

БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІН БАЛАБАҚШАДА ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ ДАЯРЛАУ

А.А. Исаева¹*, Г.Ә. Хусаинова¹, Қ. Хожанбекұлы²

¹Күләш Байсейітова атындағы Қазақ ұлттық өнер университеті,
Қазақстан Республикасы, Астана қ.

²Халықаралық Астана университеті, Қазақстан Республикасы, Астана қ.

*e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, husainovagulzada@mail.ru, kkojanbek@gmail.com

Аңдатпа. Мақалада қазіргі музыкалық-педагогикалық жоғары білім беру жүйесінде байқалатын теориялық білім мен мектепке дейінгі тәжірибенің нақты талаптары арасындағы алшақтықты жеңуге бағытталған. Жұмыстың мақсаты – болашақ музыка мұғалімдерінің балабақшадағы кәсіби қызметке даярлығын арттыратын және оның тиімділігін эмпирикалық тұрғыдан тексеретін интегративті педагогикалық модельді әзірлеу.

Зерттеу педагогикалық эксперимент ретінде жүргізілді. М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті мен Қазақ ұлттық өнер университетінің «Музыкалық білім» мамандығы бойынша оқитын 60 студентті эксперименттік (N=30) және бақылау (N=30) топтарына бөлінді. Эксперименттік топқа үш компоненттен тұратын интегративті оқу модулі енгізілді: 1) қазақтық этнопедагогикалық материалдарды пайдалану; 2) Д. Эллиоттың «musicing» философиясына негізделген шығармашылық-іс-әрекеттік тапсырмалар (импровизация, рөлдік ойындар); 3) рефлексивтік-практикалық компонент (бейне-талдау, сараптамалық кері байланыс). Бақылау тобы дәстүрлі бағдарлама бойынша оқытылды. Тиімділік когнитивтік, эмоционалды-құндылықтық (В.В. Бойко әдістемесінің бейімделген нұсқасы) және іс-әрекеттік (Е. Торренс тесті негізіндегі музыкалық-педагогикалық тапсырмалар) компоненттер бойынша бағаланды. Деректерді статистикалық өңдеу SPSS 26.0 бағдарламасында Стьюденттің t-критерийі арқылы жүргізілді.

Эксперименттік топта жоғары кәсіби дайындық деңгейіне жеткен студенттердің үлесі 22%-дан 58%-ға дейін өсті (өсім +36 п.п.), ал төмен деңгейдегілердің үлесі 30%-дан 6,7%-ға дейін төмендеді. Бақылау тобында өзгеріс статистикалық маңызды болмады. Әрбір компонент бойынша орташа баллдарда айтарлықтай өсім байқалды: эмоционалды-құндылықтық компонентте +0,90 балл (Мбаст=2.00; Мсоң=2.90), іс-әрекеттік компонентте +0,90 балл (Мбаст=1.93; Мсоң=2.83), когнитивтік компонентте +0,77 балл (Мбаст=2.10; Мсоң=2.87). Топтар арасындағы айырмашылықтар статистикалық тұрғыдан маңызды болды ($p < 0,001$). Сапалық талдау (рефлексиялық эсселер, сараптамалық бақылау) студенттердің кәсіби позициясының «сабақ берушіден» баланың эмоционалды-шығармашылық серіктесіне қарай өзгергенін растады.

Зерттеу болашақ музыка мұғалімдерін мектепке дейінгі білім беруге даярлауда теория мен практиканың фрагменттік үйлесімсіздігі мәселесін жеңу үшін интегративті тәсілдің қажеттілігін дәлелдеді. Этнопедагогикалық, шығармашылық-іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттерді біріктіретін ұсынылған модель студенттердің кәсіби дайындығын, әсіресе эмоционалдык эмпатия мен практикалық икемділік сияқты шешуші сапаларды айтарлықтай арттыратыны көрсетілді. Модель музыкалық педагогикалық білім беруді жаңарту үшін тәжірибелік негіз ретінде қызмет ете алады.

Кілт сөздер: музыка мұғалімі, мектепке дейінгі білім беру, кәсіби даярлық, интегративті модель, этнопедагогика, педагогикалық эмпатия, педагогикалық эксперимент.

Кіріспе

Қазіргі кезеңде Қазақстанда мектепке дейінгі білім беруді жан-жақты дамыту және жаңарту жолдары іздестірілуде [1]. Музыкалық тәрбие осы үдерістің маңызды бөлігі ретінде баланың эмоционалды әлемін, қиялын, тілдік және қозғалыстық дағдыларын қалыптастыратын өте қуатты педагогикалық құрал болып табылады. Алайда, қазіргі музыкалық-педагогикалық жоғары білім берудің мәселесі теориялық білім беру мен шынайы педагогикалық практика арасындағы белгілі алшақтықта жатыр. Соңғы жылдары қазақстандық зерттеушілер С.Нурбекова, А. Айтпаева, А. Алимбекова [2], А.Ю. Абишева [3], Н.К. Султанова, Б.К.Оспанова [4] болашақ музыка мұғалімдерінің мектеп жасына дейінгі балалардың ерекше психологиялық-жас ерекшеліктерін ескеретін және олармен эмоционалды-ойындық диалог орната алатын дайындық деңгейінің жетіспеушілігін үнемі атап көрсетіп келеді. Дәстүрлі оқу

жоспарлары көбінесе мектепке арналған құрылымдық сабақтарға бағытталғандықтан, түлектер балабақшаның динамикалық, спонтанды ортасында сәтті жұмыс істеу үшін қажет педагогикалық икемділік пен интуицияға толық қамтылмайды.

Халықаралық педагогикалық тәжірибе осы бағыттағы қиындықтарды танып, сол шешімдерді ұсынады. P.S. Campbell [5] баланың өміріндегі музыканың мағынасы оның ішкі, субъективті тәжірибесінде жатыр деп есептей отырып, педагогтің осы эмоционалды әлемге сіңіп кіре алу қабілетін бірінші кезекке қояды. W. Gruhn [6] жұмысы ерте музыкалық дамуда қозғалыс пен сезімдік жауаптың шешуші рөлін атап өтеді. Осы бағыттағы теориялық негізді В. Reimer [7] музыканы эстетикалық тәжірибе ретінде, ал D. Elliott [8] оны белсенді шығармашылық әрекет (musicising) ретінде түсіну философиялары құрайды. M.S. Barrett [9] осы процесті баланың өз әлемін «құруының» бөлігі ретінде сипаттайды. Дегенмен, бұл іргелі теориялар мен принциптерді болашақ музыка мұғалімдерін даярлаудың нақты ұлттық оқу бағдарламасы мен педагогикалық технологияларына тікелей аудару әлі де өзекті ғылыми міндет болып қала береді.

Қазақстан контекстіндегі мәселені одан әрі шиеленістіретін фактор – бұл ұлттық-мәдени компонентті оқыту үдерісіне жүйелі түрде енгізу қажеттілігі. Қазақ халықтық музыкасының, ойындарының және дәстүрлерінің терең педагогикалық әлеуеті Н.Г. Тагильцева мен Л.В. Добровольская [10] сияқты зерттеушілердің жұмысында дәлелденген, бірақ ол әлі де білім беру жүйесінде жүйелі сипат алған жоқ. Осылайша, қазіргі кезде біз теория мен практика, халықаралық стандарттар мен ұлттық контекст, жоғары оқу орнындағы даярлық пен балабақшаның нақты талаптары арасындағы бірнеше деңгейдегі алшақтықтың қиылысында тұрған күрделі проблемалық өрісті байқаймыз.

Жоғарыда аталған проблемаларды шешуге бағытталған осы зерттеудің мақсаты – болашақ музыка мұғалімдерінің балабақшадағы кәсіби қызметке даярлығын арттыратын интегративті педагогикалық модельді әзірлеу және оның тиімділігін эмпирикалық тұрғыдан тексеру.

