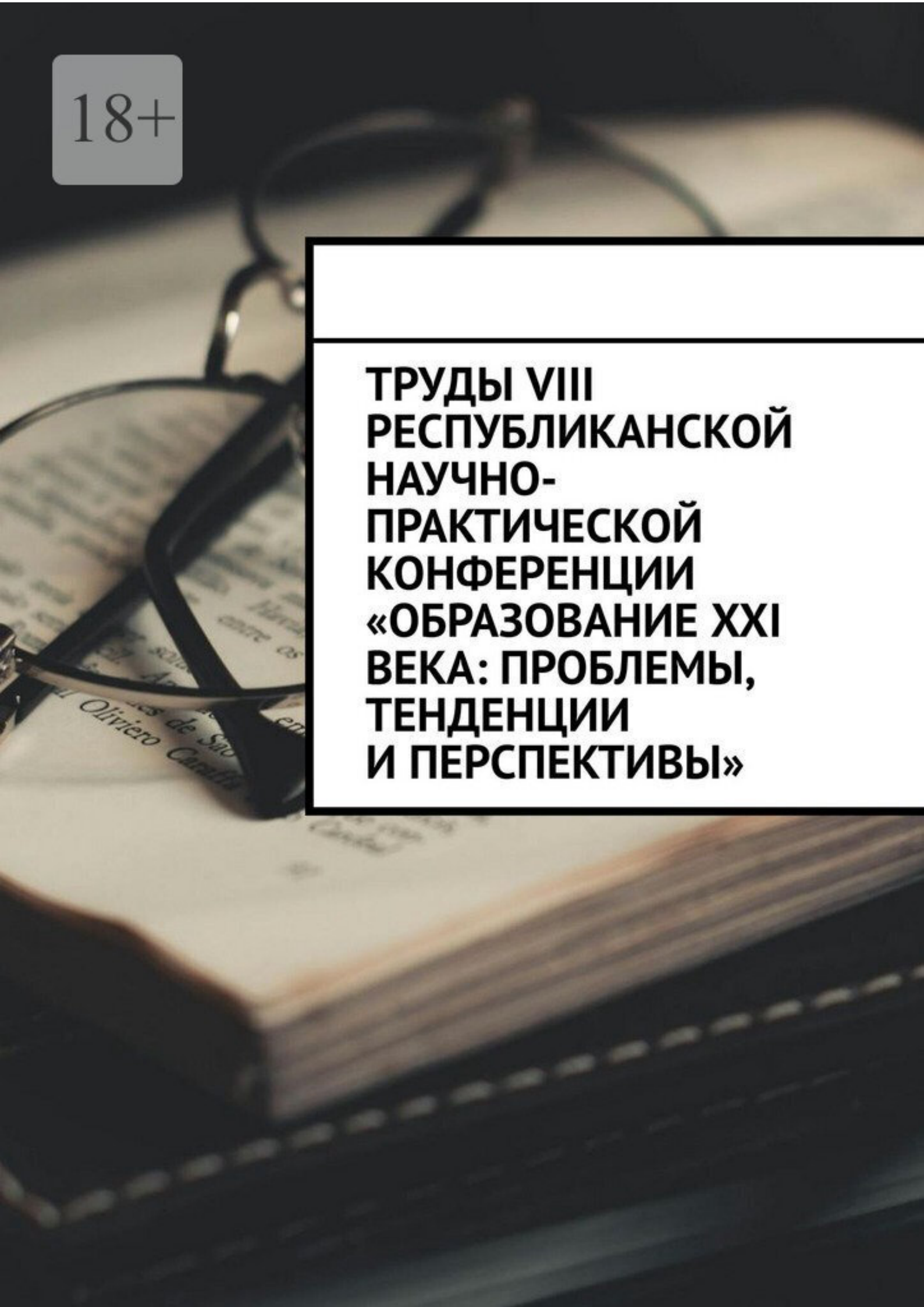


18+

ТРУДЫ VIII РЕСПУБЛИКАНСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ»

Николай Лустов

Труды VIII Республиканской научно-практической конференции «Образование XXI века: проблемы, тенденции и перспективы»

«Издательские решения»

Лустов Н. С.

Труды VIII Республиканской научно-практической конференции «Образование XXI века: проблемы, тенденции и перспективы» / Н. С. Лустов — «Издательские решения»,

ISBN 978-5-00-694781-8

Сборник VIII Республиканской научно-практической конференции «Образование XXI века: проблемы, тенденции и перспективы» создан на базе дистанционного образовательного портала «Евразийская наука». Данная конференция — это открытая площадка, созданная для преподавателей вузов и колледжей, педагогов, воспитателей, студентов и магистрантов.

ISBN 978-5-00-694781-8

© Лустов Н. С.
© Издательские решения

Содержание

ВСТУПЛЕНИЕ 7
Аладьина А. А., Минайдарова М. Е. 8
Инновации на занятиях русского языка в вузе 8
Альмуратов Б. Т. 10
АДАМ КАПИТАЛЫ ТЕОРИЯСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ДАМУ ТАРИХЫ 10
Альмуратов Б. Т. 13
СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ 13
Ауезхан Н. Ж., Сұлтанбек М. Ж. 16
Жоғары оқу орындарындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлаудың негізгі бағыттары 16
Ашурматова М. Т., Бегдиярова Н. А., Юлдашева М. А. 18
Развитие критического мышления младших школьников на уроках трудового обучения через интеграцию AI-инструментов 18
Баялы Ә. Т., Давлетова В. М. 20
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ 20
Болтаев А. Д. 22
Жасөспірімдердің тұлғалық дамуындағы буллингтің психологиялық салдары 22
Болтаев А. Д. 25
Педагогтың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың психологиялық негіздері 25
Бупетаева С. Ж., Бупетаева А. Ж. 28
ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫ ТУРАЛЫ ОЙ-ПІКІРЛЕР 28
Бупетаева С. Ж., Ешеналы А. С., Бупетаева А. Ж. 31
ҚАЗАҚ МЕКТЕБІ ТУРАЛЫ ТАҒЫЛЫМ 31
Демьянова В. Д. 34
ПРЕИМУЩЕСТВО ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ 34
Демьянова В. Д. 37
РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ 37
Джаксыбаева Т. К. 40
Интеграция регионального компонента в программу морского образования: методический подход на основе анализа инцидентов в Каспийском море 40
Джаксыбаева Т. К. 43
Формирование ситуационной осведомленности у будущих судоводителей: психолого-педагогические аспекты тренажерной подготовки на Каспийском море 43
Джаксыбаева Т. К. 46
Bridging the Competence Gap: A Hybrid Training Model for Seafarers in the Caspian Sea Region 46
Елубаева М. С. 49

ҰРПАҚ ТӘРБИЕСІ – ҰЛТ БОЛАШАҒЫ 49
Конец ознакомительного фрагмента. 51

Труды VIII Республиканской научно-практической конференции «Образование XXI века: проблемы, тенденции и перспективы»

Николай Сергеевич Лустов

Составитель Николай Лустов

© Николай Сергеевич Лустов, 2026
© Николай Лустов, составитель, 2026

ISBN 978-5-0069-4781-8
Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

ВСТУПЛЕНИЕ

Сборник VIII Республиканской научно-практической online конференции «Образование XXI века: проблемы, тенденции и перспективы», создан на базе Дистанционного образовательного портала «Евразийская наука». Дистанционный образовательный портал «Евразийская наука» – сетевая многофункциональная открытая площадка, созданная для педагогов, воспитателей, школьников, студентов и магистрантов. Миссия портала – повышение профессионального мастерства педагогов и обучающихся, доступности удовлетворения их запросов и ожиданий на основе использования разнообразных форм и технологий сетевых изданий. Дистанционный образовательный портал «Евразийская наука» является средством массовой информации в сфере образования (Свидетельство о постановке на учет, переучет периодического печатного издания, информационного агентства и сетевого издания №17367-СИ выдано 22.11.2018 г. Комитетом информации Министерства информации и коммуникаций Республики Казахстан).

Аладьина А. А., Минайдарова М. Е.

Инновации на занятиях русского языка в вузе

(Таразский университет им. М. Х. Дулати)

Современная лингводидактика особую роль в формировании специалистов новой формации отводит инновациям в системе образования. Инновация, как правило, трактуется как «новшество», «новизна». Однако, по мнению ученых, этот термин имеет иную смысловую нагрузку: это вхождение «в новое». Актуальность инновационного обучения заключается в преодолении формализма, авторитарного стиля в системе преподавания, в использовании личностно-ориентированного обучения, в поиске условий для раскрытия творческого потенциала обучающегося.

Сегодня преподавание русского языка на неязыковых образовательных программах вуза трудно представить себе без применения новейших технологий, позволяющих обеспечивать интерактивность обучения, моделирование творческой обучающей среды, дифференциацию и индивидуализацию обучения. Одна из форм организации учебного процесса, которая способствует решению многих дидактических и воспитательных задач, – это групповая работа. Она позволяет организовать совместную деятельность студентов, нацеливает на сотрудничество и взаимопомощь, развивает коммуникативные навыки, улучшает психологический климат, усиливает интерес к предмету «Русский язык».

В проведении групповой работы мы опираемся на концепцию В.В.Котова. Методист выделяет следующие элементы групповой деятельности: предварительная подготовка учащихся к выполнению группового задания; постановка учебных задач, краткий инструктаж; обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения, распределение обязанностей; работа по выполнению учебного задания; наблюдение и корректировка работы группы и отдельных участников; взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе; сообщение о полученных результатах; индивидуальная оценка работы групп в целом.

При планировании групповой формы работы на занятиях русского языка стараемся создавать наиболее благоприятные условия для включения каждого студента в активную работу. Благодаря организации работы в парах и группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения обозначенной проблемы, идет взаимообучение в процессе учебной дискуссии и диалога.

Так, при проведении занятий со студентами неязыковых образовательных программ на лексические темы «Русский язык в мире, Казахстане. Русский язык и моя специальность», «Стиль жизни (особенности труда, досуга, общения, круга интересов)», «Стиль жизни (одежда, дизайн и функциональность жилища)» и др. групповая работа была очень эффективной. В самом начале занятия студенты объединились в малые группы. Состав группы непостоянный, на последующих занятиях он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Цели групповой работы могут быть определены следующим образом: развитие критического мышления студентов; умения мыслить логически по предложенным темам; способность концентрироваться на сути проблемы; уверенность в себе; способность работать в команде, навыки устной речи; навыки риторики; речевой этикет при публичном выступлении. Важным моментом при формировании малых групп является распределение ролей. Например,

роли могут быть следующие: Лидер. Его задача – фиксировать и выслушивать мнения членов группы, распределять обязанности. Секретарь – записать информацию от лица группы. Хронометрист – следить за временем.

Для каждой «малой группы» преподаватель заранее готовит равноценные творческие задания, т. е. такие задания, которые требуют от студентов не только воспроизводства знаний, а творчества. Каждое из заданий имеет больший или меньший элемент неизвестности и содержит несколько подходов для решения. Творческие задания формируют функциональную грамотность студентов, так как они связаны с формированием профессиональных интересов.

Так, при работе над текстами «Проблемы современной семьи», «Проблема отцов и детей», «Роль мужчины и женщины в современной семье» и др. студенты получают такие творческие задания, как:

1. Подобрать свой заголовок текста, руководствуясь следующими сигналами: тематическими, прагматическими (слова, передающие настроение), основная мысль, слова из текста (цитата), стиль текста, функциональный тип текста;

2. Дать свою концовку текста, учитывая, что концовка может быть обобщающей, оценочной, концовка с изменением временного плана, призывная концовка в виде последнего действия, концовка с открытой перспективой повествования, проблемная концовка;

3. Разбить текст на абзацы, следуя следующим критериям: абзац должен содержать новую информацию; абзац может содержать вывод, обобщение; абзац разводит несовместимые фразы, с абзаца начинаются предложения, идущие после диалога или полилога; абзац может подчеркивать анафорическое начало микротем или экспрессивные предложения, выступая при этом как выразительное средство автора. Зачин и концовка – это сильные позиции текста, которые требуют от студентов особого внимания в процессе текстообразования.

Групповая работа на занятиях может быть представлена также в виде дискуссии, дебатов. Это весьма эффективные методы обучения. Их главная ценность состоит в том, что они формируют диалектическое мышление студентов, решают педагогические задачи, вовлекают их в непринужденный, живой разговор. Взаимоценивание, которое проводится в заключении занятия, раскрывает ценное измерение процесса обучения: возможность общаться, обсуждать, объяснять.

Таким образом, как показывает практика, студенты испытывают интерес к предмету гораздо больший, чем при традиционном преподавании, успешно овладевают программным материалом, чувствуют себя более комфортно, самостоятельно добывают знания. Используя разнообразные формы работы и средства обучения, например, работу в парах, в группах, взаимопроверку, диспуты, дебаты можно эффективно управлять учебным процессом и умело мотивировать деятельность студентов.

Альмуратов Б. Т.

АДАМ КАПИТАЛЫ ТЕОРИЯСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ДАМУ ТАРИХЫ

(М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қаласы)

Білімнің қоғам мен адам дамуындағы айқындауыш рөлін тану адам капиталы теориясының негізін құрды, ол теория бір мезгілде адам дамуы тұжырымдамасының пайда болуының теориялық алғышарты және аса маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Адам капиталының теориясы – білімнің әлеуметтік қызметіне принципті, сапалық жаңа көзқарас. Сансыз көп теорияларда білім не еңбек тиімділігін арттырудың факторы, немесе ғылым және техникалық прогрестің қозғаушысы ретінде қаралып келді, бірақ барлық жағдайда да оған қосалқы, көмекші роль берілетін еді.

Қоғамға білімді шындап бағалауға оған тек капитал ретінде қарау ғана көмектесті, әрі ол ең құнды және ең сенімді капитал болады.

Адам капиталы тұжырымдамасының кейбір алғышарттары классикалық саяси экономияда, марксизмде, әлемдік экономикалық пікірдің өзге де ағымдарында қаланған еді, бірақ ол үйлесімді және тиянақты болып тек XX ғасырда ғана ресімделді.

Адам капиталы теориясының ғылыми және қоғамдық тұрғыдан танылуына, осы теорияны әзірлеуге XX ғасырдағы экономикалық, басқарушылық және әлеуметтік ілімнің аса көрнекті өкілі Питер Друкердің қатысуы өз септігін тигізді. Оның «Білім революциясы» мақаласы ғылыми және саяси тұрғыда кең резонанс туғызды. Автор осы мақаласында былай жазады: «Білім-бүгінгі таңдағы жеке ара нақты капитал. Халық білімін дамыту-капитал жасаудың ең маңызды құралы, ал білімді адамдардың саны, олардың білім сапалары мен осы білімдерді пайдалану-байлық өндірудегі ел қабілетінің ең маңызды көрсеткіші» [1].

Адам капиталы, өзге капиталдың кез келген түріне тән белгілерге ие, сонымен қатар оның елеулі айырмашылығы бар. Адам капиталы теориясы жөніндегі ресейлік жетекші маман С.А.Дятлов осы құбылыстың мынандай ерекшеліктерін көрсетті:

1. Инвестициялардың адам капиталына қайтарымы оның иесінің өмір сүру мерзіміне (еңбекке қабілетті кезеңнің ұзақтығына) тікелей қатысты болады. Адамға жұмсалымдар неғұрлым ертерек жасалса, соғұрлым ол тезірек қайтарым жасай бастайды. Бірақ мынаны ескеру керек, неғұрлым сапалы және ұзақ мерзімді инвестициялар анағұрлым жоғары және анағұрлым ұзақ уақыттық нәтиже береді.

2. Адам капиталы тек табиғи және моральдық тозуға ғана душар болмайды, сонымен бірге ол жинақталу мен көбеюге де қабілетті. Адам капиталының тозуы, біріншіден, адам организмі мен оған тән психофизиологиялық қызметтердің табиғи тозу дәрежесімен, ал екіншіден, білімнің ескіруінің немесе алған білім құндылығының өзгеруінің салдарынан болатын моральдық (экономикалық) тозу дәрежесімен анықталады. Адам капиталының толықтырылуы қызметкердің қайта оқу және өндірістік тәжірбие жинақтау үдерісінде жүзеге асырылады. Егер осы үдеріс үздіксіз жүретін болса, онда адам капиталын пайдалану шамасына қарай оның сапа және сан жөніндегі сипаттамалары (сапа, көлем, құндылық) жақсара түседі және өседі.

