

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университет

**ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

Гуманитарлық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



**ВЕСТНИК
ТОРАЙҒЫРОВ
УНИВЕРСИТЕТА**

Гуманитарная серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-3439

№ 1 (2021)

Павлодар

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета**

Гуманитарная серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

KZ46VP400029271

выдано

Министерством информации и общественного развития
Республики Казахстан

Тематическая направленность
публикация материалов в области истории,
правоведения и общественных наук

Подписной индекс – 76131

<https://doi.org/10.48081/PIOJ2208>

Бас редакторы – главный редактор

Бегимтаев А. И.

к.полит.н.

Заместитель главного редактора

Шамшудинова Г. Т., *доктор PhD,*

ассоц. профессор

Ответственный секретарь

Турлыбекова А. М., *к.и.н., ассоц. профессор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Акишев А. А.,	<i>д.полит.н., профессор;</i>
Алтыбасарова М. А.,	<i>к.полит.н., доцент;</i>
Ветренко И. А.,	<i>д.полит.н., профессор (Россия);</i>
Шашкова Я. Ю.,	<i>д.полит.н., профессор (Россия)</i>
Дронзина Т. А.,	<i>д.полит.н., профессор (София, Болгария)</i>
Абдикакимов М. Т.,	<i>доктор PhD</i>
Ермаханова С. А.,	<i>к.социол.н.;</i>
Сағиқызы А.,	<i>д.филол.н., профессор;</i>
Кожамжарова М. Ж.,	<i>к.филол.н.;</i>
Ахметова Г. Г.,	<i>к.филол.н., профессор;</i>
Уызбаева А. А.,	<i>доктор PhD;</i>
Аубакирова С. С.,	<i>доктор PhD</i>
Альмуханов С. Х.,	<i>к.филол.н., профессор;</i>
Кадыралиева А. М.,	<i>доктор PhD;</i>
Манасова М. М.,	<i>доктор PhD;</i>
Ахмеджанова Г. Б.,	<i>д.ю.н., профессор;</i>
Олжабаев Б. Х.,	<i>к.ю.н., ассоц. профессор;</i>
Ишеков К. А.,	<i>д.ю.н., профессор (Россия);</i>
Таштемханова Р. М.,	<i>д.и.н., профессор;</i>
Азербайев А. Д.,	<i>доктор PhD;</i>
Шокубаева З. Ж.	<i>(тех. редактор).</i>

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели
Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

«ЭЛЕУМЕТТАНУ» СЕКЦИЯСЫ

ГРНТИ 04.51.53

<https://doi.org/10.48081/SFLL6324>**Г. Е. Ахметова*¹, А. А. Бейсенова²**¹Медицинский университет Караганды,
Республика Казахстан, г. Караганда;²Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда**ПОЧЕМУ СТУДЕНТЫ БОЯТСЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ
ЗА СВОЕ ОБУЧЕНИЕ?**

Применение инновационных технологий в образовательном процессе является важной составляющей при разработке учебных программ и syllabusов по дисциплине. Это стимулирует студентов принимать участие в различных формах активного обучения фасилитируемое преподавателями. Данный подход характеризуется как студенто-центрированное обучение. Несмотря на то, что студенты активно принимают участие, их позиция все еще остается ограниченной, так как программу составляют преподаватели, и они решают, что может быть интересным или же необходимым для студентов.

Существует другой подход такой как обучение, ориентированное на обучающегося. В данном подходе как раз и развиваются навыки самостоятельности и ответственности за свое обучение у студентов. С сентября по декабрь 2019 года, двое студентов четвертого курса сокращенной формы обучения были вовлечены в модифицировании syllabusов по шести дисциплинам, которое им предстояло изучить. Иными словами, студенты сами выбирали темы, статьи, и сами же по очереди вели дискуссию, выбирали форму проведения занятий с консультацией преподавателя.

По завершении всех дисциплин, при проведении неформального общения со студентами было выяснено, что студентам очень понравились различные методы обучения, но им тяжело было участвовать в модификации содержания syllabusов, так как это требует ответственности и дополнительной подготовки, занимает

времени при поиске литературы и заставляет задумываться о том, где и как можно применить свои навыки в будущем.

Ключевые слова: обучение, ориентированное на обучающего, инновационные методы обучения, студенто-центрированное обучение, рефлексивное обучение, Казахстан.

Введение

Внедрение параметров Болонского процесса в образовательный процесс в некоторых постсоветских странах, повлекли кардинальных изменений в образовательной системе. Самое главное – это столкновение двух парадигм образования, в результате чего расширились границы образовательной среды для студентов и обучающихся и ограничилась доминирующая роль преподавателей. Согласно новой парадигме, университеты на практике стали применять концепцию студенто-центрированного обучения, где студенты активно принимают участие в обсуждении, слушают друг друга и учатся друг у друга.

Для стран постсоветских пространств концепции инновационных образовательных технологий Европейских стран являются далеко не новыми. Тем не менее, каждая методика имеет свою философию, которую необходимо знать перед тем, как применить их на практике [1]. Например, согласно концепции студенто-центрированного обучения студенты учатся самостоятельности, умение работать в команде, навыкам критического и аналитического мышления. Но, в данной методике роль студентов остается ограниченным несмотря на то, что они являются основными участниками процесса. Потому что, студенты не участвуют в составлении образовательных программ и syllabusов, они не выбирают, что им читать и какие темы они хотели бы изучить в рамках той или иной дисциплины. Это решают те, которые непосредственно были вовлечены в разработку образовательных программ и syllabusов. Соответственно вышеперечисленные навыки сформируются в том случае, если преподаватели сумели составить задания в необходимом направлении.

Существует другая концепция, *обучение, ориентированное на обучающихся* (learner-centered learning). В рамках данного подхода у студентов есть возможность поучаствовать в разработке программы курса/модуля/дисциплины. Студенты осознанно подходят к разработке программы с учетом своих интересов. Они постепенно определяют, где они хотели бы работать и кем хотели бы себя видеть после завершения обучения. Таким образом, можно сказать, что применение инновационных технологий

обучения даст свои результаты тогда, когда их применяешь в нужном контексте с пониманием основной концепции.