Зерттеудің негізгі гипотезасы мынадай болып құрылды: егер оқыту процесіне үш негізгі компонент – этнопедагогикалық (ұлттық музыкалық мәдениет арқылы эмоционалды және мәдени кіруді қамтамасыз ету [2, 10]), шығармашылық-іс-әрекеттік (Эллиотт философиясына [8] сүйене отырып, импровизация мен ойын арқылы музыканы белсенді іс-әрекет ретінде меңгерту) және рефлексивтік-практикалық (сабақ талдау, бейнеталдау, сараптамалық кері байланыс арқылы іс-әрекетті сараптау) – интеграцияланған модель енгізілсе, онда болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы тек теориялық білім деңгейінде ғана емес, сонымен қатар Кэмпбелл [5] және Грун [6] атап көрсеткендей, кәсіби табыс үшін шешуші маңызды болатын педагогикалық эмпатия мен шығармашылық икемділік сияқты көрсеткіштер бойынша да айтарлықтай жоғарылайды.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы келесідей:

1. Мектепке дейінгі музыкалық педагогика үшін халықаралық теорияларды (Реймер [7], Эллиотт [8]), ұлттық этнопедагогикалық негізді (Нурбекова және т.б. [2], Тагильцева және т.б. [10]) және заманауи рефлексивтік практика әдістерін біріктіретін интегративті модель алғаш рет ұсынылуда.

2. Модельдің тиімділігі тек пайымдаулар деңгейінде емес, жергілікті контексте сандық және сапалық әдістердің кешені арқылы эмпирикалық тұрғыдан тексеріледі, соның ішінде педагогикалық контекстіге бейімделген диагностикалық әдістер (В.В. Бойко әдістемесі, Е. Торренс тестінің нұсқасы) қолданылады.

3. Жұмыста Қазақстанның нақты білім беру сынақтарына (Н.К. Султанова, Б.К. Оспанова [4], А.Ю. Абишева [3]) жауап беретін және мектепке дейінгі білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасының [1] шеңберінде практикалық қолдану табылатын нақты оқу модульдері мен педагогикалық шарттар жиынтығы әзірленген.

Зерттеудің практикалық құндылығы эксперименттік бағдарламаның нақты мазмұны мен әдістемесінде, оны жоғары оқу орындарының оқу процесіне тікелей енгізуге болатындығында көрінеді. Алынған нәтижелер музыкалық педагогика кафедраларының оқу жоспарларын

жаңартуға, сонымен қатар И.Е. Кирьянов пен Н.В. Липкань [11], Н.С. Филиппова және т.б. [12] зерттеушілердің жұмыстарында қарастырылған мектепке дейінгі және бастауыш сыныптардағы музыкалық-тәрбиелік іс-әрекетті жетілдіруге негіз бола алады.

Материалдар мен әдістер

Жұмыс педагогикалық эксперимент ретінде ұйымдастырылды. Зерттеу 2023-2025 оқу жылдары аралығында М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті мен Қазақ ұлттық өнер университетінің базасында жүргізілді. Дәстүрлі оқу бағдарламасының тиімділігін бағалау және жаңа модельді сынау мақсатында құрамы жасы (19-22 жаста) және бастапқы білімі бойынша теңестірілген 60 студенттен («Музыкалық білім» мамандығы) тұратын эксперименттік (N=30) және бақылау (N=30) топтары құрылды. Эксперименттік топ студенттері жаңартылған, тәжірибеге бағытталған бағдарлама бойынша оқытылды, ал бақылау тобы дәстүрлі оқу жоспары бойынша білімін жалғастырды.

Зерттеудің гипотезасын тексеру үшін бақылау тобымен салыстырғанда, эксперименттік топқа арнайы әзірленген интегративті оқу модулі енгізілді. Модульдің мазмұны келесі үш компонентті біріктірді:

Этнопедагогикалық компонент. Мазмұнға балалардың эмоционалды-мәдени кіруді жеңілдететін қазақтық халық музыкасының элементтері енгізілді. Бұл Н.Г. Тагильцева мен Л.В. Добровольскаяның қазақтық музыкалық дәстүрлердің педагогикалық әлеуетін зерттеген жұмыстарына [10] сүйеніп құрылды. Студенттер балабақша жағдайына бейімделген халық әндерін, бесік жырларын, ырғақтық ойындарды (мысалы, «Алтын бесік», «Қарлығаш») меңгерді және оларды сабақ жоспарына қалай интеграциялау керектігін үйренді.

Шығармашылық-іс-әрекеттік компонент. Бұл блок Д. Эллиоттың (D. Elliott) музыканы белсенді шығармашылық іс-әрекет (musicising) ретінде түсіну философиясына [8] негізделген. Студенттерге балалардың табиғи белсенділігі мен қиялын тікелей қозғайтын музыкалық импровизация, ертегілік-рөлдік ойындар (мысалы, «Жануарлардың концерті», «Жанбырдың сазы») және қозғалыспен біріктірілген тапсырмаларды жобалау мен жүзеге асыру әдістері үйретілді. Осы тәсіл Н.С. Филиппова және т.б. зерттеушілердің балалардың музыкалық қабілеттерін шығармашылық тапсырмалар арқылы дамыту мүмкіндігі туралы тұжырымдарымен сәйкес келеді [12].

Рефлексивтік-практикалық компонент. Бұл компонент теория мен практика арасындағы алшақтықты азайтуға бағытталды, бұл мәселені С. Нурбекова, А. Айтпаева, А. Алимбекова [2] және А.Ю. Абишева [3] сияқты авторлар атап өткен. Студенттер балабақша тәрбиешілерімен бірлесіп сабақ өткізді, өз сабақтарының бейнежазбаларын сараптамалық талдау (video analysis) жүргізді және оқу-тәрбие процесіндегі өз әрекеттері мен шешімдері туралы жүйелі түрде рефлексия жасады.

Студенттердің кәсіби дайындық деңгейін кешенді бағалау үшін бірізді (пре-пост тест) өлшем жүргізіліп, үш негізгі критерий бойынша көрсеткіштер жиналды. Әр диагностикалық құралдың таңдауы ғылыми тұрғыдан негізделді.

- **Когнитивтік компонент:** Студенттердің мектепке дейінгі жастағы балалардың психологиялық жас ерекшеліктері мен оларға арналған музыкалық тәрбие әдістемесі туралы теориялық білімін тексеру үшін авторлық тест (30 сұрақ) әзірленді және қолданылды.

- **Эмоционалдық-құндылықтық компонент (Педагогикалық эмпатия):** Бұл критерийді бағалау үшін В.В. Бойко әдістемесінің музыкалық-педагогикалық контекске бейімделген нұсқасы қолданылды. Бұл таңдау эмпатияны көп каналды процесс ретінде бағалауға мүмкіндік беретіндігімен негізделді. Сонымен қатар, бұл тәсілдің музыкалық педагогикада қолданылуының негізділігі И.Е. Кирьянов пен Н.В. Липканьның музыкалық-сәндік бейнелер арқылы жеті сынып оқушыларының эмпатиясын дамыту мүмкіндігін зерттеген эмпирикалық жұмысымен расталады [11]. Біздің зерттеуімізде әдістеме баламен өзара әрекет жағдайларына бағытталды.

Іс-әрекеттік компонент (Шығармашылық дайындық): Студенттердің практикалық жағдаяттарда білімдерін қолдану және шығармашылық шешімдер қабылдау қабілетін бағалау мақсатында Э.П. Торренс тестінің (Torrance Tests of Creative Thinking) бейнелеуге (Figural) арналған нұсқасының негізінде музыкалық-педагогикалық тапсырмалар жиынтығы әзірленді. Тапсырмалар сюжеттік ойын контекстіндегі қысқа музыкалық импровизацияны («қуанышты тойды бейнеле», «жаңбырдың сазын тап») қамтыды. Бағалау стандартты креативтілік өлшемдерден (тұтастық, дәлдік) бас тартып, педагогикалық мақсатқа қызмет ету (тапсырманы түсіну, эмоционалды экспрессия, дамыту әртүрлілігі) критерийлеріне ауыстырылды. Бұл тәсіл Е. Торренстің классикалық әдісін музыкалық педагогиканың нақты қажеттіліктеріне бейімдеу болып табылады.

