https://doi.org/10.53360/3135-8160-2026-3(7)-6

МРНТИ: 14.25.09

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕДАГОГА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ

З.Ш. Шавалиева[1]*, Б.Ш. Турганбаева[1], А.С. Орынбекова[1], М.Б. Кумарова[2]
[1]Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлана, г. Павлодар, Казахстан
[2]Шәкәрім университет, г. Семей, Казахстан
*e-mail: Zulyas580plm@mail.ru

Аннотация: *В статье рассматривается профессиональная этика педагога начальных классов как практический механизм построения безопасных, уважительных и педагогически продуктивных отношений с младшими школьниками. Основное внимание уделено ситуациям, возникающим непосредственно на уроке: оцениванию ответа ребенка, исправлению ошибки, поддержанию дисциплины, организации групповой работы, распределению внимания между учениками, реагированию на эмоциональные проявления и применению интерактивных методов. Показана связь педагогической этики с психологической безопасностью, доверием к учителю, учебной активностью и готовностью ребенка открыто высказывать собственное мнение. Отдельно проанализирована этическая сторона интерактивных методов на уроках литературного чтения. Рассмотрены приемы обсуждения художественного текста, ролевого чтения, работы в парах и группах, дискуссии, творческого моделирования и смыслового чтения. Обосновано, что эффективность интерактивного обучения зависит не столько от внешней привлекательности приема, сколько от справедливого распределения ролей, права ребенка на ошибку, уважения личных границ и отказа от публичного унижения. Предложены практические ситуации, демонстрирующие реализацию этических норм в начальной школе. На основе теоретико-аналитического сопоставления педагогических ситуаций систематизированы этические риски, возникающие при организации интерактивного взаимодействия в начальной школе. Сформулированы пять взаимосвязанных условий этичного применения интерактивных методов, в основе которых – активная позиция ребёнка в учебном диалоге, конструктивный характер обратной связи, равный доступ к участию, уважение личных границ учащегося и заранее известные правила взаимодействия.*

Ключевые слова*:профессиональная этика, педагогическая этика, младший школьник, учитель начальных классов, взаимодействие, психологическая безопасность, литературное чтение, интерактивные методы, педагогическое общение, читательская деятельность.*

Введение

Начальная школа занимает особое место в образовательной биографии ребенка. Ученик приходит в класс еще с очень ограниченным опытом самостоятельного взаимодействия с институциональной системой, где существуют обязательные правила, оценивание, требования к темпу работы и необходимость ежедневно сопоставлять собственные результаты с результатами сверстников. В этот период отношение к учебе нередко формируется через отношение к конкретному взрослому. Один и тот же предмет может восприниматься как интересный или тяжелый в зависимости от того, чувствует ли ребенок себя рядом с учителем спокойно, понимает ли требования, не боится ли ошибаться, может ли попросить объяснить материал повторно. По этой причине профессиональная этика в начальной школе проявляется не в отвлеченных рассуждениях о педагогическом долге, а в десятках небольших решений,

©З.Ш. Шавалиева, Б.Ш. Турганбаева, А.С. Орынбекова, М.Б. Кумарова, 2026

которые принимаются во время каждого урока. Интонация, с которой исправлена ошибка, способ вызова ученика к доске, реакция на медленный ответ, комментарий к неаккуратной работе, распределение ролей в группе способны поддержать учебную инициативу либо, напротив, закрепить страх перед публичной неудачей.

Актуальность темы усиливается изменением характера самого урока. От педагога все чаще требуется организовывать взаимодействие детей, создавать проблемные ситуации, использовать цифровые ресурсы, предлагать парную и групповую работу, дискуссию, игровые и проектные приемы. При внешней демократичности подобные формы не гарантируют уважительного взаимодействия автоматически. Групповое задание может превратиться в ситуацию, где активные дети принимают все решения, а застенчивые остаются статистами. Игровое соревнование способно повысить интерес, но при неосторожной организации публично закрепляет деление класса на «сильных» и «слабых». Дискуссия помогает развивать аргументацию, однако ребенок легко воспринимает резкое опровержение собственного ответа как оценку не позиции, а себя самого. Профессиональная этика поэтому должна рассматриваться вместе с методикой преподавания, а не как отдельный набор правил поведения взрослого.