В Казахстане мы широко практикуем студенто-центрированное обучение, то есть применяем инновационные методы обучения такие как работа в команде, дискуссии, методы круга Сократа, создание интеллектуальной карты, рефлексивные письма и проектные работы. Следует отметить, что данные методики уже заранее указываются в силлабусе. Однако, практически мало применяем обучение, ориентированное на обучающихся, то есть, вовлечение студентов в разработку того же силлабуса и образовательной программы, согласно которой их обучаем.

Цель данной статьи – показать опыт студентов, которые были вовлечены в модификации уже разработанного силлабуса по шести дисциплинам. В процессе исследования мы выяснили, что студенты боятся ответственности за свое обучение. Почему они боятся и чем были обоснованы эти страхи мы представим далее в данной статье.

Обзор литературы

Определение концепции

Идея о парадигме обучения, ориентированного на обучающего, была перенята у профессора по менеджменту Стефани Ворд, Университет Святой Марии, Техас (США). Несмотря на то, что ее статья озаглавлена как «Интеграция студенто-центрированного обучения в курс/модуль Управления компенсациями», в контексте, она подробно описывает суть парадигмы обучения, ориентированного на обучающего следующим образом. «Курс «Управление компенсациями» разработан на основе традиционной инструкторской парадигме. В силлабусе указаны цели и методы обучения, ожидания от студентов. Иными словами, то, что профессор считает необходимым для студентов для успешного завершения курса. В то время как, обучения, ориентированное на обучающего направлено на то, чтобы студенты сами были вовлечены в процесс разработки силлабуса» [2, стр.130]. В целом, автор отмечает, что привлечение студентов в модификации контента силлабуса повышает интерес студентов к изучению курса и помогает им учиться принимать ответственность за свое обучение, что является главным компонентом нынешней образовательной системы [2].

Когда мы говорим о студенто-центрированном обучении, в первую очередь мы должны понимать это как переход от традиционного метода обучения, где преподаватель играл доминирующую роль и обладал «знанием», которую необходимо было передать студентам. Данный подход Паулу Фрейре в работе «Педагогика угнетенных» именовал как «банкинг» [banking]означающего наполнение пустого сосуда [3]. В современном мире,

с развитием технологий, рынок труда насыщается новыми профессиями, а преподаватели все охватить не в силах. Тем не менее, их профессионализм необходим для создания благоприятной образовательной среды для всех студентов с учетом их статуса и экономического и социального положения в обществе. Поэтому, в центре обучения теперь студенты, которым помогает опытный преподаватель выявить собственные слабые и сильные стороны в процессе обучения для дальнейшей успешной самореализации. Для этого преподавателям необходимо обладать знаниями инновационных методов обучения и оценки знания студентов [4].

В Казахстане студенто-центрированное обучение начали активно внедрять после вступления страны в Европейскую зону высшего образования в 2010 году. Согласно седьмому принципу справочного руководства для студентов, преподавателей и университетов Европейского союза 2010 года, «студентам необходимо предоставлять возможность участвовать в разработке образовательных программ и курсов» [5, с. 123]. Обучение, ориентированное на обучающихся, которая применяется американскими исследователями, тесно взаимосвязано с этим принципом. Так как американская система образования имеет независимую траекторию от Болонских параметров и гибкую внутреннюю структуру, данный подход они смогли применить на практике.

Однако для стран постсоветского пространства, в частности для Казахстана, на практике вовлечь всех студентов в разработку образовательных программ и курсов/модулей трудно. В нашем опыте, на заседаниях академической работы по обсуждению содержания и структуры образовательных программ мы видим представителей студентов, то есть старосты/лидеры групп, студенческих ассоциации и студенческого управления. Но, сказать, чтобы целая группа или поток студентов участвовали в разработке образовательной программы или syllabus по крайней мере в нашем опыте пока отсутствует. Насколько это целесообразно считать вовлечением студентов в разработку образовательных программ остается открытым вопросом.

Таким образом, обучение, ориентированное на обучающего, подход, применяемый американскими учеными, тесно взаимосвязан с седьмым принципом студенто-центрированного обучения Европейского союза. Согласно американскому подходу, обучение позволяет студентам модифицировать содержание курса/модуля, тем самым предоставляя студентам возможности самим определить результаты обучения. Однако, применение данного подхода требует согласованности на всех уровнях университета, так как Казахская система все еще имеет

субординационную структуру, которая становится гибкой с момента подписания Болонской декларации.

Обучение, ориентированное на обучающего на практике

Существуют много преимуществ обучения, центрированного на обучающегося. Здесь, у студентов есть больше возможности работать в включенном режиме в реальный мир, нежели искусственно созданной игровой среды. Но, необходимо помнить суть данного подхода обучения, чтобы действительности он заработал. Поэтому, как преподаватели и администрация, так и студенты должны знать, что от них требуется в процессе разработки и обучения.

При разработке философии обучения, центрированного на обучающего, необходима командная работа на уровне всего университета. Так как преподаватели, даже самые активные ориентируются на стандарты и компетенции отраженные в результатах обучения, которые утверждаются на уровне государства, и применяются во всех университетах. Следовательно, вовлечение студентов в разработку образовательных программ происходит непосредственно через поддержку администрации вузов. Тем не менее, готовность студентов является не менее важным критерием. Например, в 2003 году Эмес и Клевеленд-Иннес при проведении исследования в университете в количестве 20 000 студентов, из 110 существующих образовательных программ 80 реструктурировали в обучение, ориентированного на обучающего в течении двух лет [6]. В результате исследователи подчеркнули, что одной из трудностей процесса стала определение критериев развития/готовности студентов при принятии решения в разработке образовательных программ. В рамках данного исследования также предстоит выяснить готовность студентов в участии модификации содержания силлабуса.