3. Адам капиталының қорлану шамасына қарай оның табыстылығы белсенді еңбек қызметінің (белсенді еңбекке қабілетті жас) жоғары шегімен шектелетін белгілі бір межеге дейін жоғарылайды да, сонан соң күрт төмендейді.

4. Капиталды жасау кезінде «екі жақты көбейткіш нәтиже» орын алады. Оның мәні былай, оқу үдерісінде тек оқитын адамның ғана емес, сонымен бірге оқытушының да мінездемесі мен қабілеті жетіле, өсе түседі, ол кейіннен біріншісінің де, сондай-ақ, екіншісінің де табыстарын өсіреді.

5. Адамға жасалатын инвестициялардың барлығы бірдей адам капиталының жұмсалымдары болып таныла бермейді, тек қоғамдық мақсатқа сай және экономикалық қажеттіліктері ғана осындай жұмсалымға жатады. Мәселен, қылмыстық әрекетке байланысты шығындар адам капиталына жасалатын инвестициялар болып саналмайды, өйткені олар қоғамдық тұрғыда мақсатқа сай емес және қоғам үшін зиянды.

6. Адамға жасалатын жұмсалымдардың сипаты мен түрлері тарихи, ұлттық, мәдени ерекшеліктерден және дәстүрлерден тарайды. Мәселен, білім деңгейі мен балалардың мамандық таңдауы едәуір шамада отбасылық дәстүрлерге және олардың ата-аналарының білім деңгейіне байланысты болады.

7. Капиталдың өзге әр түрлі нысандарына жасалатын инвестициялармен салыстырғанда адам капиталына жұмсалатын инвестициялар жеке дара тұрғысынан да анағұрлым пайдалы. [2, 173—181б].

Адам капиталы – бір мезгілде жеке де және қоғамдық та капитал. Ол жеке адамның мәртебесіне де, сондай ақ бүкіл қоғамның даму деңгейіне де айқындауыш ықпал жасайды. Адам капиталы теориясы пайда болғанға дейін білімді экономикалық тұрғыда тек жұмыс күшін құрау, кадрларды даярлау мен біліктіліктерін көтеру ретінде ғана қарап келді. Адам капиталы теориясы тұңыш рет білім-білімнің жалпы экономикалық қайтарымы туралы мәселені қойды.

Қоғамдық тиімділікті адамның жетекші рөліне негіздеп қарастыру көп жағдайда «адам капиталы» теориясымен байланысты. Осы теорияның шеңберінде дамытылған адамға деген экономикалық көзқарас дамыған елдердің рыноктық шаруашылық жүргізу тәжірбиесінде кең қолданып келеді. Адам капиталы теориясы адам факторының анағұрлым кешенді және объективті талдануына, жұмысбастылықты, күрделі еңбектің рөлін, адамның рационалды мінезқұлқын микроэкономикалық талдау сферасын елеулі түрде ұлғайтуға жағдай жасады. Ең бастысы, аталған теорияның ҒТР-ның жаңа жағдайларында білімнің, біліктіліктің әлеуметтік-экономикалық маңызын қайта ұғынуға, жалпы және арнайы білімді, сондай-ақ индивидтердің гуманды сапаларын өндіріс тиімділігінің маңызды факторы ретінде қарастыруға әкелді.

Адам капиталы теориясының пайда болу, қалыптасу, даму тарихына үңілсек, оның тарихи түп-тамыры политэкономия классиктерімен байланысты екендігін көрсетеді. У. Петти, А. Смит, Д. Рикардо алғаш рет адамның құндылығын ақшалай бағалауға талпыныс жасады, білімнің халық және тұтас алғанда ел үшін экономикалық маңыздылығын көрсетті, адамның өндіргіш қабілеттерін капитал элементтері ретінде қарастырды. Айталық ағылшын классикалық политэкономиясының негізін қалаушы У. Петти 1664 жылы жарық көрген «Даналарға сөз» еңбегінің екінші тарауында «халық құндылығы» туралы жазған болатын. У. Петтидің айтуынша «бұрынғы еңбектің нәтижесі болып табылатын, елдің байлығы, мүлкі немесе қоры тірі әрекет етуші күштерден еш айырмашылығы жоқ, керісінше, бірдей бағалануы тиіс».

Кейінірек А. Смит адамның еңбекке деген қабілеттілігін қалыптастыру және арттыруды тереңірек зерттеді. А. Смит адамның жанды өндіргіш күштері кез-келген елдің экономикасында алғашқы роль атқарғандығын дәлелдеп, пайдалы еңбектің өнімділігін арттыру ең алдымен жұмысшының іскерлігімен икемділігіне, сонан соң жұмысшы қолданылатын машина мен инструменттерді жақсартуға тәуелді екенін пайымдайды. А. Смит еңбекті, әсіресе жұмысшы іскерлігін, оның біліктілігін, адам бойында қалыптасқан және дамытылған қабілеттерін ұлт байлығының негізгі көзі ретінде қарастырған. Оқумен, үйренумен қалыптасқан еңбек дағдысын, білімді, шеберлікті машина және құрылыстар қатарында негізгі капитал категориясына қосты. Осыған орай, ғалым төмендегідей аргументтер келтіреді: біріншіден, халықтың пайдалы еңбекпен айналысу қасиеттері өздігінен пайда болмайды, керісінше, өндіріс

құрал-жабдығы сияқты, олардың қалыптасуы белгілі бір экономикалық шығындарды қажет етеді. Екіншіден, адамның бойындағы біліммен дағды, капиталдың басқа формалары сияқты «айналысқа түспей-ақ және меншік иесін өзгертпей-ақ табыс пен пайда әкеледі».

А. Смиттің пікірінше, оқумен үйренген еңбек адамның сол оқуға кеткен шығындарын бірнеше есе қайтарады және қарапайым еңбекке қарағанда үстеме табыс әкеледі.

Д. Рикардо, қарастырылып отырған мәселеде, негізінен А. Смиттің көзқарастарын іргелілетті. Рикардо да білім берудің ролін ерекше жоғары бағалаған. Ол елдің экономикалық дамуында артта қалушылығы басқа да себептермен қатар «халықтың барлық топтарындағы білімнің жетіспеуінде» деп есептейді. Ал Дж. С. Милль болса, адам қабілеттерін еңбек өнімділігінің факторы ретінде қарастырып, оқыту мен тәрбиелеудегі еңбекті өнімді іс-әрекетке жатқызған. Дж. С. Милль алғашқы рет білім беруді «рынок шарасыздығының», яғни, рыноктық механизм тиімсіздігінің мысалы ретінде көрсетті.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Сарбасова Т. С. Образование как фактор повышения заработной платы в концепции человеческого капитала / Вестник КазГУ, 1998, №9;

2. Мамыров Н. К., Акчуры Ф. Человеческое развитие в Казакстане. Алматы, экономика, 2003,173—181с.;

Альмуратов Б. Т.

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

(М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қаласы)

Қазіргі кезеңде тәуелсіз еліміздің ертеңі – жастардың білімінің тереңдігімен өлшенеді. Білімді, жан-жақты қабілетті ұрпақ- ұлтымыздың баға жетпес қазынасы. Бүгінгі таңда психология, педагогика ғылымыдарының өзекті мәселелерінің бірі – жеке тұлғаны жетілдіруде, жан-жақты дамытуда, білім беруде, ғылымның соңғы жетістіктерін қолданып, шығармашылық жұмыстарды жасауға қабілетті, дүние көзқарасы кең, рухани бай азамат дайындау [1].

Студенттер деп жоғары және кәсіби, арнайы оқу орындарында оқып жүрген ұл-қыздардың әлеуметтік қоғамдастығын айтамыз. Бұл әлеуметтік кәсіби категорияның тарих бетінде пайда болуы XI-XII ғасырларда алғашқы университеттердің ашылуымен байланысты. Студенттердің негізгі әрекеті – оқу, яғни мақсатты түрде жүйелі, тыңғылықты білім алуға, кәсіби ептдағдыларды үйренуге ұмтылуы.

Студенттік шақты (негізінен 18—25 жас аралығы) адамның басқа жас кезеңдерінен бөліп алып, өзінше әлеуметтік-психологиялық қауымдастық ретінде терең әрі ауқымды зерттеген профессор Б. Г. Ананьев бастаған психологтар мектебі. Оларды зерттеу нәтижелері бұл шақта адам интеллектінің ең күшті даму кезеңі болатындығын, оның аса күрделі әрі әр адамға тән ерекшелігі және өзгермелі келетіндігін көрсетеді. Мысалы, 18—20 жастағылардың көру, есту, қимыл-қозғалыс сезгіштіктері ең жоғары дәрежеде (оптимизм) болады. Көру кеңістігінің көлемі 20—29 жас аралығындағы өзінің максимунда (ең жоғары толысу) жетеді. Зейіннің көлемі, ауысуы (бұрылуы) талғағыштығы 18 жастан 33-ке дейін қарқынды өсіп-дамып, 34 жастан кейін олар төмендей бастайды. Ал зейіннің шоғырлануы мен тұрақтылығын болар-болмас ғана өзгереді екен [2].

Қысқа мерзімді сөздік жадының ең жоғары өрлеуі 18—30 жас аралығында деп келсек, өзара мерзімді сөздік жадыға ол 18-ден 35-ке дейінгі кезеңге сәйкес келеді. Ал, бейне жадысының адам жасының өзгеруіне тәуелді болымсыз болып келеді.

Логикалық ойлау қабілетінің ең күшті кезеңі 20 жаста байқалады. Содан кейін ол біртіндеп төмендей береді. Егер осы қабілет деңгейін 20 жаста 100 пайыз деп алсақ, ол 30 жаста 4 пайыз төмендейді, 40-та 13 пайыз, 50-де 20 пайыз, 60-та 25 пайыз, 70-ке келгенде 40 пайызға төмендейді екен.

Міне, жоғарыда айтылғандай адамның жас шақтарына байланысты психофизиологиялық функциялардың дамуы өте күрделі қарама-қайшылықта болады. Ол өзгерістер адамның еңбек әрекеті мен практикалық тәжірибесіне тәуелді бола келіп, онтигенетикалық даму заңдылықтарын бейнелейді.

Студенттердің негізгі сипаттарының бірі өз ырығымен таңдап алған кәсібіне құштарлық, сол кәсіпке толық ие болам деп бар ой-санасын, әрекетін бағыттау және осы бағытындағы тұрақтылық қасиеті. Егер студент болашақ кәсібін дұрыс таңдай алса, ұнатса, сүйсе оның оқуға деген ынта-ықыласы да құштарлығы да жоғары болады.

Ал бұл жолда қателессе, болашақ мамандығы туралы мағлұматтары аз болса, онда оқуға деген ынта-ықыласы да төмен болады. Көптеген зерттеу нәтижелері негізінен студенттердің оқуға деген ынта-ықыластарының жоғары деңгейде болатындығын көрсетеді.

Әлеуметтік-психологиялық аспекте студенттердің басқа әлеуметтік топтармен салыстырғанда білім деңгейі, танымдық мотивтері жоғары болады әрі олар мәдениет мұраларын игеруде үлкен белсенділік танытады.

Жалпы, студенттер тобына тән нәрсе әлеуметтік белсенділіктің жоғары деңгейде болуы. Сонымен қатар, олар байқалатын интеллектуалды және әлеуметтік толысудың гормониясы. Студенттердің осындай ерекшеліктері ұстаздардың әрбір шәкіртіне сүйіспеншілікпен қарауға, оларды тұлға ретінде қабылдауға итермелейді.

Студенттер педагогткалық қарым-қатынаста өз әрекеттерін өз беттерімен ұйымдастыра алатын ынталы субъект. Оларды оқытудың негізгі нысаны (формасы) таңбалы-контексті жүйе болып табылады.

Студенттік шақ-адам баласының кісі болып, тұлға болып қалыптасуының негізгі кезеңі. Бұл шақта жастардың алуан түрлі нәрселерге ынта-ықыластарының артуы шыңына шығады, олардың әр істе үлкен табыстарға жетуі байқалады (спортта, өнерде, ғылымда, техника салаларынды және т.б.).

Болашақ қайраткерлер, кәсіп иесі-маман ретінде студент жастардың әлеуметтену процесі өте қарқынды өтеді.

Адам өмірі үшін рухани қажеттердің өтелмеуінен адам көп қиыншылық көреді, өйткені бұл оның сана сезімінің өсуіне кедергі келтіреді. Сонымен қажеттілік – адамның белгілі бір тіршілікке немесе дамуда бір нәрсені керек етуі. Педагогикалық әдебиеттерде «мотив» ұғымы әртүрлі мағынада түрткі, ниет, ынта, ықылас т.б. ұғымдар арқылы берілген. Біз студенттердің психологиялық ерекшеліктерін сараптау барысында студенттің білім алуы үшін ең қажетті процес «түрткі» ұғымын толығырақ қарастыруды жөн көрдік.

Ал, түрткі бір әрекетке талаптанған немесе ниеттенген белгілі бір қажеттіліктің қанағаттануымен байланысты. Түрткі орындалу барысында адамда қызығушылық пайда болады. Өйткені, түрткі дегеніміз белгілі бір қажеттілікті өтеуге әсер ететін тұлғаның іштей құлшынысындағы белсенділігі. Мұның өзі іс-әрекетте, қарым-қатынаста, мінез-құлықта көрінеді. Ал, түрткінің сапасы мұратқа ұмтылу, қызығушылық, сенім, әлеуметтік тәртіп саласындағы құндылықтардан көрінеді. Ізденуге себеп болатын бағдар – таңдаған әрекетті мойындап, оны тауып, қажеттілікті өтеудегі ынта-ықылас. Мұның мән-мағынасы қажеттілікпен байланысты деп білсек, қажеттілікті өтеу – тұлғаны белсенділікке ұмтылдыратын қозғаушы күш деп түсінуге болады. Сонда түрткі адамды ынталандырады, ізденуге, оны табуға ықпал етеді. Былайша айтқанда түрткіні тұлғаның мінез-құлқы мен әрекетіндегі белсенділігін реттейтін жетекші фактор деп танимыз.

Түрткі жөнінде және оған анықтама беруге байланысты ұсынылған пікірлер баршылық. Мысалы:

– түрткі психологиялық құбылыс, іс-әрекетке деген ынта-ықыласты қозғаушы күш, қызығушылық;

– түрткі әрекеттенуші тұлғаның таңдауына лайықты болған себепке байланысты қарым-қатынас;

– түрткі өзінің қажеттілігін өтеудегі бағдары және іс-әрекет пен қарым-қатынастағы адамның санасындағы түрткінің көрінісі т.б. [3].

Осындай анықтамаларды қорыта келгенде түрткі – қажеттіліктің өзі емес, оның құралы және тұлғаның бағдарлайтын жол екендігін мойындап, мынандай тұжырым жасауды орынды деп білеміз. Түрткі дегеніміз -қажеттілікті өтеудегі тұлғаның ізденуі, іс-әрекет, қарым-қатынастағы белсенділігі, ұмтылысы, үміт еткен қызығушылықтың нәтижесіне жетуге іс-әрекет жасауы. Қызығу – заттар мен құбылыстарды белсенділікпен танып, білуге бағыттылған адамның біршама тұрақты ерекшелігінің бір көрінісі. Сөйтіп, адамның қызығуы – асыра зейін қоюдан, оған құмартудан, соны үнемі ойланудан туындайды [4]. Түрткілер мамандықты таңдап алуға байланысты шәкірттің пәнге қызығушылығы, келешек мамандыққа байланысы жоқ (сурет, ән, әдебиет, спорт т.б.). Бұл әрекетте оқытушы мен студенттің белгілі мақсатқа ынталануы қажет. Аталған мәселе негізінде оқуға деген «түрткі» (мотив) туындауы керек [5].

Ал, оқыту түрткілері – бұл оқушының әрекетіне әсер ететін әртүрлі бағыттарының жиынтығы. Мысалы: егер оқушының таланттылығы өзі оқитын обьектінің жұмысына бағытталған болса, онда танымдық түрткілер жоғарылай түседі. Егер оқушының таланттылығы, білімділігі оқуға басқа адамдармен қарым-қатынасында байқалса, онда танымдық түрткілермен қатар әлеуметтік түрткілер де пайда болады.

Педагогикалық – психологиялық зерттеулерге сүйене отырып біз түрткілердің түрлерін анықтадық. Түрткілердің даму жолдары

Түрткінің түрлердің даму жолдары сыртқы және ішкі болып екіге бөлінеді.