Цель статьи состоит в раскрытии содержания профессиональной этики педагога во взаимоотношениях с младшими школьниками и определении педагогических условий ее реализации в учебном процессе. Для достижения цели рассматриваются нравственные и коммуникативные основания взаимодействия педагога и ребенка, анализируется роль уважения, справедливости, такта, конфиденциальности и ответственности в повседневной педагогической практике, сопоставляются современные исследования подготовки педагога начальных классов, смыслового чтения, управления классом и профессиональной адаптации. Особое внимание направлено на этику использования интерактивных методов на уроках литературного чтения. Объект исследования представлен профессиональным взаимодействием педагога и младших школьников в образовательном процессе, предметом выступают этические нормы и способы их практической реализации в ситуациях обучения.

Условия и методы исследования

Исследование имеет теоретико-аналитический и практико-ориентированный характер. Материал составили научные публикации российских и казахстанских исследователей 2023-2025 годов, посвященные подготовке педагога начальных классов, педагогическому взаимодействию, формированию читательской деятельности, развитию регулятивных действий, технологиям литературного чтения и профессиональной адаптации начинающих педагогов. Источники отбирались по содержательной связи с несколькими узловыми вопросами: личностная позиция педагога, организация активной деятельности ребенка, смысловое чтение, педагогическая рефлексия, управление классом и профессиональные трудности педагога. При анализе учитывались данные эмпирических исследований, описание методических моделей, педагогические примеры и выводы авторов.

Основными методами стали сравнительно-сопоставительный анализ, содержательная интерпретация научных публикаций, педагогическое моделирование ситуаций и метод кейсов. Единицей анализа выступала ситуация непосредственного взаимодействия педагога с младшим школьником, в которой методическое действие одновременно имеет этическое последствие. К подобным ситуациям отнесены вызов к доске, реакция на неправильный ответ, комментарий при всем классе, распределение детей по группам, оценивание творческой работы, обсуждение поступка литературного героя, ролевая интерпретация текста, организация взаимопроверки, использование соревнования и работа с ребенком, который выполняет задание медленнее остальных. Такой подход позволяет увидеть профессиональную этику внутри обычного урока, где решение принимается быстро и редко воспринимается самим педагогом как отдельная моральная дилемма.

Процедура анализа включала несколько последовательных этапов. На первом этапе определялись положения научных публикаций, характеризующие профессионально-этические аспекты педагогического взаимодействия. На втором этапе выделялись типичные ситуации применения интерактивных методов на уроках литературного чтения в начальной школе. На третьем этапе каждая ситуация соотносилась с возможным этическим риском и его потенциальным влиянием на участие ребенка в учебном взаимодействии. На заключительном этапе сопоставлялись различные варианты педагогического реагирования и обобщались повторяющиеся связи, на основании которых были сформулированы педагогические условия этичного применения интерактивных методов.

Обзор литературы

Нормативно-правовое регулирование профессиональной этики педагога в Республике Казахстан выстроено не одним документом, а несколькими взаимодополняющими уровнями, что требует их сопоставительного рассмотрения. Закон РК «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК переводит вопрос педагогического такта из плоскости личных качеств педагога в плоскость профессиональной обязанности, подлежащей защите и контролю со стороны государства [1]. Однако закон закрепляет этические требования на уровне общих принципов – уважение достоинства, недопустимость дискриминации и психологического давления, при этом не раскрывая механизма их реализации в конкретной учебной ситуации. Данный пробел частично восполняется Государственным общеобязательным стандартом начального образования, утверждённым приказом Министра просвещения РК от 3 августа 2022 года № 348, который определяет требования к созданию психологически безопасной образовательной среды и тем самым переводит этическую норму из декларативной плоскости в плоскость измеримого образовательного результата. Конкретизирующую роль выполняют Правила педагогической этики, утверждённые приказом Министра образования и науки РК от 11 мая 2020 года № 190 (с изменениями от 14 июля 2023 года № 208): документ описывает уже не общий принцип, а операциональные нормы поведения педагога – в ситуациях оценивания, публичного обращения к ученику, взаимодействия с родителями. Сопоставляется три уровня регулирования – законодательного, стандартизирующего и кодифицирующего. Это оказывает, что современная нормативная база формирует не разрозненный перечень требований, а иерархическую систему, в которой общий принцип конкретизируется через образовательный результат и через операциональное правило поведения. Данная национальная система соотносится и с международными обязательствами Республики Казахстан: в частности, закреплённое Конвенцией ООН о правах ребёнка право ребёнка на выражение собственного мнения прямо корреспондирует с рассматриваемыми далее этическими условиями субъектной позиции ученика и справедливого распределения возможностей участия. Именно это триединство задаёт основание для перехода от абстрактного требования «соблюдать этику» к предметному анализу конкретных педагогических ситуаций, что и составляет задачу настоящего исследования.