Педагогикалық эмпатия деңгейін диагностикалау үшін В.В. Бойко әдістемесінің бейімделген нұсқасы қолданылды. Бейімдеу түпнұсқа сауалнама тармақтарын мектепке дейінгі жастағы балалармен музыкалық-педагогикалық өзара әрекет ерекшеліктерін ескере отырып қайта құрудан тұрды. Жағдаяттар мен мәлімдемелер кәсіби қызметтің нақты контекстеріне жақындатылды (мысалы, музыкалық ойын кезінде баланың эмоционалды күйіне реакция, оның музыкаға вербалды емес реакцияларын түсіну, эмоционалды қолдау атмосферасын құру). Бұл өзгерту эмпатияны жалпы тұлғалық сипаттама ретінде емес, болашақ педагог-музыкант үшін кәсіби маңызды сапа ретінде бағалауға мүмкіндік берді. Бағалау әрбір компонент бойынша «жоғары», «орта», «төмен» деңгейлерге бөлінген бағалау шкаласы арқылы жүргізілді.

Кәсіби дайындықтың шығармашылық компонентін (импровизация, педагогикалық жағдаяттардағы ойлау икемділігі) бағалау үшін Э.П. Торренс тестінің (Torrance Tests of Creative Thinking – ТТСТ) қағидаттары негізінде арнайы музыкалық-педагогикалық тапсырмалар әзірленді. Стандартты фигуралық немесе вербалды субтесттерден айырмашылығы, біздің тапсырмалар болашақ кәсіби қызметтің практикалық жағдаяттарын модельдеді: берілген сюжет бойынша дыбыстық импровизация («қуанышты ашылу дыбыста»), әртүрлі эмоционалды күйлерге арналған музыкалық-қозғалыстық жаттығулардың нұсқаларын әзірлеу, «баламен» қарапайым ырғақтық диалог құру. Бағалау критерийлері де (педагогикалық мақсатқа сәйкестік, шешімнің түпнұсқалылығы мен әртүрлілігі, эмоционалды экспрессивтілік) педагогикалық контекстке бағытталды, бұл креативтілікті кәсіби мәселелерді стандартты емес шешуге практикалық қабілет ретінде өлшеуге мүмкіндік берді.

Эксперимент констатациялық, қалыптастырушы және бақылау кезеңдерін қамтыды. Констатациялық кезеңде екі топта да жоғарыда сипатталған диагностикалық өлшемдердің барлығы бойынша бастапқы тестілеу өткізілді. Қалыптастырушы кезеңде (2 оқу жылы) эксперименттік топқа интегративті модуль бойынша жүйелі оқыту жүргізілді. Эксперимент аяқталғаннан кейін бақылау кезеңінде соңғы (пост-тест) өлшемдер алынды.

Алынған сандық деректерді өңдеу үшін SPSS 26.0 статистикалық бағдарламалық жасақтама қолданылды. Топтар арасындағы бастапқы және соңғы өлшемдердегі айырмашылықтардың статистикалық маңыздылығын тексеру үшін Студенттің t-критерийі (Student's t-test) пайдаланылды. Гипотезаларды тексеру үшін екі үлгілік t-тест (эксперименттік және бақылау топтарының соңғы нәтижелерін салыстыру) және жұптық t-тест (эксперименттік топтың ішіндегі бастапқы және соңғы нәтижелерді салыстыру) қолданылды. Нәтижелер $p < 0.05$ деңгейінде статистикалық маңызды болып саналды.

Тәжірибелік сабақтарды сапалық бақылау (бақылау парақшалары) және студенттердің рефлексиялық эсселерінің талдауы арқылы да қолдау берілді, бұл сандық нәтижелерді тереңірек түсінуге мүмкіндік берді.

Жалпы алғанда, қолданылған әдістеме болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби дайындық деңгейіндегі сандық өзгерістермен қатар, олардың музыкалық-педагогикалық сезімталдығының қалыптасу үдерісін де көрсетуге мүмкіндік берді (1 кесте).

Кесте 1 – Болашақ музыка мұғалімдерінің мектепке дейінгі ұйымдарда жұмыс істеуге кәсіби дайындығының критерийлері мен көрсеткіштері

Критерий	Көрсеткіштер
Когнитивтік	Балалардың жас ерекшеліктері мен музыкалық тәрбиелеу әдістемелерін білу, сабақ құрылымын түсіну.
Эмоциялық-құндылықтық	Эмпатия таныту, балаларға жағымды қатынас білдіру, музыкалық-ойын әрекетіне эмоционалды түрде араласу
Іс-әрекеттік	Сабақтарды жоспарлау және өткізу қабілеті, музыкалық белсенділіктің түрлі формаларын қолдану, материалды бейімдей алу дағдысы.

Кестеде ұсынылған критерийлер мен көрсеткіштер болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби дайындығы деңгейіндегі өзгерістерді кешенді түрде анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен бірге бұл құрылым енгізілген педагогикалық шарттардың студенттердің кәсіби қалыптасуына ықпал еткен аспектілерін нақты айқындауға жағдай жасайды.

Когнитивтік критерий студенттердің теориялық білімдерінің мазмұнын, мектепке дейінгі жастағы балалардың музыкалық даму заңдылықтарын түсіну деңгейін және музыкалық сабақтарды ұйымдастырудың әдістемелік негіздерін меңгеруін сипаттайды. Бұл компонент болашақ педагогтың кәсіби бағдарын айқындайтын іргелі білімдік база болып табылады.

Эмоциялық-құндылықтық критерий студенттің балалармен өзара әрекеттесудегі тұлғалық ұстанымын, эмпатиялық қабілетін, эмоционалдық жауаптылығын және музыкалық-ойын әрекетіне шынайы қызығушылығын көрсетеді. Ерте жастағы балалармен жұмыс істейтін педагог үшін бұл компонент ерекше маңызды, өйткені эмоционалдық үндестік пен педагогикалық сезімталдық оқу-тәрбие процесінің тиімділігін қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі болып табылады.

Іс-әрекеттік критерий студенттің алған теориялық білімін практикалық жағдаяттарда қолдану қабілетін сипаттайды. Бұл критерий сабақтарды жоспарлау және жүргізу дағдыларын, музыкалық және ырғақтық ойындарды тиімді пайдалануын, оқу материалын балалардың жас және жеке ерекшеліктеріне бейімдей алу білігін қамтиды. Іс-әрекеттік даярлықтың жоғары деңгейі педагогтың кәсіби шеберлігін қалыптастырудың шешуші көрсеткіші ретінде қарастырылады.

Әрбір критерий бойынша «жоғары», «орта», «төмен» деңгейлерін қамтитын бағалау шкаласы әзірленді. Мұндай деңгейлік тәсіл бақылау және эксперименттік топтардың нәтижелерін сандық тұрғыда салыстыруға, өзгерістердің динамикасын объективті бағалауға, сондай-ақ педагогикалық ықпалдың тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді.

Жалпы алғанда, қолданылған зерттеу әдістемесі студенттердің кәсіби дайындық деңгейіндегі сандық өзгерістерді ғана емес, олардың ішкі кәсіби дамуының динамикасын да көрсетуге мүмкіндік берді. Эксперимент нәтижелері мектепке дейінгі жастағы балалармен жұмыс істеуде аса маңызды болып табылатын музыкалық-педагогикалық сезімталдықтың біртіндеп қалыптасу үдерісін айқын көрсетті.

Нәтижелер және талқылау

Жүргізілген эксперименттік зерттеу «Музыкалық білім» мамандығында оқитын студенттердің мектепке дейінгі ұйымдарда жұмыс істеуге кәсіби дайындық деңгейіндегі өзгерістерді кешенді түрде бағалауға мүмкіндік берді. Зерттеуге М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті мен Қазақ ұлттық өнер университетінің 60 студентінің қатысуы алынған деректердің сенімділігі мен репрезентативтілігін қамтамасыз етті.