сыртқы түрткілер- (танымдық және әлеументтік).

ішкі түрткілер- (өз мақсатына ынталандыратын және ниет тудыратын).

Сонымен қатар, педагогикалық-психологиялық зерттеулерді сараптай келе түрткілерді екі топқа бөлуге болады:

Танымдық түрткі:

а) оқушылардың жаңа білімді игеруге және ұғыну тәсілдеріне бағыттау түрткілері:

ә) өз бетімен білім алу, оны іс-әрекетінде қолдана білу түрткілері:

Әлеуметтік түрткілер:

а) кең мағынадағы әлеуметтік түрткілер (оқуда белсенділік, ынталылық, жауапкершілік және борышын сезу);

ә) тар мағынадағы әлеуметтік түрткілер (отбасы, ұжым және жолдастарының, құрбы-құрдастарының арасындағы беделт.б.);

б) ынтымақтастық әлеуметтік түрткі оқу-тәрбие жұмысында өзара әрекеттесуге ұмтылу және үнемі жетілдіру.

Адамда сан алуан қызығулардың болуы мүмкін. Бірақ бұлардың ішінде ең басыңқы қызығуы болады. Мұндай қызығулар әсіресе оқу әрекетіне аса қажет. Оқуға қызығуының әсерлі, күшті, тұрақты, мазмұнды болуы оқушының сабақты үлгеруіне ықпал етеді де, терең білімді алуына көп жәрдем тигізеді. Оқу қызығулары адамдада оқу түрткілерінің дамуына байланысты қалыптасып отырады. Оқушы жастарда қызығудың жөнді көрінбеуі, олардың өмірін мазмұнсыз етеді. Мұндайда олар енжар болып іші пысады, зерігіп берекесі кетеді. Қызығудың мазмұнды әрі кең, өрісті болуы оның басты ерекшеліктере байланысты. Қызығуы тұрақты қасиетке айналған адам ғана іс-әрекеттен жақсы нәтиже шығара алады, ісі әр уақытта да берекелі болады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельнось школьников. Теория экспериментального исследования. Москва, 1980, 240 с

2. Шамова Т. И. Проблемный подход в обучении. Новосибирск, 1969. 68 с

3. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Москва, 1979, 160 с

4. Намазбаева Б. К. Развитие личности учащихся вспомогательной школы. Алматы, 1996, С.56

5. Сабыров Т. С. Оқушылардың оқу белсенділігін арттыру жолдары. Алматы, 1978, 110 б.

Ауезхан Н. Ж., Сұлтанбек М. Ж.

Жоғары оқу орындарындағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлаудың негізгі бағыттары

(Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ – түрік университеті)

Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінде 2012—2022 жылдар аралығы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау мазмұнын жаңғыртумен ерекшеленеді. Бұл кезеңде педагог кадрларды даярлау ұлттық білім беру стандарттарының жаңаруына, әлемдік педагогикалық тәжірибенің енгізілуіне және цифрлық білім беру технологияларының дамуына байланысты түбегейлі өзгерістерге ұшырады. Аталған үдерістер болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың мазмұнын, құрылымын және әдістемесін қайта қарауды талап етті.

Қазіргі жағдайда мұғалімнің кәсіби дайындығы тек пәндік біліммен шектелмей, кәсіби-педагогикалық құзыреттілік, инновациялық ойлау, зерттеушілік қабілет, цифрлық сауаттылық пен коммуникативтік мәдениетті қамтитын кешенді сипатқа ие болуда. Осыған байланысты тезисте 2012—2022 жылдар аралығында Қазақстанның жоғары оқу орындарында қалыптасқан болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлаудың негізгі бағыттары талданады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау – педагогикалық жоғары оқу орындарының басты стратегиялық міндеттерінің бірі. Бұл үдеріс болашақ маманның пәндік білімін қалыптастырумен қатар, кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті, практикалық дағдыларды, инновациялық және цифрлық технологияларды меңгеруді, ғылыми-зерттеушілік қабілеттерді және тұлғалық-этикалық сапаларды дамытуды көздейді. 2012—2022 жылдар аралығында кәсіби даярлаудың бірнеше өзара байланысты бағыттары айқындалды.

Алғашқы маңызды бағыт – кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру. Жаңартылған білім беру стандарттары мұғалім қызметін функционалдық, әдістемелік, коммуникативтік және цифрлық құзыреттердің бірлігі ретінде қарастыруды талап етті. Осы талаптарға сәйкес жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламалары жаңартылып, «Инновациялық педагогика», «Педагогикалық менеджмент», «Бағалаудың заманауи технологиялары» сияқты пәндер енгізілді. Бұл пәндер болашақ мұғалімдердің сабақ жоспарлау, оқу процесін басқару, білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау және педагогикалық рефлексия жүргізу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды.

Екінші бағыт – практикаға бағытталған оқытуды күшейту. Педагогикалық практиканың көлемі мен мазмұны кеңейтіліп, студенттердің ерте кәсіби бейімделуіне жағдай жасалды. Дуальды оқыту элементтерін енгізу арқылы студенттер мектеп жағдайында сабақ өткізу, сыныпты басқару, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру, ата-аналармен қарым-қатынас орнату сияқты кәсіби дағдыларды меңгерді. Lesson Study, Action Research, микрооқыту, кейс-стади әдістерін қолдану болашақ мұғалімдердің кәсіби рефлексиясын дамытуға ықпал етті.

Үшінші бағыт – инновациялық және цифрлық технологияларды меңгерту. Цифрландыру үдерісі болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығының ажырамас бөлігіне айналды. Оқу бағдарламаларына цифрлық педагогика және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар пәндері енгізіліп, студенттер Padlet, Kahoot, Quizizz, Google Classroom, Moodle сияқты платформалармен жұмыс істеуді үйренді. Бұл олардың цифрлық ортада сабақ ұйымдастыру, онлайн бағалау жүргізу және кері байланыс орнату қабілеттерін арттырды.

Төртінші бағыт – ғылыми-зерттеушілік және аналитикалық дағдыларды дамыту. Университеттерде ғылыми зерттеу әдістемесіне арналған пәндер күшейтіліп, студенттердің деректер жинау, талдау және нәтижелерді интерпретациялау қабілеттері қалыптастырылды. Бұл болашақ мұғалімдердің зерттеушілік мәдениетін дамытуға және педагогикалық шешімдерді ғылыми негізде қабылдауына мүмкіндік берді.

Бесінші бағыт – тұлғалық-бағдарланған және этикалық даярлық. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби қызметінде эмоционалдық тұрақтылық, коммуникативтік мәдениет және кәсіби этика маңызды орын алады. Осыған байланысты оқу бағдарламаларына эмоционалды интеллект, педагогикалық қарым-қатынас және кәсіби этикаға арналған курстар енгізілді. Бұл бағыт мұғалімнің оқушылармен, ата-аналармен және әріптестермен тиімді өзара әрекеттесуіне жағдай жасайды.

2012—2022 жылдар аралығында Қазақстанның жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесі кешенді түрде жаңартылды. Құзыреттілікке негізделген білім беру, практикаға бағытталған оқыту, цифрлық технологияларды меңгерту, ғылыми-зерттеушілік және тұлғалық-этикалық даярлық өзара сабақтасып, мұғалімнің жаңа кәсіби моделін қалыптастырды. Бұл үдеріс бастауыш білім беру сапасын арттыруға бағытталған стратегиялық мақсаттарға толық сәйкес келеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақстандағы педагогикалық реформалар: 2012—2022. – Алматы: Республикалық статистикалық бюро, 2022. – 130 б.

2. European Commission. Digital Education Action Plan 2021—2027. – Brussels: EC Publications, 2021. – 52 p. – URL: https://op.europa.eu/da/publication-detail/-/publication/33b83a7a-ddf9-11ed-a05c-01aa75ed71a1/language-en

3. Нұртаева Ж. С. Бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби даярлаудың теориялық негіздері. – Алматы: Рауан, 2019. – 184 б.

4. Төлепбергенова Р. К. Болашақ мұғалімдердің зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 145 б.

Ашурматова М. Т., Бегдиярова Н. А., Юлдашева М. А.

Развитие критического мышления младших школьников на уроках трудового обучения через интеграцию AI-инструментов

Научный руководитель: Сыздыкбаева А. Д.
(Казахский Национальный женский Педагогический университет)

В условиях цифровой трансформации образования особую актуальность приобретает задача формирования у обучающихся критического мышления как универсального интеллектуального умения, обеспечивающего осмысленное восприятие, анализ и оценку информации. В педагогике критическое мышление рассматривается как целенаправленный, рефлексивный и оценочный процесс, направленный на формирование аргументированных суждений и самостоятельных выводов [4; 5]. В начальной школе закладываются основы данного вида мышления, что определяет необходимость поиска эффективных средств его развития.

Особый потенциал в этом отношении имеют уроки трудового обучения, ориентированные на практическую деятельность, проектирование, анализ результата и рефлексию. Интеграция инструментов искусственного интеллекта (ИИ) в данный процесс позволяет расширить спектр учебных задач и создать условия для активного включения учащихся в мыслительную деятельность. Вместе с тем в исследованиях подчёркивается, что использование ИИ требует формирования у школьников AI-грамотности и критического отношения к результатам его работы [1; 6].

Целью работы является теоретическое обоснование и методическое описание возможностей развития критического мышления младших школьников на уроках трудового обучения посредством интеграции AI-инструментов. Объект исследования – процесс формирования критического мышления, предмет – развитие данного процесса в условиях использования ИИ. Гипотеза заключается в предположении, что создание ситуаций размышления и выбора вместо работы по готовым шаблонам способствует более эффективному развитию критического мышления учащихся.

Теоретической основой исследования послужили положения технологии развития критического мышления, предполагающей активную позицию обучающегося и включающей этапы вызова, осмысления и рефлексии [4; 5]. В условиях цифровизации образования особое значение приобретает способность учащихся анализировать не только учебный материал, но и цифровые источники информации, включая продукты, создаваемые системами ИИ [6].

В практической работе была реализована поэтапная интеграция AI-инструментов в процесс трудового обучения. На первом этапе использовался Bing Image Creator, который позволял учащимся создавать визуальные образы предполагаемых изделий и анализировать их реализуемость. Однако было выявлено, что дети склонны воспринимать сгенерированные изображения как эталон, не подвергая их критической оценке, что подтвердило необходимость целенаправленной работы по формированию аналитического отношения к источникам информации.

На следующем этапе применялся ChatGPT с голосовым режимом, что позволило сместить акцент с визуального восприятия к осмыслению информации. Работа с данным инструментом строилась в форме диалога, в ходе которого учащиеся учились задавать уточняющие вопросы, выявлять возможные ошибки в объяснениях и проверять полученные рекомендации

на практике. Это способствовало развитию аналитического мышления, однако деятельность учащихся в основном носила реактивный характер, что соответствует выводам современных исследований [3].

Использование Mango AI позволило перевести учащихся в позицию более активных субъектов деятельности. Данный инструмент применялся при планировании и прогнозировании результата работы, что способствовало формированию причинно-следственного мышления, умения обосновывать выбор способов действия и принимать самостоятельные решения. На завершающем этапе применялся Image Describer, ориентированный на развитие оценочного и рефлексивного мышления. Учащиеся сопоставляли собственные изделия с внешней оценкой, аргументировали свою позицию и формулировали обоснованные суждения.

Анализ результатов показал, что систематическое и методически выверенное использование AI-инструментов способствует формированию у младших школьников навыков анализа, аргументации и рефлексивной оценки. Вместе с тем было установлено, что без педагогического сопровождения ИИ может закреплять потребительское отношение к информации, что подтверждает необходимость целенаправленного развития AI-грамотности учащихся [1; 6; 7].

На основе полученных данных сформулированы следующие методические рекомендации: использовать ИИ как средство постановки проблемных задач, а не как источник готовых ответов; включать в структуру урока обязательные этапы обсуждения и рефлексии; формировать у учащихся представление об ограничениях и возможных ошибках ИИ-систем; организовывать задания, требующие сравнения собственных решений с предложениями ИИ и их аргументированной оценки.

Таким образом, интеграция AI-инструментов в процесс трудового обучения при условии методически грамотной организации может рассматриваться как эффективное средство развития критического мышления младших школьников. Искусственный интеллект в данном контексте выступает не как замена мыслительной деятельности ученика, а как инструмент создания образовательных ситуаций, требующих анализа, оценки и осмысленного выбора.

Список литературы:

1. Yim I. H. Y. Developing an intelligence-based AI literacy framework for K—12 education. 2024.

2. Sun et al. Does Generative Artificial Intelligence Improve Students' Higher-Order Thinking Skills? 2025.

3. The Use of AI in Improving Student's Critical Thinking Skills. 2024.

4. Развитие критического мышления на уроках: методики и приёмы // Педагогический портал.

5. Приёмы технологии развития критического мышления в обучении младших школьников. 2023.

6. Teaching Students to Think Critically About AI. Harvard Graduate School of Education. 2025.

7. Generative AI Use in K—12 Education: A Systematic Review. Frontiers in Education. 2025.

Баялы Ә. Т., Давлетова В. М.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

(Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави, Казахстан)

Аннотация: Решение проблемы эффективного использования современных информационных технологий в учебном процессе общеобразовательной школы приводит к необходимости выбора дидактических принципов и их обоснования. Цель исследования – определить и обосновать дидактические принципы использования информационных технологий в образовании. В результате исследования и теоретического анализа литературы по проблеме исследования, анализа лучших педагогических практик, пересмотрено и дополнено содержание дидактических принципов, которые можно конструктивно использовать в любом случае, не заменяя их новыми.

Ключевые слова: дидактические принципы, дидактическая система, дидактический процесс, информационные технологии обучения, познавательный интерес, информатизация, информационные технологии.

Annotation: Solving the problem of the effective use of modern information technologies in the educational process of secondary schools leads to the need to choose didactic principles and their justification. The purpose of the study is to identify and substantiate the didactic principles of the use of information technology in education. As a result of research and theoretical analysis of the literature on the problem of research, analysis of the best pedagogical practices, the content of didactic principles has been revised and supplemented, which can be used constructively in any case, without replacing them with new ones..

Keywords: didactic principles, didactic system, didactic process, information technology of learning, cognitive interest, informatization, information technology.

Кіріспе

Мақалада дидактикалық процесс пен дидактикалық жүйенің ілім заңдылықтарына сәйкестігі; көрнекілік; сана мен белсенділік; қол жетімділік; ғылыми принциптер қарастырылады; жүйелілік пен дәйектілік; теорияның практикамен байланысы; білімді, дағдылар мен дағдыларды игерудегі беріктік; оқуға оң көзқарасты ынталандыру және ынталандыру; проблемалық және студенттердің өзіндік іс-әрекетін жандандыру.

Мақалада зерттеу типіндегі университеттің білім беру процесінде ақпараттық технологияларды қолдану контекстінде оқытудың жалпы дидактикалық принциптері сипатталған. Зерттеудің өзектілігі мынада: адам өмірі мен қызметінің барлық салаларын жаһандық ақпараттандыру жоғары білім беру саласында жаңа проблемалар туғызады, оқытудың мақсаттары мен мазмұнының өзгеруіне әкеледі, оны үздіксіз жетілдіруді талап етеді, бұл оқу процесіне ақпараттық технологияларды енгізумен қамтамасыз етілуі мүмкін.

Зерттеу мақсаты

Мақаланың мақсаты-ақпараттық технологияларды қолдану аясында зерттеу түріндегі университетте маман даярлауға бағытталған жалпы дидактикалық принциптерді бөліп көрсету. Автор дидактикалық процесс пен дидактикалық жүйенің ілім заңдылықтарына сәйкестігі; көрнекілік; сана мен белсенділік; қол жетімділік; ғылыми; жүйелілік пен жүйелілік; теори-

яның практикамен байланысы; білімді, дағдылар мен дағдыларды игерудегі беріктік; ілімге оң көзқарасты ынталандыру және ынталандыру принциптерін қарастырады; проблемалық және студенттің белсенділігін арттыру.