Важным элементом при применении данного подхода являются преподаватели. Следовательно обучение, центрированное на обучающего, требует основательной подготовки преподавателей. Это даст возможность создать сообщество профессионалов, которые будут продвигать эту идею. Более того, когда большинство преподавателей практикуют одну и ту же методику они будут друг у друга спрашивать и улучшать свою практику. Однако в реальности у преподавателей не всегда есть время на профессиональный обмен опытом. Например, исследование, проведенное Шреурсом и Дамбравенюв 2014 году в рамках проекта WETEN в Молдавии и на Украине показало, что преподаватели, которым проводили занятия их коллеги из Университета Хасселт (Брюссель) столкнулись с проблемой нахождения времени на онлайн встречу удобных для всех участников [7]. С учетом таких существующих задач, мы рассмотрим пути

взаимодействия преподавателей при внедрении обучения, ориентированного на обучающегося.

Подход обучение, центрированного на обучающего, можно использовать для выявления и решения практических проблем. Студенты находят проблемы, с которыми сталкиваются люди и стараются найти решение с пользой для потребителей. Например, в исследовании, проведенное Алтаем в 2014 году, студенты контактировали с инвалидами, чтобы узнать, как они передвигаются по кампусу, с какими проблемами они сталкиваются, более того, сами пробовали ходить на костылях, чтобы определить насколько им легко было передвигаться, а также при создании стульев, они приглашали студентов, чтобы они выбрали самый удобный стул [8]. По завершению своих исследований студенты, готовили проекты, и предлагали пути решения проблем, с учетом опыта потребителей. Благодаря вовлеченности в решении текущих, повторяющихся, но не заметных проблем, обучающийся может изменить существующую практику к лучшему. В рамках нашего исследования студенты выполняли все задания вне учебной среды взаимодействуя с реальным миром.

Обучение, ориентированное на обучающего, так же требует у преподавателей умело применять активные методы обучения. Если студент, сам непосредственно участвует в разработке образовательных программ, это не значит, что преподаватели отдыхают. Они также, применяют разные подходы обучения, чтобы помочь студентам заложить основу тех, навыков, в которых они заинтересованы больше всего. Исследование, проведенное учеными Кингве, Ончвари и Ончвари в 2009 году, выявило три основные точки опора при внедрении обучения, центрированного на обучающего [9]. Во-первых, необходимости учитывать культурные и социальные особенности всех участников; во-вторых, использование инновационных методов обучения; в-третьих, умение использовать технологий в образовательном процессе. Необходимо отметить, что студентам в нашем исследовании были предложены активные методы обучения и они сами выбирали, какую методику применить на ту или иную дисциплину.

Обучение, ориентированное на обучающего, на практике применяется уже более десяти лет. Ученые, на международном уровне провели исследования начиная с этапа разработки концепции данного подхода вплоть до того, как студенты на себе испытали преимущества данного подхода. Например, исследование, проведенное в 2008 году учеными Волфарт, Шерас, Беннет, Симон, Пиментел, и Габель, о восприятии студентами обучения, ориентированного на обучающего, показало, что студенты отметили положительную атмосферу при использовании новых методов обучения,

но также подчеркнули большую ответственность за свое обучение [10]. В своей статье профессор Стефани Ворд, также отметила, что в исследовании ученого Веймера 2002 года студенты также подтвердили повышенную ответственность за свое обучение [2]. В нашем исследовании предстоит выяснить как студенты восприняли свою новую роль, где они были главными и ответственными.

Таким образом, мы видим, что внедрение и применение обучения, ориентированного на обучающего, требует больших усилий и согласованности на всех уровнях университета. Также, необходимо подготовить преподавателей концептуально и экипировать знанием активных методов обучения. При применении нужно определить уровень готовности студентов в принятии решения при разработке образовательных программ и syllabusов. Координированное и согласованное действия плюс время помогут преобразовать образовательный процесс с пользой для студентов.

Методология

Данное исследование является качественным. В исследовании приняли участие двое студентов четвертого курса специальности «Социология» кафедры политологии и социологии, Карагандинского университетаим. Е. А. Букетова (Караганда, Казахстан). Обе женщины по 22 года. На первом этапе исследования с целью соблюдения принципов этических норм со студентами была проведена беседа с разъяснением всех процедур связанного с подходом, обучения, ориентированного на обучающегося. Студенты устно дали свое согласие на участие, но отказались от участия в фокус группе и интервьюировании. Следовательно все данные основываются на письменных заданиях студентов таких как обратная связь, рефлексия, неформальное общение и письменные ответы студентов, полученные во время устного экзамена. Дополнительно в процессе проведения исследования поведения студентов были под наблюдением преподавателей. Таким образом, в исследовании были применены три вида метода сбора данных – это письменные задания (рефлексия и обратная связь), наблюдения преподавателей во время занятий и письменные ответы студентов на итоговом экзамене.

В целом студенты прошли обучения, ориентированного на обучающегося по шести дисциплинам. На каждую дисциплину, согласно образовательной программе, было выделено 15 недель, то есть с сентября по декабрь 2019 года. За период исследования студенты написали 46 обратной связи в бумажном варианте, 28 в электронном варианте. Дополнительно 54 рефлексии на прочитанные статьи из журналов и книг. Те дни, когда студенты не писали рефлексии, они сдавали другие виды работ, согласно теме syllabusа,

например, подготовка информированного согласия, протокол интервью, плана урока, критерии оценок. По завершению каждой дисциплины студенты готовили концепт карту, где необходимо было показать основные идеи по прочитанным статьям и материалам, также к какому концептуальному понятию эти обсуждения привели студентов.

Перед началом каждой дисциплины, преподаватель спрашивает у студентов, какие навыки они приобрели в предыдущих модулях, что они хотели бы узнать нового в рамках данного модуля, и где они могут применить эти навыки. После обсуждения, студенты знакомятся с содержанием утвержденного силлабуса модуля. Затем, совместно с преподавателем они составляют новую программу для дальнейшего обучения. Преподаватель в виде майндмап (mindmap) показывает, что он/она может представить нового вне формата силлабуса, а студенты отдельно составляют свой майндмап касательно чего они хотели бы изучить нового. По завершению задания, все возвращаются в круглый стол, и студенты сами начинают составлять план занятий и тематику каждой встречи с учетом предложений преподавателя. Преподаватель в основном предлагает методы обучения, которые развивают у студентов навыков самостоятельности и ответственности.