Эксперименттің констатациялық кезеңінде жүргізілген бастапқы диагностика студенттердің кәсіби дайындығында елеулі олқылықтардың бар екенін көрсетті. Атап айтқанда, қатысушылардың тек 35%-ы ғана мектепке дейінгі ұйымдардағы музыкалық тәрбиенің ерекшеліктерін тұтас түсінетінін көрсетті. Студенттердің басым бөлігі бұл

бағытты мектепке арналған музыкалық оқытудың жеңілдетілген нұсқасы ретінде қабылдаған. Мұндай нәтиже болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби бағдарында арнайы мақсатты даярлықтың жеткіліксіздігін айқын көрсетті, бұл қазақстандық зерттеушілердің (Абишева А.Ю. [3], Султанова Н.К., Оспанова Б.К. [4]) тұжырымдарымен сәйкес келеді.

Қалыптастырушы кезеңде енгізілген эксперименттік бағдарлама интерактивті музыкалық сабақ үлгілерін, этнопедагогикалық элементтерді (қазақ халық әндері, ұлттық ойындар, импровизация), сондай-ақ балалардың музыкалық әрекетін бейнежазбалар арқылы талдауды қамтыды. Мұндай кешенді тәсіл студенттердің теориялық білімін нақты педагогикалық жағдаяттарда қолдану қабілетін дамытуға жағдай жасады. Бұл ұстаным Gruhn W. [6] мен Elliott D. [8] еңбектерінде негізделген іс-әрекеттік және тәжірибелік музыкалық білім беру идеяларымен үндес.

Констатациялық және бақылау кезеңдері нәтижелерінің салыстырмалы талдауы студенттердің кәсіби дайындық деңгейінде айқын оң динамика бар екенін көрсетті (2-кесте). Жоғары деңгейге жеткен студенттердің үлесі 22%-дан 58%-ға дейін артты, ал төмен деңгейдегі көрсеткіш 30%-дан 7%-ға дейін төмендеді. Бұл деректер эксперименттік бағдарламаның тиімділігін дәлелдеп қана қоймай, енгізілген педагогикалық шарттардың кәсіби даярлық сапасына тікелей ықпал еткенін көрсетеді.

Кәсіби дайындық компоненттерінің динамикасын талдау (2-кесте) ең жоғары өсім іс-әрекеттік (+36%) және эмоционалдық-құндылықтық (+34%) компоненттерде байқалғанын көрсетті. Бұл студенттердің музыкалық-педагогикалық жағдаяттарда өз бетінше шешім қабылдау қабілетінің, балалармен эмпатиялық қарым-қатынас орнату дағдыларының және шығармашылық бастамасының айтарлықтай артқанын білдіреді. Мұндай нәтижелер Campbell P.S. [5] мен Gruhn W. [6] еңбектерінде сипатталған «музыкалық-педагогикалық сезімталдық» ұғымының тәжірибеде қалыптаса бастағанын көрсетеді.

Алынған нәтижелерді статистикалық тексеру Стьюденттің t-критерийі арқылы жүзеге асырылды. Эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері арасындағы айырмашылықтардың статистикалық тұрғыдан мәнді екені анықталды ($p < 0,05$), бұл тіркелген өзгерістердің кездейсоқ емес, арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпалдың нәтижесі екенін дәлелдейді.

Кесте 2 – Студенттердің кәсіби дайындық деңгейлерінің динамикасы (%)

Дайындық деңгейі	Констатациялық кезең (%)	Бақылау кезеңі (%)	Өзгеріс (+/-)
Жоғары	22	58	+36
Орта	48	35	-13
Төмен	30	7	-23

Эксперименттік топта жоғары деңгейде дайындығы бар студенттердің үлесі 22%-дан 58%-ға дейін өсіп, абсолюттік өсім 36 пайыздық пунктті құрады. Сонымен бірге төмен деңгейдік көрсеткіш 30%-дан 7%-ға дейін айтарлықтай төмендеді. Бақылау тобында осы көрсеткіштерде статистикалық маңызды өзгерістер байқалмады: жоғары деңгейдегі үлес тек 3,4 пунктке өсті.

Стьюденттің t-критерийі бойынша жүргізілген статистикалық тексеру эксперименттік топтағы дайындық деңгейінің жалпы баллындағы өзгеріс бақылау тобымен салыстырғанда статистикалық тұрғыдан айтарлықтай екенін растады.

Кесте 3 – Кәсіби дайындық компоненттері бойынша орташа балдардың өзгеруі (M, стандартты ауытқу – SD)

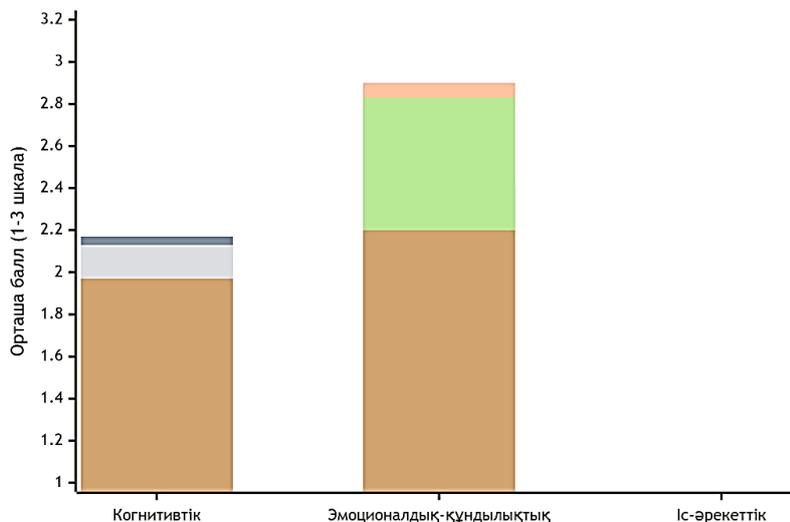
Компонент	Эксперименттік топ			Бақылау тобы		
	Бастапқы (M±SD)	Соңғы (M±SD)	Өзгеріс	Бастапқы (M±SD)	Соңғы (M±SD)	Өзгеріс
Когнитивтік	2.10 ± 0.66	2.87 ± 0.35	+0.77	2.17 ± 0.65	2.40 ± 0.56	+0.23
Эмоционалдық-құндылықтық	2.00 ± 0.64	2.90 ± 0.31	+0.90	2.13 ± 0.63	2.33 ± 0.55	+0.20
Іс-әрекеттік	1.93 ± 0.64	2.83 ± 0.38	+0.90	1.97 ± 0.67	2.20 ± 0.61	+0.23

Ескерту: Бағалау 3 балдық шкала бойынша жүргізілді, мұндағы 3 — жоғары деңгей.

3-кестеде көрініп тұрғандай, эксперименттік топта барлық үш компонентте де орташа балдар айтарлықтай өсті, әсіресе эмоционалдық-құндылықтық және іс-әрекеттік компоненттерде ең жоғары динамика (+0.90) байқалды. Бақылау тобында өзгерістер шамалы болды.

1-суретте эксперименттік топтағы барлық үш компонент бойынша айтарлықтай өсім (әсіресе эмоционалдық-құндылықтық және іс-әрекеттік) және бақылау тобындағы шамалы өзгеріс анық көрінеді. Бұл интегративті модельдің тиімділігін бейнелейді.