Зерттеу әдістері

Дидактикалық процесс пен дидактикалық жүйенің ілім заңдылықтарына сәйкестігі принципі бірінші кезектегі мәселе болып табылады, өйткені ол білім беру процесін оның заңдылықтарына сәйкес ұйымдастыру қажеттілігін көрсетеді: сыртқы, әлеуметтік процестерге, саяси жағдайға және қоғамдағы мәдениеттің даму деңгейіне байланысты және оқытудың мақсаттарына, әдістері мен формаларына байланысты ішкі.

Талдау мен нәтижелер

«Білім берудегі ақпараттық және коммуникациялық технологиялар» курсының информатика пәнінің оқытушысын даярлаудың оқу жоспарында оның алдында студенттердің бір жағынан АКТ құралдарын пайдаланудың іргелі негіздері мен практикасын зерделеуі, ал екінші жағынан, осындай болуы тиіс – педагогикалық білім берудің негізгі компоненттері, бұл курстың пәндік базасын құрайды. Курсты зерделеу барысында педагогикалық технологиялардың дидактикалық негіздері және мектепте қолданылатын АКТ құралдарының функционалдық мүмкіндіктері жан-жақты ашылуы тиіс [6].

Қорытынды

Жоғарыда айтылғандар ақпараттық қоғамның дамуы жағдайында АКТ құралдарын кеңінен қолдану визуализация принципінің мазмұнын өзгертуге, оны визуализация принципіне айналдыруға әкелді, бұл әртүрлі ақпарат түрлерін қамтитын ақыл-ой мазмұнын визуалды бейнелерге айналдыру процесі ретінде көрінеді. Мұғалім мазмұнды ақпаратты тасымалдаушы ретінде әрекет ететін көрнекілік формаларын қолдануы керек. Негізгі қағида ретінде оқу материалын визуализациялау технологиясымен жүзеге асырылатын көрнекілік принципін бөліп көрсетеміз. Бұл технологияға көшу зерттелетін курсты, сондай-ақ психология, педагогика саласындағы білімді терең білуді талап етеді.

Қолданылған әдебиеттер

1. Каскатаева Б. Р., Аубакир А. Б. Дидактические принципы применения информационных технологий обучения в школе. Вестник Казахского национального женского педагогического университета. 2020; (2):53—61.

2. Киселев Г. М. Информационные технологии в педагогическом образовании. Учебник для бакалавров/ Г. М. Киселев, Р. В. Бочкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство торговая корпорация «Дашков и К°», 2016. – 304 с.

3. Матвеева А. В., Кротова Е. А. Реализация возможностей электронной информационно-образовательной среды в экологическом образовании //Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6. – №. 2 (19). – С. 26—28.

4. Ельцов А. В., Ельцова Л. Ф. О реализации некоторых дидактических принципов обучения в электронной информационно-образовательной среде вуза //Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2021. – Т. 9. – №. 3 (34). – С. 249—257.

5. Исаева Т. Е. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам в вузе: методологический аспект //Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – №. 3. – С. 111—117.

6. Скакунова В. А. Дидактические принципы создания информационно-коммуникационной среды в обучении английскому языку (на высшей ступени образования). – 2019.

7. Потехин А. И. Реализация дидактических основ при использовании информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе //Информационно-вычислительные технологии и их приложения. – 2019. – С. 168—172.

Болтаев А. Д.

Жасөспірімдердің тұлғалық дамуындағы буллингтің психологиялық салдары

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

Жасөспірімдік кезең – бұл жастар жаңа қиындықтар мен тәжірибелерге тап болатын кезең. Олар қоғамда өз орнын табуға, өзін түсінуге, қоршаған әлеммен қарым-қатынасына ұмтылады. Дегенмен, осы кезеңде буллингке байланысты қиындықтар туындауы мүмкін.

Буллинг – жеке адамды қорлау, келемеждеу, ар-намысын қорлайтын пікірлер немесе жеке тұлғаға қарсы әрекеттер жасау арқылы көрінетін психологиялық зорлық-зомбылықтың бір түрі. Әсіресе, өзінің жеке басы мен дүниетанымы әлі қалыптасып келе жатқан жасөспірімдер үшін қауіпті. Буллинг жасөспірімдік шақта мектепте де, мектептен тыс уақытта да болуы мүмкін. Буллингтың құрбаны болған жасөспірімдер жиі қорқыныш, дәрменсіздік, үмітсіздік, қорлау сияқты жағымсыз сезімдерді бастан кешіреді. Бұл жәбірленуші үшін ауыр зардаптарға, соның ішінде психологиялық проблемаларға, өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне, депрессияға және төтенше жағдайларда тіпті суицидке әкелуі мүмкін. Бұзақылықпен күресу үшін жасөспірімдердің психологиялық жағдайын шешу және ата-аналармен, мұғалімдермен және достарымен сенімді қарым-қатынас орнату маңызды. Сондай-ақ жасөспірімдерді тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларына үйрету және басқаларға құрмет пен толеранттылықты тәрбиелеу өте маңызды [1].

Буллинг – бұл топтағы бір адамға қарсы қайталанатын агрессия. Оны бір немесе бірнеше адам жасауы мүмкін. Басқалары мұны әдеттегідей қабылдайды және оны тоқтату үшін ештеңе жасамайды. Буллинг танымалдылықтың белгісі емес екенін түсіну керек. Бала топта ұнамсыз болуы мүмкін, бірақ олар қорланбайды немесе бағаланбайды. Танымалдылық бәрінің басты мақсаты болмаса да, барлығына қауіпсіздік қажет. Сондай-ақ қорлауды қарапайым ұрыстармен шатастырмаңыз. Буллинг физикалық немесе психологиялық болуы мүмкін. Баланы ұрып-соғуы, сабақтан шығаруы, заттарын алып қоюы немесе басқа жолмен зақымдалуы мүмкін. Сондай-ақ оларды мазақтауы, атын атауы, елемеуі немесе бір партада отыруға рұқсат бермеуі мүмкін. ЮНЕСКО деректері бойынша физикалық қорлау ер балалар арасында жиі кездеседі, ал психологиялық қорлау қыздар арасында жиі кездеседі.

Психологтардың айтуынша, буллинг балалар мен жасөспірімдердің топқа қатыстылық сезімі өте маңызды болғандықтан орын алады. Егер балалар тобының ортақ мүдделері және ортақ оң мақсаты болса, қорқыту орын алмайды. Дегенмен, сыныптар, лагерь топтары және басқа да балалар топтары жиі кездейсоқ құрылады. Егер ересек адам балаларды ортақ мақсат төңірегінде біріктіре алмаса, олар ерте ме, кеш пе басқа біреуге «қарсы дос» болу дұрыс екенін түсінеді. Бұл балаларға дұрыс және «жақсы» болу сезімін береді, ал жәбірленуші олай емес. Балалар көбінесе жәбірленушіге объективті себептермен қорқытады деп есептейді. Мысалы, егер балада артық салмақ немесе тым арық, тым ұзын немесе қысқа болса, үздік оқушы немесе тақтада екі сөзді біріктіре алмаса және т.б. [2].

Мектеп психологтары жасөспірімдерде эмпатия мен жанашырлықты дамытуға бағытталған топтық тренингтер мен ойындар өткізеді. Тұлғаны, эмоцияларды және өзін-өзі растауды түсінуге үлкен мән беріледі. Бұл сессияларда балалар эмоционалды қолдау көрсетуді және қабылдауды, қарым-қатынас кедергілерін жеңуді және бір-бірін қабылдауды үйренеді. Нәтижесінде жасөспірімдер мектептегі алаңдаушылықты және соған байланысты проблемаларды тани

алады, басқалардың сезімін түсінеді және құрметтейді. Баланың мінез-құлқындағы ескерту белгілеріне мыналар жатады:

– мектепке деген теріс көзқарас. Оқушы сабақтан қалмау үшін кез келген сылтау іздейді, шаршау сезімі, маңыздырақ мәселелермен айналысу. Сабақты босатады, жиі ауырады (психосоматикалық бұзылыстың көрінісі).

– жабырқаңқы көңіл. Мектептен кейін бала жиі депрессияға ұшырайды және ашуланады. Жалғыз қалуды талап етіп, себепсіз жиі жылайды. Бұл көңіл-күй қауіпсіздікке немесе оқудағы қиындықтарға байланысты емес, бірақ жасөспірім өзінің нашар психикалық жағдайының себептерін ашпайды.

– мәселені жасыру. Зардап шеккендер сыныптастары мен мектеп өмірі туралы айтпайды. Олар сұрақтарға моносиллабтармен жауап береді және жеткілікті ақпарат бермейді. Сұрақ қойғанда олар ашушаң және тұйық сезінеді.

– денсаулықтың нашарлауы. Ұйқы мен тәбеттің бұзылуы. Түсініксіз ауырсыну (бас ауруы, бұлшықет ауруы, іштің ауыруы, кеудедегі ауырсыну) жиі кездеседі. Жасөспірімдерде әлсіздік, шаршау және қан қысымының төмендеуі мүмкін. Қорқытудың сыртқы белгілеріне бет пен денедегі сызаттар, көгерулер және жаюлар жатады. Бала үйге жыртық киіммен, кір сөмкемен және сыныптық оқу құралдарымен оралуы мүмкін.

Бұзақылықты анықтауда мұғалімдер басты рөл атқарады. Осы бағалаулардың негізінде сыныппен және жеке оқушылармен емдеу жоспарлары жасалады [3].

Жасөспірім агрессивті ортаға тап болса, онда қолдау немесе түсіністік жоқ, керісінше, надандық пен қорлау, олар өзгеріске деген үмітін жоғалтады. Жәбірленушілер көбінесе агрессивті қорқытудан шығудың жолын таппайды. Олар өздерін әлсіз және көңілсіз сезінеді. Олардың оқу үлгерімі төмендеуі мүмкін және олар мектепке барудан қорқуы мүмкін. Ұзақ уақыт бойы қорлық көрген жасөспірім өз-өзіне деген сенімін жоғалтады, өзін қорлауды сезінеді және құрбыларынан тұйық, тыныш және оқшауланuы мүмкін. Оларды ұят, кінәлау және үнемі жалғыздықтан қорқу сезімі билейді. Жағымсыз сезімдер мен қорқытудың қайталанатын сипаты қатты алаңдаушылыққа, депрессияға және тамақтанудың бұзылуына әкелуі мүмкін. Оның психикалық және физикалық денсаулығына әсері өзіне зиян келтіруге, өзін-өзі өлтіруге немесе зорлық-зомбылықпен кек алуға әкелуі мүмкін. Кейде қолдардағы жаралар көмекке шақыру, адамның қайғы-қасіретіне назар аудару тәсілі болып табылады, өйткені қорқыныш көпшілік алдында сөйлеуге кедергі келтіреді. Қорқыту – адамды қорлау, оқшаулау немесе психологиялық ауру тудыруға бағытталған жүйелі және қасақана физикалық, ауызша немесе психологиялық шабуыл. Зерттеушілер (Олвей, Р. Салливан және т.б.) қорқыту жеке қақтығыс емес, агрессор мен жәбірленуші арасында күштердің теңгерімсіздігі орын алатын қайталанатын зорлық-зомбылық әрекеттерінің процесі екенін атап көрсетеді [4].

Буллинг жасөспірімнің қоғаммен толық қарым-қатынас жасау қабілетін жояды. Олар қарым-қатынастан қашады, адамдарға деген сенімін жоғалтады. Кейбіреулер әлеуметтік фобияны дамытады, ал басқалары өзін-өзі қорғау құралы ретінде агрессивті мінез-құлыққа жүгінеді. Бұл эмпатияның төмендеуіне және достық пен романтикалық қарым-қатынастарды құрудағы қиындықтарға әкеледі, бұл ересек жастағы әлеуметтік бейімделуге теріс әсер етеді.

Буллингтан туындаған психологиялық стресс зейінді және танымдық белсенділікті төмендетеді. Жасөспірімдер мектепке деген қызығушылықты жоғалтады, сабақтарды өткізіп жібереді және мотивацияны төмендетеді.

Қорыта келгенде, буллинг жасөспірімдердің психикалық денсаулығына және жеке дамуына үлкен қауіп төндіреді. Ол өзін-өзі бағалауды төмендетеді, өзіне және қоршаған әлемге деген сенімді әлсіретеді, әлеуметтік бейімделу мен когнитивті дамуды тежейді. Буллингтың салдарын жеңілдету үшін мектептер, отбасылар және психологтар жүйелі күш салуды талап етеді. Бұл күш-жігерге қорқытуды ерте анықтау, зардап шеккендерге эмоционалды қолдау

көрсету және жасөспірімдердің эмпатия, төзімділік және сындарлы қарым-қатынас дағдыларын дамыту кіреді.

ӘДЕБИЕТ

1.Подростковая психология/ Рябинина Л., 2024. -2 б

2.Буллинг в школе/ Бекулова И. З., Тухужева Л. А. // Вопросы науки и образования. 2021. -128 б

3.Буллинг в школе: что мы знаем и что можем сделать/ Ольвеус Д., – М.: Педагогика, 2019.– 85 б

4. Буллинг и травля в школе/ Салливан К., Клементс П., Каргл Э. – СПб.: Питер, 2018. – 305 б

Болтаев А. Д.

Педагогтың цифрлық сауаттылығын қалыптастырудың психологиялық негіздері

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

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінде цифрлық технологиялар күнделікті педагогикалық қызметтің ажырамас бөлігіне айналды. Осыған сәйкес педагогтардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру – олардың кәсіби құзыреттілігінің маңызды көрсеткіші. Бұл үдерістің тиімді жүзеге асуы психологиялық заңдылықтармен, тұлғалық және танымдық ерекшеліктермен тығыз байланысты. Педагог—бұл мектептегі педагогикалық үдерістің негізгі ұйымдастырушысы. Жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу жөніндегі әрбір педагогтің еңбегі – өте көпқырлы іс-әрекет, ол мұғалімнен тек терең білімді ғана емес, сонымен қатар жоғары адамгершілік мәдениетті де талап етеді. Бүгінгі таңдағы білім саласындағы өзгерістер мұғалімдерді өздерінің біліктілігін үнемі арттырып, педагогикалық кәсібилігін көрсетуді, яғни заманауи кәсіби құзыреттілік деңгейіне сай болуды міндеттейді. Қазіргі заман мұғалімінің жетекші кәсіби сапаларының бірі – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы құзыреттілік болып табылады. Алайда кейбір педагогтарда АКТ-ны меңгеру үдерісі бастапқы кезеңде жүйесіз, ұйымдаспаған және көбінесе стихиялы сипатта өтеді. Бұл жағдай олардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану теориясы мен тәжірибесі саласындағы дайындығының жеткіліксіздігімен, кейбір педагогтардың оларды қолдануға қызығушылығының төмендігімен және жаңа нәрседен қорқушылығымен түсіндіріледі [1].

Мұғалімге қатысты цифрлық сауаттылық ұғымын қарастырғанда, оны педагогтің кәсіби қызметімен байланыстыра отырып толықтыру қажет, Цифрлық технологияларды қолдану әдістемесі әртүрлі және ол тек оқу пәнінің ерекшелігіне ғана емес, сонымен қатар оқушылардың жас ерекшеліктеріне де тәуелді. Педагогтің цифрлық сауаттылығы жеті негізгі компоненттен тұрады:

– Технологиялық компонент – цифрлық құрылғылар мен бағдарламаларды тиімді пайдалану білігі;

– Ақпараттық компонент – ақпаратты іздеу, талдау, сақтау және қолдану қабілеті;

– Мультимедиялық компонент – мультимедиялық материалдармен (бейне, аудио, графика) жұмыс істеу дағдылары;

– Әлеуметтік-коммуникативтік компонент – онлайн өзара әрекеттесуді, желілік этиканы сақтау;

– Мотивациялық компонент – цифрлық технологияларды меңгеруге және қолдануға деген ішкі уәждің болуы;

– Цифрлық қауіпсіздік компоненті – интернеттегі жеке деректер мен киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету дағдылары;

– Әдістемелік компонент – цифрлық құралдарды оқыту мен тәрбиелеу процесінде тиімді қолдана білу және оқушылардың цифрлық мәдениетін дамыту қабілеті.

Осы компоненттердің өзара байланысы мұғалімнің кәсіби қызметінде жоғары деңгейдегі цифрлық құзыреттілікті қамтамасыз етеді [2].

Цифрлық сауаттылықты дамыту ішкі мотивацияның (өзін-өзі дамыту, кәсіби жетістікке ұмтылу) және сыртқы мотивацияның (жұмыс талаптары, қоғамның күтілімі) үйлесімін қажет етеді.