Занятия проходили вне учебной аудитории, то есть в более свободном формате. Образовательная среда была создана в областной библиотеке города. Стулья и столы были цветные, компактные и легко передвигаемые, то есть атмосфера уютная. Там же стояли компьютеры и был предоставлен бесплатный доступ к интернету. Студенты, пользовались всеми услугами других залов для поиска литературы. Посещение других читателей никак не отвлекало студентов, наоборот были случаи, когда другие студенты просили разрешение поучаствовать в дискуссиях. Более того, студенты презентовали свои презентации перед читателями, которые были заинтересованы в их темах. Сотрудники библиотеки помогали с организацией проекторов для презентации и зала.

Нужно отметить, что, как и все казахстанские вузы, мы придерживаемся правил обязательных государственных стандартов, образовательных программ с результатами обучения и силлабусов курсов/модулей с указанием критериев оценивания и методов обучения. Тем не менее, с помощью поддержки администрации вуза мы смогли модифицировать образовательный процесс вовлекая студентов.

Количество участников является ограничением исследования, так как на основании опыта двоих студентов трудно обобщать результаты. Тем не менее, этот опыт показал, что, в некоторых постсоветских странах, где все еще существуют сокращенные и заочные формы обучения и где обучаются

студенты более зрелого возраста и большинство из них имеют опыт работы, можно внедрять технологии обучения, ориентированного на обучающегося. В связи с этим, результаты данного исследования могут заинтересовать лиц, занимающихся организацией образовательного процесса и знать круг примерных трудностей, встречающихся при применении инновационных технологий обучения.

Результаты исследования

Во время обсуждения со студентами были отмечены ключевые компетенции, которыми студенты хотели бы обладать при завершении модулей. В связи с этим, на каждый предмет были разработаны результаты обучения для формирования определенных навыков студентов. Например, «Методика преподавания социологии» был направлен на ознакомление с инновационными методами обучения и применения их на практике; «Социокультурная стратификация» на развитие аналитических навыков структур статей; «Гендерная, этническая, классовая стратификация современного общества» на подготовку литературного обзора; «Исследовательское интервью» на формирование исследовательских навыков; «Социология рынка» навыки онлайн обучения; «Визуальная социология» на подготовку презентации и на публичное выступление. Таким образом, студенты при разработке программы обучения на каждый модуль ориентировались на эти конечные результаты и соответственно выбирали методы обучения.

Первый модуль «Методика преподавания социологии» был насыщен методами обучения. Студенты читали статьи, обсуждали и сразу пробовали применить методику на практике. Например, по теме Круг Сократа, после обсуждения концепции круга Сократа, они поучаствовали в круглом столе, где обсуждение определенной темы проходит на английском языке с носителем языка. Этот принцип основан на круге Сократа, поэтому у студентов была возможность почувствовать себя в этой роли. Вот что, студенты написали, после этой практики:

Напрямую поучаствовала в методе круг Сократа. Было интересно познакомиться и понять, как именно происходит процесс. Хотелось бы научиться в будущем еще больше конструировать полученные знания интегрируя их в жизни (Студент_В, обратная связь от 27.09.19)

Как видим, студентам было интересно не только читать, но и одновременно участвовать в самом процессе. Нужно отметить, в этом плане окружающая среда в библиотеке очень помогло сгладить недостаток количество студентов в группе. Наоборот, они смогли в малой группе

обсудить, высказать свое мнение, а в большой группе уже непосредственно поучаствовать в дискуссии.

Представим еще один пример из опыта студентов, где они узнали о подходах в обучении. Здесь они анализировали и рефлексировали свой опыт обучения, то есть им необходимо было приводить примеры, что они изучали ранее, на сколько это было глубинным обучением, или это было поверхностным обучением, и по каким признакам они определяли критерии подхода в обучении. Вот что, одна из студенток написала по этому поводу после завершения обсуждения:

Узнала какие качества необходимы, чтобы стать глубинным преподавателем... Хотела бы изучить и понять, как заинтересовать, подтолкнуть человека к глубинному подходу обучения. ...Для меня было полезно сравнить два подхода, понять, усвоить плюсы глубинного подхода для развития собственного интеллекта (мышления) и в дальнейшем делиться с другими (Студент _А, обратная связь от 24.09.19)

В данном экстракте можно увидеть, что студентка была заинтересована подходом. Однако круг применения ограничен только на самом студенте, то есть «для развития собственного интеллекта», но тем не менее можно надеяться, что в будущем она сможет ввести занятия, так чтобы студенты получили глубинное знание, потому что проявляет интерес, чтобы «стать глубинным преподавателем», «подтолкнуть человека к глубинному подходу обучения», «делиться с другими». Таким образом, по завершении первого модуля студенты узнали теоретические основы некоторых инновационных методов обучения и испытали на себе эти методы.

Касательно рефлексии на прочитанные статьи, на раннем этапе где-то месяц и полтора студенты все еще затруднялись выйти из комфортной зоны пересказа содержания статей, но после длительного обсуждения во время занятий и других письменных заданий, студенты начали переходить на аналитический склад письма. Иными словами, в рамках этого модуля все рефлексии были написаны в форме изложения содержания статей.

По завершению модуля одна из студенток написала следующую рефлексию. Нужно отметить, что написание рефлексии было добровольным, то есть студентов преподаватели просили написать, но не заставляли. Вот опыт первых занятий, обучения, ориентированного на обучающегося:

Пройдя дисциплину «Методика преподавания социологии» я в первый же день занятий ознакомилась с методом структуризации концепций «mindmap». Этот метод помог мне коротко, ясно писать и быстро запоминать информацию. На занятиях мы изучали все методы и подходы для эффективного преподавания. Эти методы, подходы, оценивание были

для меня новыми и интересными для использование их в процессе обучения, а также, в преподавательской сфере в дальнейшем. Все изученное помогло мне понять, как вовлечь, взаимодействовать, мотивировать, проводить интересно, полезно и увлекательно занятия с учениками. Поняла, что стандартные методы дают лишь поверхностные знания, а новые методы помогут углубленному изучению. На период обучения по данной дисциплине я на своем примере сравнила стандартные методики, где студент не вовлечен в процесс, а работает четко по составленному плану без учета его интересов и новые методики, где студент имеет право голоса и выбора и берет на себя ответственность за свое обучение. Развитие ответственности необходимо для любого успешного человека. Делая вывод, я могу сказать, что процесс прохождения и в общем эта дисциплина помогла мне понять о преимуществах новых методов.