Проблема профессиональной этики тесно связана с качеством подготовки педагога к пониманию детского ответа. В своем исследовании «Особенности подготовки учителей начальных классов к преподаванию литературного чтения по системе развивающего обучения»А.А. Адаскина показывает, что полноценная работа с литературным текстом требует от будущего педагога способности анализировать детскую интерпретацию, видеть логику рассуждения ученика и организовывать обсуждение, а не сводить чтение к воспроизведению заранее установленной трактовки [2]. Такой подход имеет прямое этическое содержание. Если учитель считает допустимым только один подготовленный им ответ, ребенок быстро учится угадывать ожидаемую формулировку, а не размышлять. При обсуждении рассказа младший школьник может иначе объяснить поступок персонажа, обратить внимание на второстепенную деталь или эмоционально отреагировать на эпизод, который взрослому кажется несущественным. Педагогическая задача состоит не в

немедленном исправлении интерпретации, а в выяснении ее основания: «Что в тексте помогло тебе так решить?», «Какие слова героя подтверждают твою мысль?». Ошибка превращается в предмет анализа, а не в основание для снижения статуса ребенка перед классом. Именно здесь профессиональный такт становится частью методики чтения.Аналогичная логика прослеживается в зарубежных исследованиях педагогической этики: соблюдение этических норм рассматривается не как формальное требование, а как условие качественного учебного взаимодействия и поддержания дисциплины [3].

Практико-ориентированную модель подготовки будущих учителей начальной школы предлагают В.К. Власова, В.Г. Закирова, Л.А. Камалова, Л.Р. Каюмова, Э.Г. Сабирова и И.В. Хаирова в исследовании «Механизмы оптимизации и обновления содержательно-методической подготовки будущих учителей начальных классов». Авторы связывают профессиональную готовность с включением будущего педагога в активные познавательные, коммуникативные и ценностные виды деятельности [4, с. 92]. Для темы педагогической этики данное положение принципиально: уважительное отношение к ученику нельзя освоить исключительно через чтение кодекса. Учителю требуется практическая тренировка реакции на неоднозначные случаи. К примеру, ученик постоянно перебивает других, но делает это из-за высокой вовлеченности в обсуждение; ребенок не выполняет групповое задание, потому что его идеи игнорируют более активные одноклассники; сильный ученик быстро отвечает на все вопросы и невольно лишает остальных возможности размышлять. Формально одинаковое требование «вести себя правильно» здесь мало помогает. Педагог должен понять мотив поведения, сохранить общее правило и подобрать воздействие, которое не унижает ребенка. Этическая компетентность проявляется в точности такого решения.

Методическая сторона профессионального взаимодействия особенно заметна при формировании читательской грамотности. С.В. Косикова в статье «Кодификатор как инструментальная основа разработки заданий по формированию читательской грамотности на уроках литературного чтения» рассматривает систему заданий, позволяющую сознательно проектировать работу с художественным текстом и отказаться от случайного набора вопросов [5]. Для этики урока системность задания важнее, чем может показаться. Когда вопрос слишком общий, первым отвечает наиболее активный ученик, после чего педагог часто принимает его реплику как «правильную», а остальные дети фактически выключаются из интеллектуальной работы. Грамотно выстроенная последовательность вопросов дает возможность ученикам разного уровня включиться в анализ: один находит конкретную деталь текста, другой объясняет мотив героя, третий сопоставляет два эпизода, четвертый формулирует оценку. Участие перестает зависеть от скорости реакции. Справедливость в подобной ситуации означает не раздать всем одинаковое количество реплик, а обеспечить реальный доступ к познавательной работе.