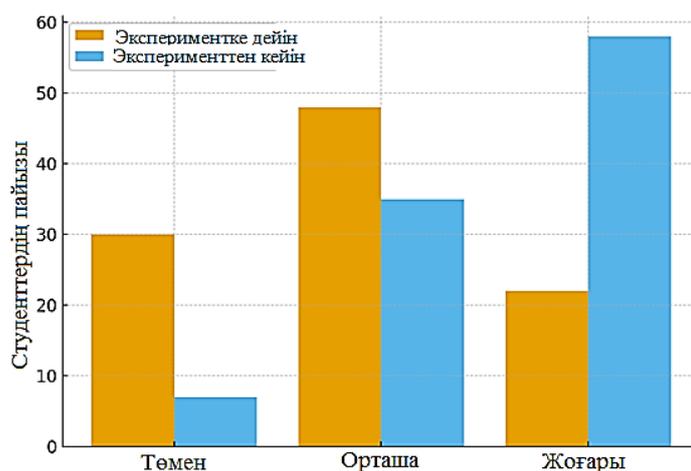
Кәсіби дайындық компоненттері бойынша орташа балдардың динамикасы



Сурет 1 – Болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби дайындық компоненттері бойынша орташа балдарының динамикасы

2-суретте ұсынылған графикалық мәліметтер студенттердің кәсіби дайындық деңгейінің сандық өсімін ғана емес, сонымен қатар оқу әрекетінің сипатының өзгеруін де айқын көрсетеді. Студенттер пассивті білім алушы рөлінен біртіндеп белсенді, шығармашылық және рефлексивті педагогикалық позицияға көшкен. Мұндай өзгеріс Reimer B. [7] атап көрсеткен музыкалық білім берудегі тұлғалық-эмоциялық қатынастың маңыздылығын растайды.

Алынған деректердің динамикасы 1-суретте көрнекі түрде көрсетілген.



Сурет 2 – Студенттердің кәсіби дайындық деңгейлерінің өзгерісі

Графикте ұсынылған мәліметтер эксперименттік бағдарламаның жүзеге асырылуынан кейін студенттердің кәсіби дайындық деңгейінде айқын оң өзгерістер болғанын көрсетеді. Атап айтқанда, жоғары деңгейге жеткен студенттердің үлесінің едәуір артуы және төмен деңгейдегі көрсеткіштердің қысқаруы енгізілген педагогикалық шарттардың тиімділігін дәлелдейді. Бұл өзгерістер болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби өзіндік санасында, мотивациялық ұстанымдарында және оқытуға деген ішкі қатынасында сапалық жаңғырулардың орын алғанын айғақтайды.

Сандық өзгерістерге қоса, сапалық әдістер студенттердің кәсіби позициясы мен іс-әрекет стилінде терең трансформация болғанын көрсетті.

Рефлексиялық күндердің талдауы эксперименттік топ студенттерінің баламен өзара әрекеттесу туралы түсініктерінің эволюциясын анықтады. Бағдарламаның басында жиі кездесетін тақырыптар: «бағдарламаны орындау қиындығы», «балалардың назарын ұстап тұру». Ал бағдарлама соңында негізгі мотивтерге «баланың көңіл-күйін сезіну», «оның ырғағына қосылу» және «ән сөздерін бірлесіп өзгертіп, әңгімелесу» сияқты тақырыптар ауысты. Бұл баламен қатынасты «басқарудың» «серіктестікке» айналу процесін көрсетеді.

Сараптамалық бақылау (бейнежазбаларды талдау және тәжірибелі педагог-музыканттардың бағалауы) студенттердің әдіснамалық икемділігіндегі өзгерістерді растады. Бастапқы сабақтар негізінен әндер мен ойындарды репродуктивті қайталауға негізделсе, соңғы сабақтарда халық әндері негізіндегі импровизация («Алтын бесік» әуені бойынша жаңа әнді қозғалыстар ойлап табу), құрал-саймансыз дыбыстық диалогтар (жаңбырдың дыбысын «жауап беру») және эмоцияларды музыкалық тілмен білдіруге бағытталған тапсырмалар басым болды. Бақылаушылардың бірі, «Балдәурен» балабақшасының тәжірибелі музыка мұғалімі, эксперименттік топ студенттерінің жұмысын былай сипаттады: *«Олар балаларға музыка туралы сөйлеген жоқ. Олар балалармен музыка арқылы сөйлесті».*

Алынған нәтижелер тек эксперименттік әсердің сандық дәлелі ғана емес, сонымен қатар мектепке дейінгі музыкалық педагогиканың теориялық принциптерінің практикалық жүзеге асуы болып табылады.

Біріншіден, эмоционалдық-құндылықтық компоненттегі ең жоғары өсім (+0.90) біздің модельдің негізгі нәтижесін айқындайды. Бұл динамика жай ғана «әдістерді меңгерудің» емес, студенттердің кәсіби көзқарасының өзгеруінің – олардың баланың эмоционалды әлеміне деген сезімталдығының күшеюінің көрсеткіші. Дәл осы тұрғыдан біздің нәтижелер П.С. Кэмпбеллдің (P.S. Campbell) [5] тұжырымын тәжірибелік түрде растайды: педагог үшін баланың «басындағы әнді» түсіну оның техникалық дағдыларынан гөрі әлдеқайда маңызды. Интегративті модель, әсіресе рефлексивтік практика арқылы, бұл түсінуді жүзеге асыру механизмін ұсынады.

Екіншіден, іс-әрекеттік компоненттегі даму және сабақтардың импровизациялық сипатының артуы біздің әдістеменің D. Elliott [8] «musicizing» (музыка істейтіні) философиясымен толық үйлесімділігін көрсетеді. Эллиотт музыканы орындалатын нәрсе емес, белсенді түрде жасалатын әрекет ретінде қарастырады. Біздің зерттеуде студенттер дәл осы әрекетті – баламен бірлесіп музыка жасауды – балабақшаның нақты жағдайында үйренді. Сондай-ақ, бұл нәтиже Н.С. Филиппова және т.б. [12] сияқты авторлардың музыкалық-шығармашылық тапсырмалардың тиімділігі туралы тұжырымдарын куәландырады және оларды мектепке дейінгі педагогтарды даярлау контекстінде дамытады.

Үшіншіден, эксперименттік топтағы когнитивтік компоненттің өсуі (+0.77) шығармашылық пен эмоционалдық практиканың теорияны қалай «тірілтетінін» көрсетеді. Аталған халық әндері мен ойындарды пайдалану студенттер үшін тек мазмұн емес, педагогикалық қарым-қатынас құралына айналды. Осылайша, Н.Г. Тагильцева мен Л.В. Добровольскаяның [10] этнопедагогикалық компоненттің маңыздылығы туралы жұмыстары жай ғана расталбай, сонымен қатар оның қалай жұмыс істейтінінің нақты механизмі анықталды: ұлттық музыкалық мәдениет студентке баламен эмоционалды деңгейде тез және табиғи түрде байланысуға мүмкіндік беретін ортақ «тіл» ретінде әрекет етті.

Төртіншіден, бұл нәтижелерді И.Е. Кирьянов пен Н.В. Липканьның [11] эмпатияны музыкалық бейнелер арқылы дамытуға арналған эмпирикалық жұмысының контекстінде қарастыру маңызды. Егер олардың зерттеуі музыканың жеткізу құралы ретінде эмпатияға әсерін көрсетсе, біздің жұмысымыз дәл осы әсерді тудыратын педагогтың кәсіби позициясы мен әрекеттерін қалай қалыптастыруға болатынын көрсетеді.

Қазақтық музыкалық мәдениеттің бай мұрасы, соның ішінде хор өнерінің дамыған дәстүрі [13], болашақ музыка мұғалімдерін даярлау үшін маңызды ресурс болып табылады. Біздің әзірлеген модельде бұл дәстүрлердің элементтері (мысалы, халық әндерін қарапайым хор ретінде орындау) балалармен жұмыста пайдаланылды.

Қорытындылай келе, эксперимент нәтижелері қазіргі музыкалық-педагогикалық білім берудің негізгі сындықтарының біріне – С. Нурбекова, А. Айтпаева, А. Алимбекова [2] және А.Ю. Абишева [3] атап өткендей, теория мен практиканың алшақтығына – жауап беруге бағытталған. Зерттеу бұл алшақтықты тек қосымша практика сағаттарымен емес, оқу үдерісінің өзінде теорияны, шығармашылықты, эмоционалдық және мәдени тәжірибені синтездеу арқылы жеңуге болатынын дәлелдейді. Ұсынылған интегративті модель болашақ педагогтың дайындығын сабақ берушіден баланың музыкалық әлеміне серіктес және рефлексия жасайтын ұйымдастырушыға ауыстыруға мүмкіндік береді.