Педагогтың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары төмендегідей құрамдастарды қамтиды:

Білім беру мазмұны. Педагогтың қандай құзыреттері цифрлық болып саналатынын және олардың оқу үдерісіне қалай енгізілетінін айқындау қажет.

Оқыту әдістері. Педагогтардың дайындық деңгейі мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлық құзыреттілікті дамытуда жобалық әдіс, кейс-әдіс, кері байланыс және өзіндік талдау сияқты тәсілдер кеңінен қолданылады.

Техникалық қамтамасыз ету. Педагог заманауи ақпараттық технологиялар мен бағдарламалық құралдарға қол жеткізуі керек.

Бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз ету. Педагог цифрлық құзыреттілікті дамытуға бағытталған заманауи оқу материалдарымен және цифрлық технологияларды қолдану бойынша әдістемелік нұсқаулармен қамтамасыз етілуі қажет.

Ұйымдастырушылық шарттар. Білім беру мекемесінде цифрлық технологияларды қолдана отырып, оқу үдерісін жүзеге асыруға жеткілікті ресурстар болуы тиіс.

Психологиялық шарттар. Педагог цифрлық құралдармен еркін әрі сенімді жұмыс істей алатындай жайлы психологиялық орта құру маңызды.

Цифрлық сауаттылықты қалыптастырудың психологиялық негіздері бірнеше бағытта қарастырылады:

1. Мотивациялық аспект. Педагогтың цифрлық технологияларды меңгеруге деген ішкі қызығушылығы мен кәсіби қажеттілікті сезінуі оның жетістікке жетуіне тікелей әсер етеді.

2. Танымдық аспект. Педагогтың қабылдау, ойлау, зейін және есте сақтау сияқты танымдық процестері жаңа ақпараттық ортаны игеруде маңызды рөл атқарады.

3. Эмоциялық және еріктік қасиеттер. Көптеген педагогтар үшін жаңа технологияларды меңгеру бастапқыда қорқыныш, сенімсіздік, күйзеліс тудыруы мүмкін. Сондықтан эмоционалдық тұрақтылық пен өзіне деген сенімділік маңызды.

4. Тұлғалық-рефлексивтік аспект. Педагогтың өзін-өзі тану, өз әрекетін талдау және кәсіби дамуға деген ұмтылысы цифрлық сауаттылықтың маңызды психологиялық шарты болып табылады.

5. Психологиялық-педагогикалық орта. Цифрлық сауаттылықты дамыту үшін педагог жұмыс істейтін ортада қолайлы психологиялық климат, қолдау мен ынталандыру жүйесі болуы тиіс [3].

Қорытындылай келе, қазіргі білім беру кеңістігінде педагогтың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру – заманауи қоғам талаптарынан туындаған маңызды қажеттілік. Цифрлық сауаттылық тек техникалық құралдарды меңгеру дағдысы емес, ол педагогтың кәсіби құзыреттілігінің, тұлғалық дамуының және психологиялық дайындығының біртұтас көрсеткіші болып табылады. Педагогтың цифрлық сауаттылығын тиімді дамыту үшін білім беру мазмұны, оқыту әдістері, техникалық және әдістемелік қамтамасыз ету, ұйымдастырушылық және психологиялық шарттар өзара үйлесімді болуы тиіс. Бұл үдеріс педагогтың кәсіби белсенділігін арттырып, оқу-тәрбие процесінің сапасын жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Психологиялық тұрғыдан алғанда, цифрлық сауаттылықты қалыптастыру мотивациялық, танымдық, эмоциялық, еріктік және рефлексивтік аспектілердің дамуын талап етеді. Мұғалімнің жаңа технологияларға деген оң көзқарасы, өзін-өзі дамытуға ұмтылысы және ішкі уәжі оның кәсіби табысының басты кепілі болып табылады. Демек, педагогтың цифрлық сауаттылығын қалыптастыру – бұл үздіксіз, жүйелі және психологиялық тұрғыдан қолдауды қажет ететін күрделі үдеріс.

ӘДЕБИЕТ

1. Синькова Г. И. Современный педагог и цифровая грамотность. – МКОУ СОШ №10 с. Донская Балка Петровского городского округа, 2023. —12 с.

2. Полякова В. А. «Цифровая грамотность педагога: возможности региональной системы повышения квалификации» // Науки об образовании. 2019.

3. Тлеужанова, Г. К., Саржанова, Г. Б., Асанова, Д. Н., Смагулова, Г. Ж. (2023). Педагогические условия формирования цифровых компетенций педагога в условиях трансформации образования. Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика», №1 (109), 176—182.

Бупетаева С. Ж., Бупетаева А. Ж.

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫ ТУРАЛЫ ОЙ-ПІКІРЛЕР

(М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, №47 орта мектебі Тараз қ.)

Қоғамның болашағы да, тірегі де және әлсіз, қорғансыз буын да бала екенін көне дәуірден сезінген халқымыз, олардың дені сау, парасатты, білімді, адамгершілік қасиеттері жоғары деңгейде болуына аянбай күш салған.

Осындай тарихи деректерді келешек ұрпаққа насихаттап жүрген басылымдардың бірі «Қазақстан мектебі» журналы. Журнал бетінде осы тақырыптарда көптеген мақалалардың жарияланғаны белгілі.

«Қазақстан мектебі» журналы жалпы ғылыми-ағарту мәселелері бойынша оқырмандардың шығармашылық ойына бағыт-бағдар беретін, ұлттық сана-сезімімізді дамытып, рухани байыта түседі.

Педагогика ғылымдарының докторы Серғазы Қалиевтің «Қазақстанда педагогика ғылымының дамып, қалыптасуы»/1/ атты мақаласында Қазақстанда педагогика ғылымының дамып, қалыптасуы және педагогикалық ой-пікірдің пайда болуы, шыққан теориялық еңбектер туралы мағлұмат берілген.

Қазақстанда педагогика ғылымының дамып, қалыптасуына және педагогикалық ой-пікірдің, теориялық еңбектердің Қазақстан топырағында тұңғыш пайда болуына Қазан төңкерісінен кейін 1918 жылы Семей қаласында шыға бастаған «Абай» журналы мен 1919 жылы Орал қаласында шыққан «Мұғалім» журналдары елеулі үлес қосты. Осы журналдарда А. Байтұрсынов, Ж. Аймауытов, М. Әуезов, Ғ. Қарашевтардың ғылыми-әдістемелік, теориялық мақалалары жарияланып отырды. Мәселен Ғ. Қарашевтің «Педагогика» атты еңбегінде қазақ халқының ұлттық тәлім-тәрбиесімен бірге ертедегі грек философтары Аристотель, Сократ, XVШ-XIX ғасырлардағы орыс, француз ағартушы-демократтары Ж.Ж.Руссо, Л.Н.Толстой, К.Д.Ушинский, А. Пироговтардың еңбектері де сөз болады. Ал Ж. Аймауытов өзінің «Тәрбиеге жетекші» мақаласында ұлттық тәрбиенің мәселелерін ғылыми тұрғыда сөз етеді.

1920—1930 жылдары қазақ зиялылары оқу-ағарту, денсаулық сақтау, әйел теңдігі, сауатсыздықпен күрес, ауыл мәдениетін көтеру сияқты мәселелерге де арнап құнды мақалалар жазды. Әсіресе, бұл жылдары оқулық жазумен, оқу-ағарту мәселелерімен тікелей айналысқан Ә. Бекейханов, А. Байтұрсынов, Н. Төреқұлов, С. Сәдуақасов, О. Жандосов, М. Әуезов, Т. Шонанов, Қ. Жұбанов, С. Сейфуллин, М. Жолдыбаев, Б. Майлин, Ж. Кеменгеров сияқты қайраткерлер болды. Атап айтқанда, Н. Төреқұловтың «Ұлт мәселесі және мектеп» (1926), «Бізге әліппе неге керек?» («Шығыс әйелдері» журн. №1,2. 1928), О. Жандосовтың «Жаңа алфавит туралы» («Еңбекші қазақ» газ. 1928), Т. Шонановтың «Оқыту, зерттеу туралы» («Жаңа мектеп» журн. №4, 1926), С. Мұқановтың «Тәрбие туралы» («Еңбекші қазақ» газ. 1928), Ә. Сыдықовтың «Оқу, жазудың психологиялық негізі» («Жаңа мектеп» журн. №10, 1929), Ә. Сәтбаевтың «Оқытушы деген кім?» («Таң» журн. №1, 1925), «Ағарту жолында не шара қолдануға болады?» («Таң» журн. №4, 1925), М. Жолдыбаевтың «Мектепте оқу тілі» («Жаңа мектеп» журн. №8, 1930), С. Аманжоловтың «Мектепте ана тілін оқытудың мақсаты мен маңызы» («Жаңа мектеп» журн. №7, 8, 1932) мақалаларында оқушы жастарға білім мен тәрбие берудің мәселелері жан-жақты көтерілген.

1920—1930 жылдары ұлт мектептеріне керекті оқулықтар мен оқу- әдістемелік құралдар Қазан, Орынбор, Ташкент, Қызылорда, Алматы қалаларында кітап болып басылып шықты.

Оқу-ағарту істерін жандандыру, мектептерді керекті оқулықтармен, оқу-әдістемелік құралдармен жабдықтау ісімен Қазақ АКСР Оқу халық комиссариаты жанынан құрылған Академиялық Орталық айналысып отырған. Оның басында көрнекті тіл ғалымы А. Байтұрсынов тұрды. Сондай-ақ Орталық құрамына көрнекті қоғам қайраткерлері М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М. Дулатов, С. Сәдуақасов, О. Жандосов, С. Сейфуллин, М. Әуезов, Т. Шонанов, С. Асфендияров, Т. Жолдыбаев, Ш. Әлжанов, Ә. Ермеков, Б. Майлиндер енді. Орталық, негізінен, жаңа жазылған оқулықтар қолжазбаларының сапасын тексеру ісімен айналысты.

Отызыншы жылдардың басында «Жалпыға бірдей бастауыш білім беру» туралы Заң қабылданды. Осыған байланысты «Бастауыш және орта мектеп туралы» (1931 жылы қыркүйек) және «Бастауыш және орта мектептердегі оқу бағдарламалары мен режимі» (1932жыл, тамыз) атты екі тарихи қаулы қабылданып, Қазақстанда оқу-ағарту істеріне түбірлі өзгерістер енгізілді. Оқытудың сыныптық-сабақ жүйесі берік орнады. Барлық пәндердің бағдарламаларын қайта қарау, сонымен бірге жаңа идеядағы оқулықтар жасау істері қолға алынды деп автор баяндайды.

1935жылы профессор Ш. Әлжановтың басшылығымен екі бөлімді «Әлемдік педагогикалық хрестоматия» басылып шықты. Онда дүниежүзілік педагогиканың классиктері Я.А.Коменский, И.Г.Песталоции, И.Ф.Гербарт, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, Н.К.Крупская, А.С.Макаренко еңбектері қазақшаға аударылып берілді. Сондай-ақ мектептер тарихын зерттеу істері қолға алынды.

Өкінішке орай, 1937 жылы сталиндік репрессияның кесірінен Қазақстаннның бір топ педагог-ғалымдары жазықсыз халық жауы атанып қуғынға ұшырап, абақтыға жабылды, жер аударылды. Олардың сапында бұрынғы институт директоры Ш. Әлжанов, педагог-ғалымдар Қ. Жұбанов, Ш. Көрібаев, Ә. Қоңыратбаев, Ә. Сыдықов, Е. Бекмаханов, С. Қожахметов, т.б. бар еді. Осы орынсыз қуғын-сүргіннің кесірінен 1937—1947 жылдар арасында Қазақстанда ұлттық педагогика ғылымы біршама тоқырап қалды.

Халық ағарту комиссариаты мен институттың қызметкерлерінің белсене араласуымен 1940 жылға дейін республиканың ұлт мектептері төл және аударма оқулықтар кешенімен толық қамтамасыз етілді. Солардың ішінде С. Жиенбаевтың орыс мектептерінің VI – VIII сыныптарына арналған «Қазақ тілі», Қ. Жұбановтың «Қазақ тілінің грамматикасы», С. Аманжоловтың «Қазақ тілінің грамматикасы» (синтаксис), Е. Кротевичтің «Орыс тіліндегі оқу кітабы», А. Воскресенская мен Л. Головорьконың «Орыс тілі» және т.б. оқулықтары бар. Бұл оқулықтардан мектеп шәкірттерінің әлденеше буыны білім алып, сауат ашып, кейін олар республикадағы ағарту ісінің алға басуына үлкен үлес қосты.

Мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдар да көптеп шығарыла бастады дей келе автор еңбектерді атап өтеді. Олардың қатарында Ш. Кәрібаевтың «Әдеби оқу» (1940), «Қазақ тілінің әдістемесі» (1941), С. Жиенбаевтың «Қазақ мектептеріндегі орыс тілінің әдістемелік тәжірибесі» (1941), Г. Бегалиевтің «Орыс мектептерінде қазақ тілін оқыту» (1940) сияқты еңбектерді атауға болады. 1950 жылдардың басты мәселесі ретінде толық емес білімді, яғни алғашқы жеті жылдық, кейін сегіз жылдық білім беруді жүзеге асыру күн тәртібіне қойылды.

Ә. Сыдықовтың «Ы. Алтынсарин педагогикалық ойлары мен ағартушылық қызметі» монографиялық еңбегі 1949 жылы жарық көрді. Онда ұлы ағартушының педагогикалық озат идеяларынан бастап, қазақ даласындағы қазақ мектептерің ашу жолындағы күресі, жалпы қазақ халқының мәдениетін дамытудағы аса қажырлы еңбегі көрсетілген. Бұл еңбек Ы. Алтынсаринды педагог-ғалым ретінде тұңғыш танытқан іргелі еңбектің бірі әрі бірегейі.

1958 жылы бұрынғы КСРО-да жалпыға бірдей сегіз жылдық білім беру енгізілді. Сегіз жылдық және жалпы білім беретін политехникалық орта мектептердің оқу жоспары жасалып, жаңа оқу бағдарламалары, оқулықтар мен оқу әдістемелік құралдарды даярлау бағытында жұмыс жүргізіліп, қарқыны артты. Осы кезде қазақ тілі мен әдебиетінен оқулықтар даярлау мен оларды оқыту әдістемесін жасау ісіне Қазақ КСР ҒА корреспондент мүшесі, филология

ғылымының докторы, 1953—1962 жылдар аралығындағы институт директоры А. Ысқақов, ғылым кандидаттары И. Ұйықбаев, Ә. Хасенов, профессорлар С. Аманжолов, М. Балақаев, К. Аханов, М. Ғабдуллин, Қ. Жұмалиев, С. Қирабаев, Ә. Шәріпов және т.б. үлкен үлес қосты. 1959—1960 жылдары белгілі қазақ тарихшысы Қазақ КСР ҒА корреспондент мүшесі, тарих ғылымының докторы Е. Бекмаханов мектептің 8—10 сыныптарына арнап Қазақстан тарихы бойынша оқу құралын жазды.

Бастауыш оқытудың әдістемесі, мектепке дейінгі тәрбие, халыққа білім берудің экономикасы мен жоспарлау, еңбекті оқыту мен бағдарлау, тәрбие жұмыстары, кешкі мектептер, техникалық құралдары секторлары құрылды деп автор өз ойын тұжырымдайды.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. С. Қалиев. Қазақстанда педагогика ғылымының дамып, қалыптасуы. //Қазақстан мектебі. 1998.№4

2. Бержанов К. Б., Мусин С. Педагогика тарихы. Алматы, 1984.

3. Ә. Қайдари, Ө. Айтбайұлы. Ұлт мәдениетінің хантәңірі.//Егемен Қазақстан, 28 01.1993.

4. М. Дулатов. Шығармалары. -Жазушы, 1991.-239 – б.

Бупетаева С. Ж., Ешеналы А. С., Бупетаева А. Ж.

ҚАЗАҚ МЕКТЕБІ ТУРАЛЫ ТАҒЫЛЫМ

(М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті Математика (IP) білім беру бағдарламасы студенті, №47 орта мектебі Тараз қ.)

Бүгінгі және келер ұрпақтың елінің, туған жерінің тарихын, халқының өнер-білім, рухани дәрежесін, дәстүрлерін білуі – кісіліктің негізі. «… Озған ел тарихын таспен жазады…», жер, ел, ер тарихы – толассыз келер ұрпақ, туар тарих елшісі.