Второй модуль «Исследовательское интервью» был направлен на формирование исследовательских навыков. Студентами в программу обучения было включено прослушивание онлайн курса MIT по интервьюированию, как подавать на государственные (Министерства образования и науки Республики Казахстан далее МОН РК) и Европейские гранты, анализ и обсуждение международных стандартов, также университетских положений по соблюдению принципов и правил этических норм при проведении исследования, составление информированного согласия, протокола интервью, проведение фокус группы и анкетирование студентов в реальном режиме, подготовка транскрипта, анализ полученных результатов и подготовка проекта. Студенты решили связать свои дипломные работы с выполнением проектной работы в рамках этого модуля. Иными словами, они подготовили проекты по теме дипломной работы. Так, они избежали перегрузки от подготовки к текущим занятиям и параллельного выполнения дипломной работы.

Одной из бурных тем в данном модуле стали примеры из международных опытов несоблюдения этических правил. Далее студенты самостоятельно составляли информированное согласие и протокол интервьюирования. Вот что студенты написали после обсуждения темы этических принципов и норм:

Научилась составлять информированное согласие. ... Участники исследования должны быть осведомлены о процессе, возможных рисках, желание должно исходить добровольно. Риски не должны превышать ожидаемые результаты. Необходимо защищать уязвимые группы участников исследования (Студент_В, обратная связь от 01.10.19)

Было полезно узнать об этических принципах (обязанности исследователя). О необходимости протокола и содержание протокола (Студент_А, обратная связь от 01.10.19)

В процессе прохождения этой дисциплины, студенты составляли проект исследования на грант МОН РК на тему своих дипломных работ, сами проводили фокус-группу и анкетирование. Ниже представлена рефлексия одного из студентов после завершения модуля:

Пройдя дисциплину «Исследовательское интервью» я пополнила свой багаж знаний об одном из видов качественного исследования. Глубинно изучила все виды, типы интервью. Ознакомилась с важными этапами в процессе планирования исследования. ...Применила весь прошедший материал на практике проведя фокус группу среди студентов. Тем самым поборола страх и поняла, как расположить, взаимодействовать, поддерживать, создать атмосферу и как составлять правильные вопросы. Освоение и прохождение онлайн курсов было для меня новым, открыла для себя еще один метод самообразования. Всё это является неотъемлемым опытом для дальнейшего моего развития и прогресса в профессиональной сфере (Студент_А, рефлексия после завершения модуля).

Таким образом, в рамках этого модуля все методы обучения были направлены на формирование исследовательских навыков.

Вот в таком режиме студенты проработали остальные четыре модуля. Действительно им было и интересно, и сложно. Они составляли и обсуждали планы на каждый модуль с энтузиазмом, а непосредственное выполнение требовало дополнительной подготовки и работы во время и после занятий. Как студенты восприняли подход обучения, ориентированного на обучающего, можно увидеть в следующем отрывке из рефлексии одного из студентов:

Для начала хочу отметить, что для меня было новым лично-ориентированное обучение. Где мы принимаем участие в процессе планирование обучения и выявляем то, что, бы мы хотели и то, что, было бы нам интересно изучать. В начале было сложно сформулировать, сконструировать все мысли и выявить то, что мы хотим. Но с каждым последующим уроком адаптируешься и шаг за шагом начинаешь анализировать и выявлять интересные темы для изучения по определенной дисциплине (Студент_А, рефлексия после завершения всех модулей).

Экзаменационные вопросы мы составили на основании тем, которые разработали сами студенты. Перед экзаменом мы спросили у студентов, о том, можно ли использовать их ответы во время исследования, так как они отказались принять участие в фокус группе или же в интервьюировании.

С согласием студентов мы представляем отрывки из письменных ответов устного экзамена. Вопрос экзаменационного билета одной из студенток совпало с темой разработки задач. Она поделилась своим опытом участия и разработки образовательной программы и задачи для каждого модуля. Вот, что она написала:

Постановка задачи обучения на модуль позволяет студентам напрямую участвовать в процессе создания программы обучения. От учащихся требуется описать необходимые задачи обучения на курсе, которые на их взгляд являются полезными, нести необходимую информацию, благодаря которой в дальнейшем формируются знания, позволяющие применить их в соответствующей области. Процесс составления задач обучения на курс способствует определению необходимых компетенций (Студент_В, из письменного листа устного экзамена от 18.12.19)

В данном отрывке студентка показывает, свои знания, которые она приобрела в процессе составления задач. На основании ее ответа можно сказать, что она концептуально поняла, что такое обучение, ориентированное на обучающего и каковы его ключевые принципы.

Вторая студентка тоже смогла применить аналитические навыки и критическое мышление, на которых были основаны все задания в течении шести модулей. Приведем пример из письменного ответа студентки устного экзамен на свой опыт написания рефлексии:

Самой первой трудностью для меня было то, что написание рефлексии было новым методом в процессе обучения. Было трудно адаптироваться, сформулировать всю информацию в одно целое, конструировать, приводить аргументы, и примеры (Студент_А, из письменного листа устного экзамена от 18.12.19)

Этот факт и объясняет почему, студенты первые полтора месяца писали только содержание статей. Понимая это, каждую встречу мы начинали с обсуждения рефлексии. Далее студентка отмечает, что же дало написание рефлексии, чему она научилась в процессе:

Но хочу отметить, что данный метод помог мне свободно выражать свое мнение, отмечать, то, что мне было интересно, развил навыки анализа, синтеза, и конструирования информации (Студент_А, из письменного листа устного экзамена от 18.12.19)