Қорытынды

Жүргізілген педагогикалық эксперимент нәтижесінде болашақ музыка мұғалімдерін мектепке дейінгі білім беру ортасына даярлаудың интегративті моделі әзірленді және оның тиімділігі эмпирикалық тұрғыдан дәлелденді. Зерттеу жалпы бірнеше іргелі ғылыми нәтижеге келді.

Біріншіден, жұмыс мектепке дейінгі музыкалық педагогиканың негізгі ұстанымдарын практикаға түсіру мәселесіне жауап берді. Жергілікті контексттегі С. Нурбекова, А. Айтпаева, А. Алимбекова [2], А.Ю. Абишева [3] сынды зерттеушілер жиі атап өтетін теория мен практика арасындағы алшақтықты жеңу үшін жай ғана тәжірибе сағаттарын ұлғайту жеткіліксіз екендігі анықталды. Негізгі міндет – оқыту парадигмасын өзгерту. Біздің ұсынылған модель эстетикалық (Б. Реймер [7]), праксиологиялық (Д. Эллиотт [8]) және этнопедагогикалық (Н.Г. Тагильцева, Л.В. Добровольская [10]) бағыттарды біріктіре отырып, болашақ педагогты тұлға ретінде даярлауды көздейді. Осы тәсіл студенттердің кәсіби дайындығының тек когнитивтік компонентінде ғана емес, бірінші кезекте эмоционалдық-құндылықтық (+0.90 балл) және іс-әрекеттік (+0.90 балл) компоненттерінде айтарлықтай өсімге әкелді, бұл модельдің балабақша педагогикасының эмоционалды-шығармашылық табиғатына сәйкестігін дәлелдейді.

Екіншіден, зерттеу педагогикалық эмпатия мен этномәдени материалдардың біріктірілген ролін нақтыландырды. Алынған нәтижелер қазақтық халық музыкасы мен ойындарының студенттер үшін тек оқу объектісі емес, баламен тез және терең эмоционалды диалогқа түсетін табиғи коммуникативтік көпірге айналғанын көрсетті. Осылайша, этнопедагогикалық компонент П.С. Кэмпбеллдің (P.S. Campbell) [5] атап көрсеткендей, педагогтың баланың «ішкі музыкалық әлеміне» кіруінің іс жүзіндегі механизміне айналды. Бұл ұстанымды тәжірибелік тапсырмалармен және рефлексиямен толықтыру педагогтың позициясын «сабақ беретін технологтан» «музыкалық серіктес пен импровизаторға» ауыстыруға мүмкіндік берді.

Үшіншіден, зерттеу диагностикалық аппаратты дамытты. Эмпатияны (В.В. Бойко әдістемесі) және шығармашылықты (Е. Торренс тестінің негізінде) бағалаудың әйгілі әдістері мектепке дейінгі музыкалық-педагогикалық контекстке бірінші рет жан-жақты бейімделіп, бағалау критерийлері музыкалық-педагогикалық тиімділікке ауыстырылды. Бұл зерттеу тәсілі болашақ педагогтардың кәсіби дамуын тек сандық өлшемдермен ғана емес, сонымен қатар олардың ішкі кәсіби рефлексиясының сапалық өзгерістері арқылы бақылауға мүмкіндік берді.

Жалпы, жұмыстың практикалық нәтижесі тәжірибеден сынақтан өткен интегративті оқу модульдерінің нақты жиынтығын ұсыну болып табылады. Оларға: 1) этнопедагогикалық материалдарға негізделген тақырыптық блок; 2) импровизация мен музыкалық-ойындық әрекеттерге арналған шығармашылық тапсырмалар; 3) бейне-талдау мен бірлескен сабақтарды қамтитын рефлексивтік-тәжірибелік компонент кіреді. Бұл модульдерді жоғары оқу орындарының оқу жоспарларына енгізу ұсынылады, бұл Қазақстан Республикасында білім мен ғылымды дамытудың Мемлекеттік бағдарламасының [1] басым бағыттарына сәйкес келеді.

Зерттеудің шектеулерін атап өту маңызды. Біріншіден, эксперимент екі ірі университеттің студенттерін қамтыды, бұл үлгінің ұлттық масштабта репрезентативтілігі туралы мәселені қояды. Екіншіден, тәжірибенің тиімділігі оқу процесінің аясында ғана бағаланды. Келесі зерттеулердің негізгі бағыттары ретінде мыналарды атауға болады: 1) ұсынылған модельдің тиімділігін өңірлік педагогикалық колледждердегі оқу процесінде тексеру; 2) осы модель бойынша даярланған түлектердің шынайы кәсіби қызметтегі бейімделуі мен шығармашылық белсенділігін лонгитюдтік бақылау; 3) модель элементтерін бастауыш сынып музыкалық білімі мұғалімдерінің қайта даярлау жүйесіне бейімдеу.

Келесі зерттеулердің бағыттарының бірі ретінде әзірленген модельді ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар тобында тексеруді [14] атауға болады. Білім беру үдерісінде этномәдени компонентті енгізу тұлғаның мәдени сәйкестілігін қалыптастыруға ықпал ететін маңызды бағыт болып табылады [15]. Біздің жұмысымыз осы жалпы принциптерді болашақ музыка мұғалімдерінің дайындығының нақты саласында іске асыруға бағытталған. Қазақстанда байқалатын мәселелер жергілікті емес: қысқа уақыт, ресурстардың шектеулілігі және арнайы даярлықтың жетіспеушілігі мектепке дейінгі музыкалық білім берудің көптеген елдердегі негізгі кедергілері болып табылады [16]. Бұл біздің ұсынылатын интегративті модельдің тек жергілікті емес, сонымен қатар халықаралық тәжірибе үшін де маңызды болуы мүмкіндігін көрсетеді.

Осылайша, зерттеу мектепке дейінгі музыкалық педагогикадағы заманауи теорияларды, ұлттық мәдени контекстті және практикалық қажеттіліктерді синтездеуге бағытталған жан-жақты әдіснамалық шешімді ұсынады. Алынған эмпирикалық дәлелдер модельдің оқыту процесіне тұрақты интеграциялануы болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби сапасын айтарлықтай арттыра алатынын көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған МЕМЛЕКЕТТІК БАҒДАРЛАМАСЫ 2019 ж. 27 желтоқсан. №988. Астана. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>

2 Nurbekova S., Aitpayeva A., Alimbekova A. Development of the creative potential of older preschool children in play activities // Bulletin of Abai KazNU. Series «Pedagogical Sciences». – 2022. – № 4(76). – P. 25–48. DOI: <https://doi.org/10.51889/6838.2022.89.48.025>

3 Абишева А.Ю. Важнейшие аспекты педагогической деятельности учителя музыки в условиях обновления содержания образования // Педагогическая наука и практика. – 2020. – Т. 3(29). – С. 54–58. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhneyshie-aspekty-pedagogicheskoy-deyatelnosti-uchitelya-muzyki-v-usloviyah-obnovleniya-soderzhaniya-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 07.11.2025).

4 Султанова Н.К., Оспанова Б.К. Формирование художественной культуры современного учителя музыки // Вестник КазГЮИУ. – 2020. – Т. 47, № 3. – С. 59–65. URL: <https://vestnik.semuniver.kz/index.php/main/article/view/333/336> (дата обращения: 07.11.2025).