XX ғасырдың бірінші ширегінде қазақ елінде педагогикалық психологияның қалыптасуына Ш. Құдайбердиев, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытовтар зор үлес қосты [1].

А. Байтұрсынов қазақ мектептеріне арнап («Әліппе», «Тіл құралы», «Әдебиет танытқыш») құрастырған оқулықтары мазмұндылығымен, ұлттық бояуымен ерекшеленеді. Өйткені онда енгізілген мақал-мәтелдердің, өлеңдердің, ертектердің, санамақтардың тәрбиелік мәні зор. Ахмет Байтұрсынов 1925 жылы «Әліпбидің» жаңа түрін жариялайды. Ағартушы А. Байтұрсынов қазақ тілінің оқыту әдістемесін жасап, жүйелі мақсатқа құрады. Басты мақсат қазақ баласының сауатын ашу болса соны іске асыру үшін алдымен «Оқу құралын» («Әліпбиді»), сонынан тілді тереңірек түсіндіріп баяндау үшін «Тіл құралын» жазды.

Ахмет Байтұрсыновтың бастауыш мектепте білім беру мазмұнын қайта құруы үлкен табыс болды. А. Байтұрсынов қаламынан туған бастауыш мектепке арналған «Оқу құралы» (1912 ж), «Әліпби» (1928 ж), «Сауат ашқыш» (1926 ж), «Тіл құрал» (1914 ж) сияқты оқу құралдары қазақ мектептерінің тарихында тұңғыш бастама еді. Қазіргі қазақ мектептерінің пайдаланып жүрген «Әліппе» оқулығының негізі осы А. Байтұрсынов жазған оқу құралының жүйесімен жасалғандығы мәлім.

А. Байтұрсыновтың «Мектеп керектері» мақаласында: «Мектептің жаны – мұғалім. Мұғалім қандай болса, мектебі хәм сондай болмақшы. Яғни мұғалім білімді болса, білген білімін басқаға үйрете білетін болса, ол мектептен балалар көбірек білім алып шықпақшы. Солай болған соң ең әуелі мектепке керегі – білімді, педагогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім» – деп айрықша мән беріп, оған қойылар талап мөлшерін нақтылай түседі.

Ш. Құдайбердиев білім беруде жастардың ойлау белсенділігін, ақыл-парасатын дамытуды басты бағдар деп танытады. Берілетін білім мен оның тәлімдік, тәрбиелік ғибрат жолын бөлмей, бірлікте қарауға айрықша мән берді. Оқудың әдіс-тәсілдеріне уақыт деңгейі тұрғысынан қарап, білімді алудың өнегелі жолын дұрыс көрсетті. Білім әр адамның жеке басына тән ерекшеліктерге, қабілетіне және мүмкіндіктеріне қарай іске асырылса, нәтижелі болатынын дұрыс нұсқады.

Демек, берілетін білім де, тәрбиелік тәлім де шәкірттің шамасына үйлесімді, таным-түсінігіне сәйкес келсе ғана жүзеге асады. Ал білсін, ұқсын деген құр игі тілек баланың жасы мен түсінігіне үйлеспесе, нәтиже шықпайтынын дөп баса айтқан Шәкәрім: «Оқыту мен үйрету зорлау, күш көрсету емес, баланың дербес ерекшелігі мен бейімділігіне қарай жүргізілсе дұрыс болады» дейді.

Жас баланы ұрғанмен шырылдатып,
Ойы толмай тұрғанда ақылы еңбес [2].

Ақынның тағы көніл аударған мәселесі – өздігінен білім алу. Оқушы тиісті мәліметті шын құлқымен, өзінің танымдық қажетін қанағаттандыру үшін ұмтылса ықылас, ынта та тез жетіледі. Алған білімді тиянақтаудың бірден-бір жолы қайтару, пысықтау деп дұрыс бағым-

дайды. Сөйтіп, ол А. Байтұрсынов, Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин және А. Құнанбаевтың ағартушылық ойын ілгері дамыта келіп, өз шығармаларында ана тілімен сусындап, жетілген, қалыптасқан, халықтық педагогикаға негізделген ұлттық мектепті дәріптеді [3].

М. Дулатов та мектептегі оқу-тәрбие үрдісі, оқытудың түрлері мен әдістері туралы соны ой-пікірлер айтқан ғұлама. Ол бастауыш сыныптардағы білім беру жүйесінің ерекшелігін ашып, патша отаршылдарының шовинистік пиғылдарын әшкерелей келіп, «Бастауыш мектепте алған тәрбиенің әсері күшті, сіңімді болуы қай халықтың мектебінде болса да оқу кітапшасы ана тілінде өз ұлтының тұрмысынан һәм табиғатынан жазылып, баяндап оқытуды… осылай біліп, баяндап оқытқанда, жас баланың ойына, қанына, сүйегіне ұлт рухы сіңісіп, ана тілін анық үйреніп керекті мағлұмат алып шығады… Мұндай балалар бастауыш мектепті бітіргеннен кейін қай жұрттың мектеп медресесінде оқыса да, қай жұрттың арасында жүрсе де, сүйегіне сінген рухы жасымайды. Қайда болса да, тіршілігінде қандай ауырлық өзгерістер көрсе де ұлт ұлы болып қалады…» дейді [4]. Автордың «Қирағат» кітабына алғы сөз ретінде жазған «Мұғалімдерге» мақаласының үлкен әдістемелік мәні бар. Мұнда мұсылманша, орысша білім алған мұғалімдерді, шәкірттерді қазақша оқытуда қандай тәсіл-амал қолдану керектігі сөз болады. Ол шәкірттерге ұлт рухынан сіңіруді мұрат тұтады.

Бастауыш сыныпқа жазған «Есеп құралын» қазақ балалары өмір сүріп жатқан ортаның талғамына сай жазып, мысалдарды қазақтардың күнделікті тіршілігінен алды. Тапсырмалар балалар ұғымына сай жеңіл, түсінікті тілмен жазылды.

Ж. Аймауытов та мектептегі оқу-тәрбие үрдістері туралы арнайы еңбек жазып, мол мұра қалдырған жан. Ол кешенді оқыту мәнін «Бұл өмірдегі құбылыстарды, нәрселерді, бір тақырыпты, бір пікірдің төңірегіне жинап, қосып түйіндеп, біріктіріп оқыту-комплекстік оқыту дегеніміздің мәні де осы», – деп дәйектеп түсіндіреді [5]. Оқыту үрдісінің жай-жапсарына орай «Оқыту баланың табиғатына, жеке дара ерекшелігіне орай жүргізілуі тиіс. Ол сонда ғана шәкірттің жай қуаттарының өсіп, жетіліп, қалыптасуына жағдай жасайды. Баланың табиғатын ескеріп оқыту дегеніміз – оның бұрынғы тәжірибесіне, азды-көпті біліміне сүйену деген сөз. Өткені жаңа білім әр кез адамның бұрынғы білетіндеріне сүйенбейінше тиянақты болмайды» – деп талдау жасайды [6].

Ж. Аймауытұлы дидактика мәселесінде Я.А.Коменский (Коменский Я. А.«Великая дидактика», изб. пед. соч. М.,«Педагогика», 1982, 656—б) заманнан келе жатқан «оқыту жақыннан алысқа, жеңілден ауырға, оңайдан қиынға… жылжып отыратын болсын» деген принципті қолдайды. Ол ылғи да оңай оқыту дұрыс емес, өйткені, оқу үнемі оңай болып отырса, балаға ойландырарлық ешнәрсе қалмайды. Оқытудың басты түрлеріне сөйлеу және сұрау түрлерін жатқызады. Алғашқысында мұғалімнің сабақтағы кездерін шәкірттер алаңсыз тыңдап жазып отырса, бұл сөйлеу түрі болады. Ал мұғалім мен шәкірттер арасындағы сұрақ, жауап төңірегіндегі диалог сұрау түріне жатады. Алғашқы түрде мұғалім жаңа сабақты жалықтырмайтындай алуан әдіс-тәсілмен, бай дерек-дәйектермен әспеттеп қызықты өткізуге тиіс. Ал екінші түрде – маңызды мағлұматтар бере отырып, қызықты сұрақтар беру арқылы пікір алысуға кең жол ашу мақсат етіледі [6].

М. Жұмабаев болашақ қазақ мектебінің бет-бейнесі, бағыт-бағдары қандай болу керектігін дұрыс пайымдайды. «Мектебімізді таза, сау, берік һәм өз жанымызға (қазақ жанына) қабысатын, үйлесетін негізде құра білсек, келешегіміз үшін тайынбай-ақ серттесуге болады. Сондай негізді құра алмасақ келешегіміз күңгірт» [7]. Қазақ мектебіндегі тәрбие жұмысы қандай бағытта жүргізілуі керек деген сауалға былай деп дұрыс жол сілтейді: «Әрбір ұлттың бала тәрбиесі туралы ескіден келе жатқан жеке-жеке жолы бар. Ұлт тәрбиесі баяғыдан бері сыналып көп буын қолданып келе жатқан тақтай жол болмағандықтан, әрбір тәрбиеші, сөз жоқ, ұлт тәрбиесімен таныс болуға тиісті және әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында, өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан тәрбие қылуға міндетті».

Болашақта қазақ мектебі үшін жазылатын оқулықтардың негізгі, мазмұны, қарастыратын мәселесі туралы да ой толғап былай дейді: «Біздің дағдарып тұрған мектебімізді бастап алып кететін жол жоқ. Сондықтан оқу құралын жазып жатқан азаматтар бұл оқу құралы қандай мінезді мектепке арналды – сол туралы ой жүргіртсе игі болар еді… қазақ мектебіне негіз іздегенде, таза пән көзінен, яғни мектеп құрылысының қазақ жанына қабысуы жағынан келуі дұрыс болар еді.

Қорыта келе, ғұламаларымыздың ой-пікірлері бүгінде өз мән-маңызын жоймай, өміршең болып отыр. Олардың педагогикалық еңбектерін бүгінгі күні ғылыми тұрғыда зерделеу келешектің абыройлы ісі демекпіз.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Елікбаев К. Ғұламалар тағылымдары.//Қазақастан мектебі 1991.№5

2. С. Қалиев., Р. Орынбаева. Нәзипа Құлжанова және Ахмет Байтұрсынов. //Қазақстан мектебі.1997. №7

3. Шәкәрім. Өлендер мен поэмалар. -Жалын, А., 1988, -138 бет.

4. Ә. Қайдари, Ө. Айтбайұлы. Ұлт мәдениетінің хантәңірі.//Егемен Қазақстан, 28.01.1993.

5. М. Дулатов. Шығармалары. -Жазушы, 1991, -239 – б.

6. Ж. Аймауытұлы. Комплексті оқыту жолдары. А., 1929, – 60 – б

7. Ж. Аймауытұлы. Тәрбие жетекшісі. Орынбор. 1924, -183 – б.

Демьянова В. Д.

ПРЕИМУЩЕСТВО ПРИМЕНЕНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

(Таразский университет им. М. Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан)

Аннотация: в статье рассматриваются ключевые преимущества интеграции технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс высших учебных заведений. Анализируются возможности ИИ для персонализации обучения, повышения эффективности преподавания, автоматизации рутинных задач, улучшения доступности образования и развития новых компетенций у студентов. Обсуждаются потенциальные вызовы и перспективы дальнейшего внедрения ИИ в академическую среду.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, персонализированное обучение, адаптивное обучение, автоматизация, образовательные технологии.

Современное высшее образование сталкивается с необходимостью адаптации к быстро меняющемуся миру, требующему от выпускников не только глубоких знаний, но и гибкости, креативности и способности к непрерывному обучению. В этом контексте технологии искусственного интеллекта (ИИ) открывают новые горизонты для трансформации образовательного процесса. ИИ, обладая способностью обрабатывать большие объемы данных, выявлять закономерности и принимать решения, может стать мощным инструментом для повышения качества и эффективности обучения в вузах.

Одним из наиболее значимых преимуществ ИИ является его способность к персонализации обучения. Традиционные лекционные форматы часто не учитывают индивидуальные особенности студентов, их темп усвоения материала, предыдущий опыт и предпочтения. ИИ-системы могут анализировать данные об успеваемости, активности и стиле обучения каждого студента, чтобы:

– создавать адаптивные учебные планы: ИИ может динамически корректировать сложность заданий, предлагать дополнительные материалы для тех, кто испытывает трудности, или более продвинутые темы для тех, кто быстро усваивает материал.

– предоставлять индивидуальную обратную связь: чат-боты и интеллектуальные ассистенты могут отвечать на вопросы студентов в режиме 24/7, давать пояснения по сложным темам и предлагать пути решения проблем, освобождая время преподавателей для более глубокой педагогической работы.

– выявлять пробелы в знаниях: алгоритмы машинного обучения могут точно определять области, где студент испытывает затруднения, и предлагать целенаправленные упражнения для их устранения.

– рекомендовать ресурсы: ИИ может анализировать интересы студента и предлагать релевантные статьи, видео, курсы и другие образовательные материалы, выходящие за рамки основной программы.

– прогнозирование отсева студентов: идентификация студентов, находящихся в группе риска по отчислению, и своевременное предоставление им поддержки.

– карьерное консультирование: системы, помогающие студентам определить свои сильные стороны, интересы и подобрать подходящие карьерные траектории, стажировки и вакансии.

– управление кампусом: интеллектуальные системы для навигации по кампусу, бронирования помещений, управления безопасностью [1].

ИИ может стать ценным помощником для преподавателей, автоматизируя рутинные задачи и предоставляя аналитические данные для улучшения педагогической практики:

– автоматизация проверки заданий: системы ИИ способны проверять тесты с множественным выбором, эссе (с определенными ограничениями), программный код и другие типы работ, предоставляя быструю и объективную обратную связь студентам.

– анализ успеваемости группы: ИИ может генерировать отчеты о прогрессе всего курса или отдельных групп студентов, выявляя общие трудности и тенденции, что позволяет преподавателю своевременно корректировать методику преподавания.

– создание учебных материалов: ИИ может помогать в генерации тестовых вопросов, резюме лекций, подборе иллюстраций и других вспомогательных материалов, экономя время преподавателя.

– поддержка в проведении занятий: интеллектуальные системы могут помогать в организации дискуссий, модерировать онлайн-форумы и даже предлагать варианты ответов на часто задаваемые вопросы во время лекций [2].

ИИ обладает потенциалом сделать высшее образование более доступным для широкого круга студентов, включая тех, кто имеет особые потребности:

– ИИ может обеспечивать перевод лекций и учебных материалов на разные языки, а также генерировать субтитры для видео, что особенно важно для иностранных студентов и людей с нарушениями слуха.

– ИИ может преобразовывать текст в речь (и наоборот), изменять размер шрифта, контрастность и другие параметры отображения контента для студентов с нарушениями зрения или дислексией.

– ИИ-ассистенты могут оказывать поддержку студентам с ограниченными возможностями, помогая им ориентироваться в учебной среде, находить нужную информацию и выполнять задания.

– ИИ-платформы могут способствовать развитию дистанционного и гибридного обучения, делая качественное образование доступным независимо от местоположения студента [3].

Примеры успешного внедрения ИИ в высших учебных заведениях:

– Адаптивная платформа «ALEKS» (McGraw Hill Education);

– Рекомендательная система Coursera;

– Чат-бот «AskAdmissions» в Университете штата Аризона;

– Система автоматизации документооборота в Оксфордском университете;

– Использование ИИ для анализа геномных данных в Стэнфордском университете;

– Инструменты для поиска и анализа научной литературы (например, Semantic Scholar);

– Система прогнозирования отсева в Университете Джорджии;

– Интеллектуальный помощник для первокурсников в Университете Торонто.

Интеграция ИИ в учебный процесс не только улучшает текущее обучение, но и готовит студентов к будущему, где ИИ будет играть еще более значимую роль: формирование цифровой грамотности, развитие навыков «мягких навыков» (soft skills), изучение ИИ как предмета, симуляции и виртуальные лаборатории.

Несмотря на очевидные преимущества, внедрение ИИ в высшее образование сопряжено с рядом вызовов:

1. Сбор и анализ больших объемов данных о студентах требует строгого соблюдения этических норм и законодательства о защите персональных данных.

2. Преподавателям необходимо осваивать новые инструменты и методики работы с ИИ, что требует инвестиций в профессиональное развитие.