Можно отнестись скептически на ответ студентки сказав, то, что она хочет получить хорошую оценку и поэтому и восхваляет методы. Но тем не менее, следующий отрывок из письменного ответа показывает аналитические и критические навыки студентки:

В Казахстане процесс обучения имеет в основном все тот же характер, поверхностного обучения, где преподаватель главный источник, где процесс имеет строгий порядок и план действий. Студенты, школьники при таком процессе имеют низкую мотивацию и не несут ответственности за свое обучение (Студент_А, из письменного листа устного экзамена от 18.12.19)

Как мы видим, студентка уже выходит за рамки потребления образовательного процесса, и становится экспертом, относительно конечно же, тех или иных подходов, применяемых в обучении. Это является отличительной чертой обучения, ориентированного на потребителей и на обучающего. Потребители могут подсказать, где им комфортно, где нет, в то время обучающиеся могут выявить и предложить меры для улучшения системы. Например, в завершении своего ответа студентка предлагает внедрить данный метод и прогнозирует положительные результаты:

Если же рефлексивное обучение станет активно внедряться в систему образования это повысит мотивацию, ответственность у молодого поколения Казахстана повысится, и обновится видение, будет развиваться критическое мышление, они будут не просто получать информацию и учиться ради оценки, а получать необходимые навыки в любой сфере (Студент_А, из письменного листа устного экзамена от 18.12.19)

Таким образом, основываясь на ответы студентов можно сделать вывод, о том, что исследование, проведенное с двумя студентами четвертого курса на внедрение подхода обучения, ориентированное на обучающего, выявил положительные результаты такие как вовлеченность студентов в учебный процесс, повышение мотивации и проявление интереса к собственному обучению. Студенты развили у себя навыки аналитического и критического мышления, что является основным показателем глубинного обучения. В следующей главе мы свяжем результаты обучения с существующей литературой по данной теме.

Обсуждение

В связи с тем, что данный подход в обучении применяется преподавателями с 2000 года, исследователи и ученые на международной арене давно выявили основные трудности, с которыми мы сталкиваемся только сейчас. Тем не менее, учитывая наш контекст и культурные особенности, в некоторых аспектах мы можем внести новый вклад в существующую теорию знаний об обучении, ориентированного на обучающего.

Для нас, преподавателей, самой главной проблемой было определить критерии готовности студентов в принятии участия в данном исследовании. Потому что, их всего двое студентов, их трудно заинтересовать, между ними отсутствует здоровая конкуренция, что могло бы мотивировать их обучение.

Более того, студенты привыкли обучаться на основе готовой программы, где четко прописаны все темы и методы обучения. Несмотря на наши сомнения, мы постарались заинтересовать их. Исследование литературы показало, что проблема готовности студентов в участии разработки образовательных программ была выявлена в исследовании 2003 года Эмес и Клевеленд-Иннес как и данном исследовании, тем самым подтверждает существующие факты знания.

К сожалению, данный опыт был проведен в малом кругу, двое студентов и два преподавателя. По началу мы хотели посмотреть, насколько данный опыт приемлем для наших казахстанских студентов и решили применить на старших курсах, где студенты более взрослые и могут принимать решения. Несмотря на то, что нас было всего двое преподавателей, нам было тяжело скоординировать время для обсуждения хода и процесса обучения, мы находились в разных частях города и имели разные расписания. Поэтому, наш опыт подтверждает результаты исследования, проведенного в 2014 году учеными Шреурсом и Дамбравеню, где преподавателей из Молдавии и Украины обучали подходу обучения, ориентированного на обучающего, а главной трудностью для всех преподавателей было определить время удобное для всех участников.

При внедрении обучения, ориентированного на обучающего, очень важно чтобы преподаватели обладали знаниями инновационных методов обучения. Так как студентов необходимо направлять к достижению результатов обучения с применением активных методов обучения. Например, в данном исследовании мы использовали разные методы, а главный акцент был сделан на написание рефлексии и обратной связи, чтобы студенты понимали и осознавали, чему они научились сегодня, как и где они могут применить их, чего им хотелось бы еще научиться. Важность применения инновационных методов обучения при внедрении обучения, ориентированного на обучающего, было выявлено в исследовании ученых Кингве, Ончвари и Ончвари в 2009 году. Таким образом, данное исследование также подтверждает, что студентов необходимо поддерживать разными методами обучения.

Мы часто относимся к студентам как потребителям, которые поступают в университеты, чтобы получить диплом. Однако, результаты данного исследования показали, что, студенты также могут внести свой вклад в улучшение образовательной системы. Экзаменационные ответы студентов дали понять, что рефлексивное обучение и вовлеченность студентов в разработку программы обучения, подтолкнули студентов на мысль о том, какие методы были бы полезными для других студентов. Исследование, проведенное ученым Алтаем в 2014 году, также показало, что, студенты,

непосредственно принимая участие в улучшение системы совместно с потребителями, предложили свои решения задач. Таким образом, данное исследование подтверждает, что вовлеченность студентов в образовательный процесс дает возможность улучшению той или иной системы.

В процессе внедрения подхода обучения, ориентированного на обучающего, мы замечали иногда инертность со стороны студентов. Мы предположили, что сам подход новый для них, требовал от них выкладывания полной силы, подготовки дополнительных задач. Например, в исследовании проведенного в 2008 году учеными Волфарт, Шерас, Беннет, Симон, Пиментел, и Габель студенты находили интересным методы обучения, но подчеркнули ответственности со стороны студентов. Также и в данном исследовании студенты поняли на третьем модуле, что большая ответственность лежит на них.

Следовательно, наблюдая за ними, по завершению всех модулей мы провели неформальную беседу. В ходе беседы мы выяснили, что студенты поняли об ошибочном принятии решении при выборе специальности. Одна хотела стать дизайнером, другая юристом. Мы рады, что данное исследование помогло студентам честно ответить себе, и определить для себя чем они хотели бы заниматься в своей жизни. Таким образом, внедрение нового подхода, в Казахском контексте выявил новое направление как определение желаемой профессии.