5 Campbell P.S. Songs in Their Heads: Music and Its Meaning in Children's Lives. 2nd ed. // Brock Education Journal. – 2011. – Vol. 21. No. 1. DOI: 10.26522/brocked.v21i1.239

6 Gruhn W. Music Learning in Early Childhood // MENC Handbook of Research on Music Learning. – Musikhochschule Freiburg, Germany, 2011. – P. 256–290. DOI: 10.1093/acprof:osobl/9780199754397.003.0007

7 Reimer B. A philosophy of music education Advancing the vision / Bennett Reimer. - 3rd ed.. - Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall, 2003. – XI, 307 p. schemes; 23. ISBN 0-13-099338-7

8 Elliott D. Music matters A new philosophy of music education / David J. Elliott. — New York; Oxford: Oxford univ. press, 1995. - XV, 380 p. ill.; 24. ISBN 0-19-509171-X

9 Barrett M.S. Attending to “culture in the small”: a narrative analysis of the role of play, thought, and music in young children's world-making // Res. Stud. Music Educ. – 2016. – Vol. 38. – P. 41–54. DOI: 10.1177/1321103X15603557

10 Тагильцева Н.Г., Добровольская Л.В. Народные казахские инструментально-исполнительские традиции на уроках музыки в школах Казахстана // Образование и наука. – 2016. – № 7(136). – С. 165–176.

11 Кирьянов И.Е., Липкань Н.В. Развитие эмпатии семиклассников на основе музыкально-сценических образов // Психолого-педагогические исследования. – 2021. – Т. 13, № 1. – С. 40–56. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130103>

12 Филиппова Н.С., Смирнова Н.В., Корнеева Т.Г. и др. Развитие музыкальных способностей дошкольников с ОВЗ на музыкальных занятиях в детском саду // Вопросы дошкольной педагогики. – 2022. – № 3(51). – С. 38–40. URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/217/7135> (дата обращения: 07.11.2025).

13 Гаркуша К.Г. Хоровое исполнительство в Казахстане во второй половине XX века: персоналии, события, факты: сб. науч. ст. – Караганда: Изд-во НАО «Карагандинский ун-т им. акад. Е.А. Букетова», 2023. – 145с. URL: https://rep.ksu.kz/bitstream/handle/data/15401/Garkusha_Xorovoe_ispolnit_Kazahstan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

14 Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.

15 Хуберши А.Ф. Этнокультурный компонент в образовательном процессе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4(25). – С. 369–371.

16 Nixon May B. Public School Early Childhood Music Education: Challenges and Solutions // General Music Today. – 2013. – Vol. 27, № 1. – P. 40–44. URL: https://www.researchgate.net/profile/Brittany-May/publication/274201628_Public_School_Early_Childhood_Music_Education_Challenges_and_Solutions/links/5ed0222e92851c9c5e65dacb/Public-School-Early-Childhood-Music-Education-Challenges-and-Solutions.pdf

REFERENCES:

1 Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi jáne gylymdy damytudyń 2020 – 2025 jyldarǵa arnalǵan MEMLEKETTİK BAǒDARLAMASY (2019). [State Program for the Development of Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2020–2025], Astana, 27 December, No. 988. Available at: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (in Kazakh)

2 Nurbekova S., Aitpayeva A., Alimbekova A. (2022). Development of the creative potential of older preschool children in play activities // Bulletin of Abai KazNU. Series «Pedagogical Sciences», no. 4(76), pp. 25–48. DOI: <https://doi.org/10.51889/6838.2022.89.48.025>.

3 Aбишева А.Ю. (2020). Vajnejšie aspekty pedagogičeskoi deiatelnosti učitelä muzyki v usloviah obnovenia soderžania obrazovaniya [The most important aspects of the pedagogical activity of a music teacher in the context of updating the educational content] // Pedagogičeskaja nauka i praktika, vol. 3(29), pp. 54–58. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhneyshie-aspekty-pedagogicheskoy-deyatelnosti-uchitelya-muzyki-v-usloviyah-obnovleniya-soderzhaniya-obrazovaniya/viewer> (accessed: 07.11.2025). (in Russian)

4 Sultanova N.K., Ospanova B.K. (2020). Formirovanie hudožestvennoi kültury sovremennogo učitelä muzyki [Formation of the artistic culture of a modern music teacher] // Vestnik KazGYIU, vol. 47, no. 3, pp. 59–65. Available at: <https://vestnik.semuniver.kz/index.php/main/article/view/333/336> (accessed 07.11.2025). (in Russian)

5 Campbell P.S. (2011). Songs in Their Heads: Music and Its Meaning in Children's Lives. 2nd ed. // Brock Education Journal, vol. 21, no. 1. DOI: 10.26522/brocked.v21i1.239.

- 6 Gruhn W. (2011). Music Learning in Early Childhood // MENC Handbook of Research on Music Learning. Musikhochschule Freiburg, Germany, pp. 256–290. DOI: 10.1093/acprof:osobl/9780199754397.003.0007.
- 7 Reimer B. A philosophy of music education Advancing the vision / Bennett Reimer. - 3rd ed.. - Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall, 2003. - XI, 307 p. schemes; 23. - ISBN 0-13-099338-7.
- 8 Elliott D. (1995). Music matters A new philosophy of music education / David J. Elliott. – New York; Oxford: Oxford univ. press, 1995-XV, 380 p. ill.; 24. - ISBN 0-19-509171-X.
- 9 Barrett M.S. (2016). Attending to “culture in the small”: a narrative analysis of the role of play, thought, and music in young children's world-making // Res. Stud. Music Educ., vol. 38, pp. 41–54. DOI: 10.1177/1321103X15603557.
- 10 Tagilseva N.G., Dobrovölskaia L.V. (2016). Narodnye kazahskie instrumentalno-ispolnitelskie tradisii na urokah muzyki v školah Kazahstana [Kazakh folk instrumental and performing traditions in music lessons at schools Of Kazakhstan] // Obrazovanie i nauka, no. 7(136), pp. 165–176. (in Russian)
- 11 Kiränov İ.E., Lipkän N.V. (2021). Razvitie empatii semiklasnikov na osnove muzykalno-senicheskikh obrazov [Developing empathy for seventh graders based on musical and scenic images] // Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya, vol. 13, no. 1, pp. 40–56. DOI: <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130103> (in Russian)
- 12 Filipova N.S., Smirnova N.V., Korneeva T.G. i dr. (2022). Razvitie muzykalnykh sposobnostei doşkölnikov s OVZ na muzykalnykh zanätiah v detskom sadu [Developing musical abilities of preschoolers with disabilities in music lessons in kindergarten] // Voprosy doşköl'noy pedagogiki, no. 3(51), pp. 38–40. Available at: <https://moluch.ru/th/1/archive/217/7135> (accessed: 07.11.2025). (in Russian)
- 13 Garkuša K.G. (2023). Horovoe ispolnitelstvo v Kazahstane vo vtoroi polovine HH veka: personalii, sobytia, fakty: sb.nauch.st. [Choral performance in Kazakhstan in the second half of the twentieth century: personalities, events, facts: collection of scientific articles]. – Karaganda: İzd-vo NAO «Karagandinski un-t im. akad. E.A. Buketova» 145 p. Available at: https://rep.ksu.kz/bitstream/handle/data/15401/Garkusha_Xorovoe_ispolnit_Kazahstan.pdf?sequence=1&isAllowed=y (in Russian)
- 14 Eliseeva İ.G., Ersarina A.K. (2019). Psihologo-pedagogicheskoe soprovoydenie detei s osobymi obrazovatelnyimi potrebnoştiami v obşebrazovatelnoi škole: metod. Rekomendasii [Psychological and pedagogical support for children with special educational needs in secondary schools: method. recommendations]. Almaty: NNPC KP, 118 p. (in Russian)
- 15 Huberşi A.F. (2018). Etnoköltürnyi komponent v obrazovatelnom prosese [The ethno-cultural component in the educational process] // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya, vol. 7, no. 4(25), pp. 369–371. (in Russian)
- 16 Nixon May B. (2013). Public School Early Childhood Music Education: Challenges and Solutions // General Music Today, vol. 27, № 1, P. 40–44. Available at: https://www.researchgate.net/profile/Brittany-May/publication/274201628_Public_School_Early_Childhood_Music_Education_Challenges_and_Solutions/links/5ed0222e92851c9c5e65dadb/Public-School-Early-Childhood-Music-Education-Challenges-and-Solutions.pdf

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ К РАБОТЕ В ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Исаева А.А.^{1,}, Хусаинова Г.А.¹, Хожанбекулы К.²*

¹Казахский национальный университет искусств имени Куляш Байсеитовой, Республика Казахстан, г. Астана

²Международный университет Астана, Республика Казахстан, г. Астана

**e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, husainovagulzada@mail.ru, kkojanbek@gmail.com*

Аннотация. Направлено на преодоление разрыва между теоретическими знаниями, наблюдаемым в современной системе высшего музыкально-педагогического образования, и реальными требованиями дошкольной практики. Цель работы – разработка интегративной педагогической модели, повышающей профессиональную готовность будущих учителей музыки к работе в детском саду, и эмпирическая проверка ее эффективности.