3. Разработка и поддержка ИИ-систем могут быть дорогостоящими.

4. Не всегда понятно, как именно ИИ приходит к своим выводам, что может вызывать недоверие и затруднять объяснение студентам.

5. Важно, чтобы ИИ дополнял, а не заменял человеческое взаимодействие и педагогический опыт преподавателя.

Тем не менее, перспективы применения ИИ в высшем образовании огромны. Дальнейшее развитие технологий, совершенствование алгоритмов и накопление опыта позволят преодолеть существующие барьеры. Ожидается, что ИИ будет играть все более важную роль в создании гибких, персонализированных и доступных образовательных сред, способных эффективно готовить студентов к вызовам XXI века. Исследования в области педагогического дизайна с использованием ИИ, разработка стандартов для образовательных ИИ-систем и создание этических рамок для их применения станут ключевыми направлениями для успешной интеграции ИИ в академическую практику.

Список использованной литературы:

1. Smith, J. (2022). AI in Higher Education: Transforming Learning and Teaching. Journal of Educational Technology, 45 (3), 112—130.

2. Lee, K. (2023). Personalized Learning Pathways with Artificial Intelligence. International Conference on Artificial Intelligence in Education, 2023.

3. Brown, A., & Green, L. (2021). The Role of AI in Enhancing Accessibility in Higher Education. Journal of Inclusive Education, 15 (1), 45—62.

Демьянова В. Д.

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

(Таразский университет им. М. Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан)

Аннотация: в статье рассматривается потенциал применения искусственного интеллекта (ИИ) в деятельности школьного психолога. Анализируются существующие и перспективные направления интеграции ИИ, такие как автоматизация рутинных задач, поддержка диагностики и мониторинга, персонализация коррекционно-развивающей работы, а также повышение доступности психологической помощи.

Ключевые слова: школьный психолог, искусственный интеллект, психологическая помощь, диагностика, коррекция, персонализация, этика, образование.

Современная система образования сталкивается с возрастающими вызовами, связанными с индивидуализацией обучения, поддержкой психического здоровья учащихся и профилактикой дезадаптивных форм поведения. Школьный психолог играет ключевую роль в решении этих задач, однако его деятельность часто ограничена высокой нагрузкой, недостатком ресурсов и необходимостью выполнения рутинных административных функций. В этом контексте искусственный интеллект (ИИ) представляет собой мощный инструмент, способный трансформировать работу школьного психолога, повысить ее эффективность и расширить спектр оказываемых услуг.

ИИ может взять на себя задачи по сбору, систематизации и первичной обработке данных о учащихся, полученных в ходе тестирований, наблюдений и анкетирования. Это позволит психологу освободить время для более глубокого анализа и непосредственной работы с детьми. Системы на базе ИИ могут помогать в составлении расписаний консультаций, групповых занятий, а также в управлении документацией и отчетностью. Чат-боты и автоматизированные системы могут проводить первичный скрининг учащихся на наличие определенных психологических проблем, собирать информацию о настроении и самочувствии, что позволит психологу более целенаправленно проводить дальнейшую диагностику [1].

Алгоритмы обработки естественного языка (NLP) могут анализировать письменные работы учащихся, их ответы в анкетах, а также записи аудио- и видеоматериалов (с соблюдением этических норм и конфиденциальности) для выявления признаков стресса, тревожности, депрессии, агрессии или других психологических состояний.

Системы компьютерного зрения могут анализировать мимику, жесты и позу учащихся во время занятий или консультаций для определения их эмоционального состояния.

ИИ может анализировать комплексные данные (академическая успеваемость, поведенческие паттерны, социальные взаимодействия) для выявления учащихся, находящихся в группе риска по развитию дезадаптивных форм поведения, суицидальных наклонностей или школьной буллинга. Это позволит психологу своевременно принять превентивные меры.

ИИ может отслеживать динамику состояния учащихся в процессе коррекционно-развивающей работы, анализируя их ответы, поведение и результаты выполнения заданий, предоставляя психологу объективную информацию об эффективности применяемых методик.

Чат-боты и онлайн-платформы на базе ИИ могут предоставлять первичную поддержку и информацию в любое время суток, что особенно важно для учащихся, испытывающих трудности в общении или стесняющихся обращаться за помощью лично.

Дистанционные консультации с использованием ИИ-инструментов могут быть полезны для учащихся, которые не могут посетить школьного психолога лично по разным причинам.

Использование ИИ-инструментов для первичного скрининга или получения информации может помочь снизить стигму, связанную с обращением за психологической помощью, поскольку взаимодействие происходит с машиной [2].

Несмотря на значительный потенциал, внедрение ИИ в работу школьного психолога сопряжено с рядом серьезных вызовов, требующих тщательного рассмотрения. Сбор и обработка большого объема чувствительной информации о психическом состоянии учащихся требует высочайшего уровня защиты данных от несанкционированного доступа и утечек. Необходимо строгое соблюдение законодательства о защите персональных данных. Разработка и применение надежных методов анонимизации и псевдонимизации данных для минимизации рисков идентификации личности. Четкое информирование учащихся, родителей и педагогов о том, какие данные собираются, как они используются и кто имеет к ним доступ [3].

Для эффективного использования ИИ-инструментов школьным психологам потребуется соответствующее обучение. Необходимо разработать программы повышения квалификации, охватывающие основы работы с ИИ, его возможности, ограничения и этические аспекты.

Будущее применения ИИ в работе школьного психолога видится многообещающим, но требует взвешенного и научно обоснованного подхода. Перед полномасштабным внедрением ИИ-решений рекомендуется проводить пилотные проекты в отдельных школах или регионах для оценки их эффективности, выявления проблем и внесения корректировок. Успешное внедрение ИИ требует тесного сотрудничества между психологами, педагогами, IT-специалистами, разработчиками ИИ и представителями регулирующих органов. Начинать следует с автоматизации рутинных задач, постепенно переходя к более сложным функциям, таким как поддержка диагностики и персонализация коррекционной работы [4].

ИИ должен рассматриваться как инструмент, дополняющий и усиливающий работу школьного психолога, а не заменяющий его. Важно сохранять баланс между технологическими решениями и человеческим взаимодействием, эмпатией и интуицией специалиста.

Искусственный интеллект открывает перед школьной психологической службой новые, захватывающие горизонты. Его потенциал в автоматизации рутинных задач, повышении точности диагностики, персонализации коррекционно-развивающей работы и расширении доступности психологической помощи огромен. Однако, на пути к реализации этого потенциала стоят серьезные этические, правовые и практические вызовы, которые требуют внимательного и ответственного подхода [5].

Успешная интеграция ИИ в работу школьного психолога возможна только при условии глубокого понимания его возможностей и ограничений, при строгом соблюдении принципов конфиденциальности и этики, а также при постоянном обучении и развитии специалистов. ИИ должен стать надежным помощником школьного психолога, позволяющим ему более эффективно выполнять свою главную миссию – способствовать гармоничному психическому развитию и благополучию каждого ученика. Дальнейшие исследования, разработка нормативной базы и междисциплинарное сотрудничество станут ключевыми факторами для формирования будущего школьной психологической помощи, обогащенной возможностями искусственного интеллекта.

Список использованной литературы:

1. Smith, J. (2022). Artificial Intelligence in Education: Opportunities and Challenges. Journalof Educational Technology, 45 (3), 112—130.

2. Смирнов, Д. Н. (2023). Применение машинного обучения для анализа эмоционального состояния учащихся. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, (1), 75—92

3. Johnson, L., & Lee, K. (2023). Ethical Considerations of AI in Mental Health Support. International Journal of Psychology and Technology, 10 (1), 45—62.

4. Петров, А. В. (2021). Искусственный интеллект в образовании: перспективы и риски. Вопросы образования, (2), 88—105.

5. Иванова, Е. С. (2022). Цифровизация психологической помощи в школе: возможности и ограничения. Психология и современное общество, 18 (4), 210—225.

Джаксыбаева Т. К.

Интеграция регионального компонента в программу морского образования: методический подход на основе анализа инцидентов в Каспийском море

(Морская Академия НАО «Каспийский Университет технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова»)

Аннотация

В статье рассматривается проблема актуализации содержания морского профессионального образования в Казахстане в контексте соответствия требованиям Конвенции ПДНВ и региональным особенностям Каспийского моря. Автор обосновывает необходимость разработки и внедрения регионального компонента в учебные планы на основе системного анализа инцидентов и аварий, произошедших в казахстанском секторе Каспия. Методологической основой предлагаемого подхода является выделение повторяющихся паттернов аварийности (столкновения в портовой акватории, посадки на мель в районах с динамичным рельефом дна, инциденты при швартовке к офшорным платформам). Цель статьи – предложить модель формирования модуля «Региональная безопасность судоходства на Каспийском море», включающего специализированные кейсы для тренажерной подготовки, адаптированные сценарии действий в чрезвычайных ситуациях и обновленные картографические материалы. Делается вывод о том, что такой подход позволит сократить разрыв между стандартизированной международной подготовкой и практическими компетенциями, востребованными для работы в конкретном регионе, тем самым повысив уровень безопасности судоходства и эффективность образовательного процесса.

Ключевые слова: морское образование, региональный компонент, Конвенция ПДНВ, безопасность судоходства, Каспийское море, анализ инцидентов, тренажерная подготовка, профессиональные компетенции.

1. Введение

Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты (ПДНВ) задает глобальный стандарт минимальных требований к компетенциям моряков. Однако эффективность этих стандартов на практике в значительной степени зависит от их адаптации к локальным условиям плавания. Казахстанский сектор Каспийского моря представляет собой уникальный полигон со специфическими вызовами: мелководный Северный Каспий с миграционными банками, сложная ледовая обстановка, районы интенсивной офшорной деятельности (Кашаган, Каражанбас) с высокой концентрацией судов, а также порт Актау с ограниченными акваторией и подходами. Существующие учебные программы морских вузов Казахстана, хотя и сертифицированы в соответствии с ПДНВ, зачастую используют универсальные, неадаптированные учебные материалы и тренажерные сценарии. Это создает «компетентностный разрыв» у выпускников, которым требуется значительное время для адаптации к реальным условиям работы. Актуальность исследования заключается в необходимости научно обоснованного подхода к модернизации образовательных программ на основе объективных данных об аварийности в регионе. Целью статьи является разработка методологии создания и интеграции регионального образовательного модуля. Задачи: провести анализ типовых инцидентов на Каспии, определить ключевые компетенции для безопасной работы в регионе, предложить структуру и содержание специализированного учебного модуля.

2. Методология: анализ инцидентов как основа для проектирования модуля

Основой предлагаемого подхода является системный сбор и анализ данных об аварийных происшествиях и инцидентах (near-misses) в Каспийском море за последние 5—10 лет. Источниками данных выступают расследования Администрации морских портов Казахстана, отчеты судоходных компаний, а также интервью с опытными капитанами и лоцманами. Качественный анализ позволяет выделить повторяющиеся сценарии (паттерны):

Посадки на мель в районах с неустойчивым рельефом дна (северный Каспий, подходы к порту Актау). Основная причина – недостаточный учет динамики глубин, ошибки в счислении при плавании в районах с ограниченными возможностями использования систем GPS/ГЛОНАСС, неполное понимание характеристик груза и осадки судна.

Столкновения и касания в стесненных водах порта Актау и у офшорных платформ. Связаны с высокой интенсивностью движения, ошибками в оценке дистанции и скорости, неэффективной радиосвязью, а также с недостаточной подготовкой к работе с системами динамического позиционирования (ДП).

Инциденты, связанные с гидрометеорологическими условиями: срыв с якоря во время сгонно-нагонных явлений, повреждения корпуса льдом, потеря управления при внезапном шквале.

Выявление этих паттернов позволяет перейти от общих требований ПДНВ (например, «Планирование рейса и проведение навигации») к конкретным, регионально-специфическим учебным целям.

3. Структура и содержание модуля «Региональная безопасность судоходства на Каспийском море»

На основе проведенного анализа предлагается модуль, интегрируемый в дисциплины «Управление судном», «Безопасность мореплавания» и тренажерную подготовку. Модуль должен включать:

Теоретический блок:

Физико-географическая характеристика Каспийского моря (гидрология, метеорология, ледовый режим).

Особенности навигационного оборудования и картографии региона (использование национальных карт и изданий, ограничения ECDIS).

Нормативно-правовая база казахстанского сектора (портовые правила, правила плавания в районах месторождений).

Практико-ориентированный блок (тренажерные сценарии):

Сценарий «Шлюзование и маневрирование в акватории порта Актау в условиях усиленного ветра». Акцент на управление инерцией судна, работу с буксирами, связь с диспетчерской службой порта.

Сценарий «Переход по Северному Каспию с учетом сезонных изменений глубин». Отработка методики контроля за глубиной под килем, действий при внезапном обмелении фарватера.

Сценарий «Аварийное удержание позиции у платформы при отказе одного из двигателей ДП». Развитие навыков ручного управления для компенсации сноса, организация экстренной связи.

Оценочный инструментарий: разработка чек-листов и критериев оценки, позволяющих определить, насколько курсант усвоил именно региональную специфику, а не только общие принципы.

4. Заключение

Проведенное исследование демонстрирует, что стандарты ПДНВ, являясь необходимым фундаментом, требуют содержательного дополнения для подготовки моряков, чья профессиональная деятельность будет проходить в условиях Каспийского моря. Предложенная методика,

основанная на анализе инцидентов, позволяет перейти от реактивного к проактивному подходу в образовании, целенаправленно формируя у будущих специалистов иммунитет к наиболее вероятным рискам региона. Внедрение модуля «Региональная безопасность судоходства на Каспийском море» позволит повысить качество образовательных услуг морских учебных заведений Казахстана, сократить сроки адаптации выпускников на рабочих местах и внести существенный вклад в снижение аварийности. Перспективой дальнейшей работы является цифровизация модуля, создание интерактивной базы кейсов на основе реальных инцидентов и разработка программ дополнительного профессионального образования для уже работающих моряков.

Литература:

1. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), 1978, as amended.

2. Отчеты о расследовании морских инцидентов. Администрация морских портов Республики Казахстан.

3. Наставление по безопасности мореплавания и производству работ в казахстанском секторе Каспийского моря. РГП «Казморпорт».

Джаксыбаева Т. К.

Формирование ситуационной осведомленности у будущих судоводителей: психолого-педагогические аспекты тренажерной подготовки на Каспийском море

(Морская Академия НАО «Каспийский Университет технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова»)

Аннотация

В статье исследуется ключевая для безопасности мореплавания компетенция – ситуационная осведомленность (СО) – в контексте профессиональной подготовки судоводителей для Каспийского моря. Актуальность работы обусловлена высокой долей человеческого фактора в авариях, где причиной часто становится потеря или недостаточный уровень СО. Автор анализирует психологические составляющие СО (восприятие, понимание, прогнозирование) применительно к специфическим условиям региона: работа в стесненных водах у месторождений, быстро меняющаяся погода, интенсивное движение. Ставится задача разработать психолого-педагогическую модель формирования СО на тренажерных комплексах. В основе модели лежит поэтапное усложнение сценариев: от отработки технических навыков в спокойной обстановке до управления кризисными ситуациями в условиях неопределенности и стресса. Особое внимание уделяется развитию метакогнитивных навыков (самоконтроль, распределение внимания) и формированию «ментальной модели» типовых и аварийных ситуаций Каспийского моря. Делается вывод, что целенаправленное развитие СО через специализированные тренажерные методики является необходимым условием для подготовки конкурентоспособных и надежных морских специалистов.

Ключевые слова: ситуационная осведомленность, психология судовождения, педагогика, тренажерная подготовка, человеческий фактор, судоводители, Каспийское море, метакогнитивные навыки.

1. Введение

Безопасность судоходства в решающей степени зависит от способности вахтенного помощника капитана сохранять полную и адекватную картину происходящего вокруг судна и предвидеть развитие ситуации. Эта способность в психологии профессиональной деятельности определяется как ситуационная осведомленность (Situation Awareness, SA). Модель Эндслея, ставшая классической, описывает СО как трехуровневый процесс: 1) восприятие элементов окружающей обстановки; 2) понимание их значения в контексте целей; 3) прогнозирование их состояния в ближайшем будущем. В условиях Каспийского моря, где факторы риска (ограниченное водное пространство, концентрация плавсредств, сложная метеорология) действуют совокупно и динамично, требования к уровню СО судоводителя многократно возрастают. Однако существующие программы тренажерной подготовки часто фокусируются на отработке технических навыков (постановка на якорь, расчет маневра) в отрыве от целенаправленного формирования и развития СО как комплексной когнитивной способности. Цель статьи – разработать психолого-педагогическую модель формирования ситуационной осведомленности у курсантов морских специальностей с использованием тренажерных комплексов, настроенных на сценарии Каспийского моря. Задачи: проанализировать факторы, снижающие СО в регионе; определить педагогические приемы для тренировки каждого уровня СО; предложить методы диагностики уровня сформированности СО у курсантов.