Выводы

В заключении, данное исследование избегает от декларации результатов исследования инновационным в сфере образования на международной арене. Многие трудности, с которыми мы столкнулись уже были отмечены и обсуждены учеными. Наше исследование подтверждает существующие результаты. Во-первых, готовность студентов все еще является проблематичным из-за отсутствия четких критериев, то есть, когда можно считать студентов готовыми к принятию решения при разработке образовательных программ. Во-вторых, из-за отсутствия разработанной концепции по обучению, ориентированного на обучающего, многим Казахстанским преподавателям трудно определить ключевые идеи данного подхода. Следовательно, необходимо подготовить преподавателей. В-третьих, поддержка со стороны администрации по вовлечению студентов также важно, так как в Казахстане система еще основана на государственных стандартах. Несмотря на то, что гибкости внесения изменений в образовательные программы существуют, но они ограничены. В-четвертых, студенты по сей день являются потребителями, а нужно чтобы они стали со-создателями образовательного процесса. В-пятых, студентам

нравятся активные методы обучения, но ответственности они еще боятся. Рефлексивные письма дали студентам понять этого ли они хотят, если не это, то что же влияет на их интерес и мотивацию. Было выяснено, что студенты ошибочно выбрали свою специальность. Поэтому, данное исследование рекомендует в случае студентов Казахстана, необходимости применения написания мотивационных писем на старших классах в школах, почему они хотят изучать именно данную область, какие проблемы они видят, какие решения могут предложить.

Сам опыт внедрения обучения в Казахстане, ориентированного на обучающего, является новым в копилку науки и знания. Так как, здесь инновационные методы начали практиковаться позже, следовательно исследования по применению новых образовательных технологий все еще проводятся. Более того, многие Казахстанские университеты практикуют студенто-центрированное обучение, нежели обучение, ориентированного на обучающего. В связи с этим, необходимо расширять круг применения данного подхода, на других курсах.

Список использованных источников

1 **Maloshonok, N. G., Sh'eglova, I. A.** Modeli organizatsii oby'cheniya studentov v universitete: osnovnye predstavleniya, preimush'estva i ogranicheniya [Models of Organization of Teaching Students at the University: Basic Assumptions, Advantages and Limitations]// University Management: Practice and Analysis. 2020. 24 (2). P.107–120. (In Russ.). DOI: 10.15826/umpa.2020.02.017.

2 **Ward, S. G.** Integrating Student-Centered Learning in a Compensation Management Course. Journal of the Academy of Business Education. Vol. 16. – 2015. – P. 129–143. <https://search.proquest.com/docview/1713929740?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

3 **Freire, P.** Pedagogy of the oppressed. – New York : Herder and Herder, 1972.

4 **Myraveva, A. A., Oleinikova, O. N., Aksenova, N. M.** Mnogomernoe prostranstvo studentotsentrirovannogo oby'cheniya [Multiple dimensions of student-centered learning]// University Management: practice and analysis. 2017. Vol. 21. – No 3. – P. 92– 99. – DOI 10.15826/umpa.2017.03.041 (In Russ., abstract in Eng.)

5 Education International & The European Students' Union (2010). Student-centered learning: Toolkit for students, staff and higher education institutions. Laserline, Berlin. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/T4SCL_forum_

Leuven_October_2010/34/0/2010_T4SCL_Stakeholders_Forum_Leuven_-_Student-Centred_Learning_Toolkit_600340.pdf

6 **Emes, C., & Cleveland-Innes, M.** A Journey Toward Learner-Centered Curriculum. *The Canadian Journal of Higher Education*. Vol. 33. – NO. 3. – 2003. – P. 47–70. [Electronic resource]. – <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ788477.pdf>

7 **Schreurs, J. and Dumbraveanu, R.** A Shift from Teacher Centered to Learner Centered Approach. *iJEP*. – Vol. 4. – No. 3. – 2014. – P. 36–41. – <http://dx.doi.org/10.3991/ijep.v4i3.3395>

8 **Altay, B.** User-centered design through learner-centered instruction. *Teaching in Higher Education*. – Vol.19. – No. 2. – 2014. – P. 138–155. – DOI: 10.1080/13562517.2013.827646

9 **Keengwe, J., Onchwari, G., & Onchwari, J.** Technology and Student Learning : Toward a Learner-Centered Teaching Model. *AACE Journal*. – Vol. 17. – No. 1. – 2009. – P. 11–22. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). [Electronic resource]. – <https://www.learntechlib.org/primary/p/26258/>.

10 **Wohlfarth, D., Sheras, D., Bennett, J., Simon, B., Pimentel, J., & Gabel, L.** Student Perceptions of Learner-Centered Teaching. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*. – Vol.3. – 2008. – P. 67–74. [Electronic resource]. – <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ888411.pdf>

References

1 **Maloshonok, N. G., Sh'eglova, I. A.** Modeli organizatsii oby'cheniya studentov v universitete: osnovnye predstavleniya, preimush'estva i ogranicheniya [Models of Organization of Teaching Students at the University: Basic Assumptions, Advantages and Limitations]// *University Management: Practice and Analysis*. 2020. 24 (2). P.107–120. (In Russ.). DOI: 10.15826/umpa.2020.02.017.

2 **Ward, S. G.** Integrating Student-Centered Learning in a Compensation Management Course. *Journal of the Academy of Business Education*. Vol. 16. – 2015. – P. 129–143. [Electronic resource]. – <https://search.proquest.com/docview/1713929740?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>

3 **Freire, P.** *Pedagogy of the oppressed*. – New York : Herder and Herder, 1972.

4 **Myraveva, A. A., Oleinikova, O. N., Aksenova, N. M.** Mnogomernoe prostranstvo studentotsentrirovannogo oby'cheniya [Multiple dimensions of student-centered learning]// *University Management: practice and analysis*. 2017. Vol. 21. – No 3. – P. 92–99. – DOI 10.15826/umpa.2017.03.041 (In Russ., abstract in Eng.)