Исследование проводилось в форме педагогического эксперимента. 60 студентов специальности «Музыкальное образование» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова и Казахского национального университета искусств были разделены на экспериментальную (N=30) и контрольную (N=30) группы. В экспериментальную группу был внедрен интегративный учебный модуль, состоящий из трех компонентов: 1) использование казахских этнопедагогических материалов; 2) творческо-деятельностные задания (импровизация, ролевые игры), основанные на философии «musicing» Д. Эллиотта; 3) рефлексивно-практический компонент (видеоанализ, экспертная обратная связь). Контрольная группа обучалась по традиционной программе. Эффективность оценивалась по когнитивному, эмоционально-ценностному (адаптированная методика В.В. Бойко) и деятельностному (музыкально-педагогические задания на основе теста Е. Торренса) компонентам. Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS 26.0 с использованием t-критерия Стьюдента.

В экспериментальной группе доля студентов, достигших высокого уровня профессиональной готовности, увеличилась с 22% до 58% (прирост +36 п.п.), а доля с низким уровнем снизилась с 30% до 6,7%. В контрольной группе изменения не были статистически значимы. По каждому компоненту наблюдался значительный рост средних баллов: в эмоционально-ценностном компоненте — +0,90 балла ($M_{нач}=2.00$; $M_{кон}=2.90$), в деятельностном компоненте — +0,90 балла ($M_{нач}=1.93$; $M_{кон}=2.83$), в когнитивном компоненте — +0,77 балла ($M_{нач}=2.10$; $M_{кон}=2.87$). Различия между группами были статистически значимы ($p < 0,001$). Качественный анализ (рефлексивные эссе, экспертное наблюдение) подтвердил смену профессиональной позиции студентов от «преподавателя» к эмоционально-творческому партнеру ребенка.

Исследование доказало необходимость интегративного подхода для преодоления фрагментарной рассогласованности теории и практики в подготовке будущих учителей музыки к дошкольному образованию. Показано, что предложенная модель, объединяющая этнопедагогический, творческо-деятельностный и рефлексивный компоненты, значительно повышает профессиональную готовность студентов, особенно в таких решающих качествах, как эмоциональная эмпатия и практическая гибкость. Модель может служить практической основой для обновления музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: учитель музыки, дошкольное образование, профессиональная подготовка, интегративная модель, этнопедагогика, педагогическая эмпатия, педагогический эксперимент.

TRAINING OF THE FUTURE MUSIC TEACHER FOR WORK IN A PRESCHOOL ORGANIZATION

A. Issayeva^{1,*}, G. Khussainova¹, K. Khozhanbekuly²

¹Kazakh National University of Arts named after Kulyash Bayseitova, Republic of Kazakhstan, Astana

²International Astana University, Republic of Kazakhstan, Astana

*e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, husainovagulzada@mail.ru, kkojanbek@gmail.com

Abstract. This study addresses the gap between theoretical knowledge in the current system of higher music-pedagogical education and the practical demands of preschool teaching. The aim is to develop an integrative pedagogical model that enhances the professional readiness of future music teachers for work in kindergarten and to empirically test its effectiveness.

The research was conducted as a pedagogical experiment. Sixty students majoring in "Music Education" at M. Auezov South Kazakhstan University and Kazakh National University of Arts were divided into an experimental group ($N=30$) and a control group ($N=30$). The experimental group received an integrated learning module comprising three components: 1) the use of Kazakh ethno-pedagogical materials; 2) creative and activity-based tasks (improvisation, role-playing games) based on D. Elliott's philosophy of "musicing"; 3) a reflective-practical component (video analysis, expert feedback). The control group followed the traditional curriculum. Effectiveness was assessed across cognitive, emotional-value-based (using an adapted version of V.V. Boyko's method), and activity-based (using music-pedagogical tasks adapted from E. Torrance's test) components. Data were statistically processed in SPSS 26.0 using Student's t -test.

In the experimental group, the proportion of students achieving a high level of professional readiness increased from 22% to 58% (a gain of +36 p.p.), while the proportion at a low level decreased from 30% to 6.7%. Changes in the control group were not statistically significant. A significant increase in mean scores was observed for each component: the emotional-value component increased by +0.90 points ($M_{pre}=2.00$; $M_{post}=2.90$), the activity-based component by +0.90 points ($M_{pre}=1.93$; $M_{post}=2.83$), and the cognitive component by +0.77 points ($M_{pre}=2.10$; $M_{post}=2.87$). Differences between the groups were statistically significant ($p < .001$). Qualitative analysis (reflective essays, expert observation) confirmed a shift in the students' professional stance from being an "instructor" to becoming an emotional-creative partner of the child.

The research demonstrates the necessity of an integrative approach to overcome the fragmented disconnection between theory and practice in preparing future music teachers for preschool education. The proposed model, which combines ethno-pedagogical, creative-activity-based, and reflective components, was shown to significantly enhance students' professional readiness, particularly in crucial qualities such as emotional empathy and practical flexibility. The model can serve as a practical foundation for updating music-pedagogical education.

Keywords: music teacher, preschool education, professional training, integrative model, ethno-pedagogy, pedagogical empathy, pedagogical experiment.

Авторлар туралы мәліметтер:

Исаева Айгуль Арыстанбекқызы* – докторант, Күләш Байсейітова атындағы Қазақ ұлттық өнер университеті (Қазақстан, Астана қ., e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, ORCID: 0009-0007-3578-1782).

Хусаинова Гульзада Ануаровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Күләш Байсейітова атындағы Қазақ ұлттық өнер университеті (Қазақстан, Астана қ., e-mail: husainovagulzada@mail.ru, ORCID: 0000-0002-1164-7390).

Хожанбекұлы Қазыбек – өнертану ғылымдарының магистрі, Халықаралық Астана университеті (Қазақстан Астана қ., e-mail: kkojanbek@gmail.com, ORCID: 0009-0001-2580-9936).

Сведения об авторах:

Исаева Айгуль Арыстанбековна* – докторант, Казахского национального университета искусств имени Куляш Байсеитовой (Казахстан, г. Астана, e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, ORCID: 0009-0007-3578-1782).

Хусаинова Гульзада Ануаровна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет искусств имени Куляш Байсеитовой (Казахстан, г. Астана, e-mail: husainovagulzada@mail.ru, ORCID: 0000-0002-1164-7390).

Хожанбекулы Казыбек – магистр искусств, Международный университет Астана (Казахстан, г.Астана, e-mail: kkojanbek@gmail.com, ORCID: 0009-0001-2580-9936).

Information about authors:

Issayeva Aigul* – Doctoral Student, Kazakh National University of Arts named after Kulyash Baiseitova (Kazakhstan, Astana, e-mail: aigul_isaeva_20@mail.ru, ORCID: 0009-0007-3578-1782).

Khussainova Gulzada – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Head of the Department of Musical Performance and Pedagogy, Kazakh National University of Arts named after Kulyash Bayseitova (Kazakhstan, Astana, e-mail: husainovagulzada@mail.ru, ORCID: 0000-0002-1164-7390).

Khozhanbekuly Kazybek – Master of Arts Sciences, Astana international university Astana (Kazakhstan, Astana, e-mail: kkojanbek@gmail.com, ORCID: 0009-0001-2580-9936).