2. Факторы Каспийского моря, влияющие на ситуационную осведомленность

Специфика региона создает уникальные вызовы для когнитивных процессов судоводителя:

• Когнитивная перегрузка: Одновременная необходимость следить за движением многочисленных судов снабжения у платформы, контролировать параметры ДП, поддерживать связь и учитывать меняющийся ветер ведет к перегрузке рабочей памяти, что является главной причиной потери СО на первом уровне (восприятие).

• Дефицит времени: Быстрое ухудшение погоды (шквал, туман) на Каспии требует почти мгновенного перехода от рутинного наблюдения к принятию критических решений, сокращая время на осмысление (уровень 2) и прогнозирование (уровень 3).

• «Шум» информации: Противоречивые данные от различных датчиков (например, расхождение между радарной и визуальной информацией о дистанции в условиях миража, характерного для Каспия) могут привести к неверному пониманию ситуации.

Таким образом, задача тренажерной подготовки – не просто имитировать эти условия, а научить курсанта эффективно управлять своим вниманием и мышлением в них.

3. Психолого-педагогическая модель формирования СО на тренажере

Модель предполагает последовательное, циклическое прохождение трех этапов, соответствующих уровням СО:

1. Этап формирования базовой СО (Уровень 1 – Восприятие).

о Задача: Научить курсанта безошибочно и своевременно собирать ключевые данные.

о Педагогические приемы: Использование сценариев с постепенным увеличением числа отслеживаемых объектов. Внедрение упражнений на «сканирование» мостика (приборы → окна → приборы) по заданному алгоритму. Практика вербализации наблюдаемого («Я вижу танкер по правому борту, дистанция 2 мили, пеленг не меняется»).

2. Этап развития интегративной СО (Уровень 2 – Понимание).

о Задача: Научить интерпретировать данные, выделять угрозы и формировать целостную картину.

о Педагогические приемы: Разбор кейсов реальных инцидентов на Каспии. Введение в сценарии «отвлекающих» или избыточных данных для тренировки фильтрации информации. Совместный анализ видеозапий выполненных упражнений с инструктором с акцентом на логику принятых решений.

3. Этап тренировки прогностической СО (Уровень 3 – Прогнозирование).

Задача: Научить предвидеть развитие событий на несколько шагов вперед.

Педагогические приемы: Использование сценариев с внезапным изменением условий (отказ техники, резкий поворот встречного судна). Упражнения на формулировку «Если… то…» (например, «Если ветер усилится до 15 м/с, то нас начнет сносить на платформу, и мне потребуется задействовать резервный двигатель»). Тренировка разработки запасных (аварийных) планов действий.

Особую роль играет развитие метакогнитивных навыков – способности курсанта отслеживать и оценивать состояние собственной СО. Для этого в процесс внедряются паузы для самоотчета: «Что происходит? Понимаю ли я ситуацию полностью? Что может произойти дальше?».

4. Заключение

Формирование устойчивой и глубокой ситуационной осведомленности является центральной задачей психолого-педагогического обеспечения тренажерной подготовки будущих судоводителей для работы на Каспийском море. Предложенная модель, основанная на поэтапной и целенаправленной тренировке уровней СО в условиях, максимально приближенных к региональной реальности, позволяет перейти от пассивного отработки маневров к активному построению когнитивной устойчивости специалиста. Внедрение такой модели в образователь-

ный процесс потребует переподготовки инструкторского состава, разработки детализированных методических пособий и интеграции систем объективного контроля внимания (например, айтрекеров) для анализа ошибок. Однако результатом станет качественно новый уровень подготовки моряков, способных не просто реагировать на события, а упреждающе управлять навигационной безопасностью в сложнейших условиях Каспийского моря.

Литература:

1. Endsley, M.R. (1995). Toward a theory of situation awareness in dynamic systems. Human Factors, 37 (1), 32—64.

2. IMO Model Course 1.22 – Ship Simulator and Bridge Teamwork.

3. Губин В. Е. Человеческий фактор в судовождении: психологический анализ. – М.: Моркнига, 2018.

Джаксыбаева Т. К.

Bridging the Competence Gap: A Hybrid Training Model for Seafarers in the Caspian Sea Region

(Морская Академия НАО «Каспийский Университет технологий и инжиниринга им. Ш. Есенова»)

Abstract

The article addresses the existing gap between the standardized competencies defined by the STCW Convention and the specific practical skills required for safe navigation in the unique and challenging environment of the Caspian Sea. The relevance of the study is driven by the region's growing maritime activity and the high risks associated with its shallow waters, complex meteorology, and dense offshore infrastructure. The author proposes a hybrid model of professional training that synergistically combines traditional simulator-based exercises with innovative digital tools. The core of the model is a competency matrix that maps standard STCW requirements against region-specific risks (e.g., dynamic positioning operations near platforms, navigation in limited visibility due to fog, emergency response in areas with limited salvage capabilities). The training process is enhanced through the use of virtual reality (VR) modules for procedural drills and a mobile application for continuous learning and knowledge assessment. The article concludes that the implementation of such a hybrid model in Kazakh maritime training institutions will significantly improve the quality of training, reduce adaptation time for graduates, and ultimately contribute to a higher level of navigational safety in the Caspian Sea. This approach represents a modern response to the challenges of professional education in a specialized industry.

Keywords: STCW Convention, professional competence, hybrid training, Caspian Sea, maritime safety, simulator training, virtual reality, seafarer education.

1. Introduction

The International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW) provides a crucial global framework for maritime education. However, its universal standards may not fully address the distinct operational challenges of specific sea areas. The Caspian Sea, particularly its Kazakh sector, presents a unique set of navigational hazards: extreme shallowness in the north, severe and rapidly changing weather conditions (sudden storms, dense fog), high-density traffic around offshore oil and gas fields, and the specific layout of the port of Aktau. Graduates from maritime academies, despite holding STCW-compliant certificates, often face a significant competence gap when confronted with these realities, leading to prolonged on-the-job training periods and increased operational risks. The aim of this article is to develop a conceptual framework for a hybrid training model designed to bridge this gap. The objectives are: to analyze the key regional risks that are underrepresented in standard STCW training; to design a competency matrix integrating STCW standards with Caspian-specific skills; and to propose a hybrid learning architecture combining simulators, VR, and digital platforms.

2. Core Concept: The Caspian-Specific Competency Matrix

The foundation of the hybrid model is a detailed competency matrix. This two-dimensional tool aligns the columns (mandatory STCW competencies from Tables A-II/1 and A-II/2 for Officers in Charge of a Navigational Watch) with rows (identified Caspian Sea-specific risk scenarios).

For example:

• STCW Competence: «Use of radar and ARPA to maintain safety of navigation.»

• Caspian Scenario: «Navigation in the approach channel to Aktau port during autumn fog with multiple small fishing vessels not consistently transmitting AIS signals.»

• Derived Specific Skill: Ability to interpret raw radar echoes in clutter-rich shallow water environment, correlate them with visual lookout (if any), and apply COLREGs in a high-density, mixed-traffic scenario with limited communication.

This matrix transforms abstract STCW requirements into concrete, contextualized learning outcomes. It serves as a blueprint for developing all subsequent training content.

3. Architecture of the Hybrid Training Model

The model integrates three complementary layers of training technology:

1. Advanced Full-Mission Simulator (FMS) Training: This remains the core for integrated skill development. Scenarios are no longer generic but are directly derived from the competency matrix. Examples include: conducting a DP operation in strong cross-currents near Kashagan, or managing a main engine failure while transiting a narrow channel in the Northern Caspian. The focus is on decision-making under stress and bridge resource management (BRM) in an authentic regional context.

2. Virtual Reality (VR) for Procedural and Familiarization Training: VR is employed for cost-effective, repetitive drills of standard and emergency procedures specific to Caspian operations. This includes: virtual walkthroughs and emergency drills on typical offshore supply vessels operating in the region; practicing specific ballasting procedures for safe passage in shallow waters; or rehearsing the protocol for emergency towing in areas with limited salvage infrastructure. VR allows for safe, immersive practice without occupying full-scale simulators.

3. Mobile Learning (M-Learning) Platform for Continuous Engagement: A dedicated application provides theoretical knowledge reinforcement, self-assessment quizzes based on the competency matrix, and micro-learning modules (short videos, infographics) on regional topics (e.g., «Ice Navigation in the North Caspian,» «Understanding Sgon-Nagon Phenomena»). This platform supports learning before, between, and after simulator sessions, fostering continuous professional development.

4. Implementation Challenges and Expected Benefits

Challenges: Implementing this model requires significant initial investment in VR software development and scenario design for FMS. Instructor competencies must be upgraded to include facilitation skills for scenario-based learning and familiarity with new technologies. Furthermore, the model needs formal recognition and potential integration into national model courses.

Benefits: The model offers a transformative potential for maritime education in Kazakhstan. It ensures that graduates are «job-ready» for the Caspian context, reducing onboard training costs for shipping companies. It enhances training efficiency by allowing procedural skills to be mastered in VR, freeing up expensive FMS time for complex decision-making exercises. Most importantly, by targeting the precise competence gap, the model directly contributes to the mitigation of region-specific risks, thereby elevating the overall safety culture and reducing the likelihood of accidents in the Caspian Sea.

5. Conclusion

The proposed hybrid training model represents a strategic evolution in maritime education, moving from universal compliance to contextually intelligent training. By systematically deconstructing the STCW standards through the lens of Caspian Sea operational risks and reconstructing them within a modern, technology-enhanced learning ecosystem, it offers a practical solution to the critical competence gap. The integration of high-fidelity simulation, immersive VR, and mobile learning creates a comprehensive and flexible framework for developing seafarers who are not only certified but also truly competent to navigate the unique challenges of their working environment. The adoption of this approach would position Kazakh maritime training institutions at

the forefront of innovative professional education, directly supporting the sustainable and safe growth of the national maritime sector.

References:

1. International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers (STCW), 1978, as amended.

2. Man, Y., Lundh, M., & MacKinnon, S. (2018). Digitalization in maritime education and training. In Proceedings of the International Conference on Applied Human Factors and Ergonomics.

3. Port Regulations of the Aktau Sea Port. RSE «Aktau International Commercial Sea Port».

Елубаева М. С.

ҰРПАҚ ТӘРБИЕСІ – ҰЛТ БОЛАШАҒЫ

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

«Қазіргі бұлыңғыр заманда ең басты міндет – еліміздің егемендігін, жеріміздің тұтастығын нығайту. Ол үшін бірлігіміз бекем болуы керек. Халқымыз тату болса, ішкі ахуал тұрақты болса, біз барлық қиындықты жеңеміз. Кез келген кедергіден өтеміз» – деп Мемлекет басшысы Қ-Ж. Тоқаев айтып өткендей [1], өркениеттілікке құлаш сермеген бүгінгі таңда адамгершілігі мол, сапалы да салауатты ұл бала тәрбиелеуде халықтық тәрбиенің алатын орны ерекше. «Руыңды сақтаймын десең, ұлыңды тәрбиеле!» – демекшідей, ата-бабамыз жасап, сомдап кеткен жігіттің үлгісін одан әрі, бүгінгі күннің талабына сай жетілдіріп, өсіп келе жатқан өскелең ұрпағымыздың бойына дарыту, тағдырдың қандай тәлкегін көрсе де, қайсарлығы мен тектілігін жоғалтпаған дана халықтың ұрпағы екендігін ұғындыру, олардың бойына мақтаныш сезімін туғызу – ата-ананың бірден-бір міндеті әрі парызы.

Халқымыздың әдет-ғұрпы отбасында ұл баланың дүниеге келуін, «ұл туғанға – күн туған» деп ерекше бақыт санаған. Оның себебі қазақта отбасының жалғасы, шаңырақтың иесі ұл бала болып есептелінеді.

«Ұлдың ұяты әкеге, қыздың ұяты шешеге» деп ұққан әрбір ата-ана өз баласын халық дәстүрі бойынша тәрбиелеген. Халық дәстүрінде белгілі бір «ереже» ұсынбаған, тек бағыт-бағдар беріп, үлгі-өнеге көрсетіп, әдептіліктің жөн-жосығын нұсқаған.

Ұл баланы тәрбиелеуді әке мен ата өз қолына алып, мал бағуға, техника тілін білуге, аң аулап, мылтық ата алатын мергендікке, қолөнер шеберлігіне үйретіп, отбасын асырау міндетін жүктеген.

Әсіресе, ұл баланы елін, жерін, халқын қорғауға тәрбиелеген. Ол үшін жас кезінен ауыз әдебиетін, оның ішінде, батырлар жырын, ерлік дастандар, аңыз-әңгімелерін, яғни, халықтың мәдени-рухани қазыналарын, асыл мұраларын кеңінен пайдаланған.

Мәселен, «қалың елім қазағым, қайран жұртым» деп жар құлағы жастыққа тимеген, қазақ әдебиетінің ұлы классигі Абайдың ең алғаш нәр алған бастау бұлағы ауыз әдебиетінің асыл үлгілері болса, қазақ шығыс әдебиетінің асыл үлгілерін әжесі Зереден, қазақтың шешендік сөздерін әкесі Құнанбайдан, өсиет-үлгі сөздерін аталары Өскенбай, Кеңгірбайдан, небір ақыл-нақылдарды халық ақындарынан, терме толғаулары мен жырлардан, билердің шешендік өнерінен үйреніп, жадында сақтап өсті.

Үлкеңнің ақылын алу, жақсының жанына еріп жолдас болу ежелгі ел дәстүрі болса, осы қағиданы ұстанған Абай «Асқа, тойға баратұғын» деген он ауыз өлеңінде қазақ халқының әдет-ғұрып, салт-дәстүрін суреттеген. Онда халықтық тәрбиеге үлкен мән беріп, озық үлгілерін насихаттап, тәлім-тәрбиелік тағылымына философиялық ой түйінін жасаған.

Адамның қандай болуы тәрбиеге байланысты екенін дәлелдеген дана Абай:

Адам болам десеңіз,
Талап, еңбек, терең ой,
Қанағат, рақым, ойлап қой —
Бес асыл, іс көнсеңіз —

деп, қоғамда пайдалы азамат болу үшін адам бойына қандай ізгі қасиеттердің қажет екендігіне ерекше тоқталады.

Қазақ отбасылық тәрбиесінің теориялық, педагогикалық және психологиялық негіздерін жасауға үлес қосып, ұлттың ұлылығын ұлықтаған Шоқан, Ыбырай, Абай сынды қазақ ағар-

тушыларына, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов тәрізді тағы басқа ағартушы-педагогтарға және Т. Тәжібаев, М. Ғабдуллин, Қ. Жарықбаев, С. Қалиев, Қ. Бөлеев және т.б. ғалым-педагогтарға халықтық тәрбие дәстүрлерінің әсері болғаны анық.

Мәселен, ұлттық тәлім-тәрбие ілімін қалыптастырған ағартушы-педагог А. Байтұрсыновтың жеке тұлға болып, ұлтжандылық сезімінің қалыптасуына өзі өмір сүрген қоғамдық-саяси ағым мен әділетті жақтау, қиянатқа төзбеу, батырлықты салт қылған ірі мінезді, атадан балаға қалған мұраларды қастерлеген отбасының әсері болған.

Осындай ата-ананың әділдігімен, адамгершілік парасатымен тәрбиеленген ұстаздары А. Байтұрсынов пен М. Дулатовтан дәріс алып, үлгі-өнегені бойына сіңіре білген М. Жұмабаев: «Тәрбиенің негізгі мақсаты мінезді түзеу, адамшылыққа қызмет ету, адамды еңбек ете білуге тәрбиелеу» деген қағиданы қуаттай келіп, «Баланы тәрбиелеу үшін әрбір тәрбиешінің өзі тәрбиелі болуы керек» – деген [2].

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «Литрес».

Прочитайте эту книгу целиком, купив полную легальную версию на Литрес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.