5 Education International & The European Students' Union (2010). Student-centered learning: Toolkit for students, staff and higher education institutions. Laserline, Berlin. http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/T4SCL_forum_Leuven_October_2010/34/0/2010_T4SCL_Stakeholders_Forum_Leuven_-_Student-Centred_Learning_Toolkit_600340.pdf

6 **Emes, C., & Cleveland-Innes, M.** A Journey Toward Learner-Centered Curriculum. The Canadian Journal of Higher Education. Vol. 33. – NO. 3. – 2003. – P. 47–70. – <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ788477.pdf>

7 **Schreurs, J. and Dumbraveanu, R.** A Shift from Teacher Centered to Learner Centered Approach. iJEP. – Vol. 4. – No. 3. – 2014. – P. 36–41. – <http://dx.doi.org/10.3991/ijep.v4i3.3395>

8 **Altay, B.** User-centered design through learner-centered instruction. Teaching in Higher Education. – Vol.19. – No. 2. – 2014. – P. 138–155. – DOI: 10.1080/13562517.2013.827646

9 **Keengwe, J., Onchwari, G., & Onchwari, J.** Technology and Student Learning : Toward a Learner-Centered Teaching Model. AACE Journal. – Vol. 17. – No. 1. – 2009. – P. 11–22. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). [Electronic resource]. – <https://www.learntechlib.org/primary/p/26258/>.

10 **Wohlfarth, D., Sheras, D., Bennett, J., Simon, B., Pimentel, J., & Gabel, L.** Student Perceptions of Learner-Centered Teaching. InSight: A Journal of Scholarly Teaching. – Vol.3. – 2008. – P. 67–74. [Electronic resource]. – <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ888411.pdf>.

Материал поступил в редакцию 12.03.21.

*Г. Е. Ахметова*¹, А. А. Бейсенова²*

¹Қарағанды Медицина университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.;

²Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қазақстан Республикасы, Қарағанды қ.

Материал 12.03.21 баспаға түсті.

НЕЛІКТЕН СТУДЕНТТЕР ӨЗ БІЛІМІ ҮШІН ЖАУАПКЕРШІЛІКТЕН ҚОРҚАДЫ?

Оқу үрдісінде инновациялық технологияларды қолдану пәнінің оқу жоспарлары мен силлабустар құрудағы маңызды компонент болып табылады. Бұл студенттерді оқытушының ұйымдастырылуымен

жүргізілетін білім берудің әртүрлі формаларына қатысуына ықпал етеді. Бұл тәсіл студенттерге бағытталған оқыту ретінде сипатталады. Студенттердің белсенді қатысқандығына қарамастан, олардың ұстанымдары әлі де шектеулі, өйткені бағдарламаны оқытушылар құрастырады және білім алушыға не қызық не қажет болатынын өздері шешеді. Білім алушыларға бағытталған оқытудың тағы бір тәсіл бар. Бұл тәсіл аясында студенттер өздерінің білім алуына қатысты жауапкершілікті сезінеді. 2019 жылдың қыркүйек айынан бастап желтоқсан айына дейін төртінші курстың екі студенттері алты пән бойынша сессиялардағы көрсетілген тақырыптық жоспарларын қарастыр, өз ұсыныстарын ұсынды. Басқаша айтқанда, студенттер өздері тақырыптар, мақалалар таңдап, кезек-кезек оқытушының кеңесімен сабақ өткізу формасын таңдап, пікірталас жүргізді. Семестрдің аяғында, студенттермен бейресми қарым-қатынас жүргізу барысында, оларға әр түрлі оқытудың әдістері өте ұнайтындығы анықталды, бірақ олар үшін сессиялардың мазмұнын өзгертуге қатысу қиын болғаны туарлы айтылды, себебі бұл жауапкершілік пен қосымша дайындықты қажет етеді, әдебиеттерді іздеу кезінде уақытты алады және оларды ойландыран тағы бір мәселе ол болашақта өз дағдыларын қайда және қалай қолдануға болатындығы ойландырады.

Кілтті сөздер: білім алушылар, оқытудың инновациялық әдістері, рефлексивті оқыту, білім алушыларға бағытталған оқыту, Қазақстан

G. Y. Akhmetova*¹, A. A. Beissenova²

¹Medical University of Karaganda,
Republic of Kazakhstan, Karaganda;

²Academian Y. A. Buketov Karaganda University,
Republic of Kazakhstan, Karaganda.

Material received on 12.03.21.

WHY DO STUDENTS FEAR TO TAKE RESPONSIBILITY FOR THEIR OWN LEARNING?

Application of innovation technologies in educational process is an important component at designing education programs and syllabuses on a discipline. This stimulates students to take part in diverse forms of active

learning facilitated by tutors. This approach characterized as student-centered learning. Despite that students take active part; their position remains limited as programs are constructed by tutors and they decide what might be interesting or necessary for students.

There is another approach entitled as learner-centered learning. In this approach exactly students develop their independent learning and accountability for own learning skills. From September to December 2019, two students of intensive mode forms were engaged in modification of education programs on six disciplines which were incorporated into their current time-table. In other words, students decided themes on their own, what kind of articles to read, they lead discussion and form of practical classes.

At the completion of all six disciplines, during informal talks with students it was revealed that students liked diverse forms of active learning, however, it was difficult for them to participate in modification of education programs as it requires accountability to additional preparation, takes time in searching the literature and make to think about how you can employ your gained skills in future.

Keywords: learner-centered learning, innovative methods of teaching, student-centered learning, reflective learning, Kazakhstan

Теруге 12.03.2021 ж. жіберілді. Басуға 29.03.2021 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

2,51 Мб RAM

Шартты баспа табағы 13,7.

Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша.

Компьютерде беттеген: З. С. Исакова

Корректор: А. Р. Омарова

Тапсырыс № 3752

Сдано в набор 12.03.2021 г. Подписано в печать 29.03.2021 г.

Электронное издание

2,51 Мб RAM

Усл.печ.л. 13,7. Тираж 300 экз. Цена договорная.

Компьютерная верстка: Исакова З. С.

Корректор: А. Р. Омарова

Заказ № 3752

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 137 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.vestnik.tou.edu.kz