Данная позиция соотносится с результатами исследования А.Е. Жекеевой и А.Е. Жумабаевой, посвящённого возможностям формирования читательской грамотности у учащихся начальных классов. В ответах опрошенных учителей среди факторов формирования читательской грамотности выделены содержание и качество заданий, взаимодействие учителя и учащегося, а также использование эффективных методов и приёмов обучения. Респонденты также связывали читательскую грамотность с пониманием и интерпретацией текста, развитием мышления и способностью учащегося выражать собственное мнение [6]. Эти результаты близки к положениям настоящего исследования, поскольку показывают значимость не только содержания работы с текстом, но и организации взаимодействия педагога с учащимися в процессе её выполнения.

Связь читательской деятельности с индивидуальным темпом ребенка раскрывается в статье Л.П. Окуловой и О.В. Ильиной «Освоение четвероклассниками навыков смыслового чтения». Авторы описывают приемы, направленные на понимание текста, извлечение существенной информации, интерпретацию и самостоятельное объяснение прочитанного [7, с. 13]. Этическое значение смыслового чтения проявляется в отказе от давления скоростью. В

начальной школе беглость чтения легко превращается в публичный маркер успешности: один ребенок читает быстро и выразительно, другой запинается, третий теряет строку, четвертый долго формулирует ответ. Если учитель постоянно сравнивает их вслух, предмет постепенно связывается с тревогой. Более продуктивна смена режимов работы. Часть текста можно читать про себя, затем обсуждать в паре, находить доказательство карандашом, выбирать фрагмент для выразительного чтения. Ребенок получает время подготовиться и демонстрирует понимание, а не способность мгновенно отвечать под наблюдением всего класса. Такое построение урока одновременно поддерживает учебную цель и сохраняет достоинство школьника.

Д.В. Плетникова и Т.А. Фугелова в исследовании регулятивных универсальных учебных действий младших школьников связывают развитие учебной самостоятельности с рефлексией, способностью оценивать ход собственной деятельности, обнаруживать трудность и корректировать действие [8]. Для профессиональной этики рефлексивный подход меняет сам характер оценки. Фраза «Ты опять сделал неправильно» фиксирует личностный недостаток и почти не содержит информации, необходимой для дальнейшей работы. Формулировка «Здесь пропущен шаг, попробуй найти, после какого действия возникла ошибка» сохраняет требовательность, но переносит внимание с личности на способ действия. Разница особенно значима в младшем школьном возрасте, когда оценка взрослого легко воспринимается как целостная характеристика: плохая работа может переживаться как подтверждение того, что «я плохой ученик». Этическая обратная связь должна быть конкретной, относиться к результату или стратегии и оставлять ребенку понятный путь исправления.Данное положение согласуется с международными исследованиями и практико-ориентированными руководствами по обратной связи. В частности, Дж. Салим подчеркивает, что при разборе ошибок педагог должен «сосредотачиваться на самой ошибке, а не на том, кто её совершил, чтобы уберечь ученика от чувства стыда или вины». Автор указывает, что задача педагога– не выступать в роли «искателя проступков», а направлять саморефлексию ребёнка, поскольку конструктивный комментарий должен «наглядно показывать, а не просто говорить ученику, что и как делать» [9]. В свою очередь, методическая политика Co-op Academy Leeds прямо фиксирует требование к характеру педагогического комментария: обратная связь должна «быть направлена на развитие самого обучающегося, а не только на исправление отдельной работы» и «обеспечивать продвижение вперед через диалог, поддерживающий развитие» [10].

Методика урока литературного чтения требует и бережного отношения к личному опыту. При обсуждении тем семьи, дружбы, потери, страха, бедности, одиночества или отношений с родителями учитель может непреднамеренно вывести частную жизнь ребенка в публичное пространство. Вопрос «А у кого папа поступает так же?» кажется удобным способом связать текст с жизнью, но способен поставить одного из учеников в неловкую ситуацию. Профессионально более корректно предложить обезличенную форму: «Как мог бы поступить взрослый в такой ситуации?», «Какие варианты помощи вы видите?». Детская литература дает возможность говорить о нравственных вопросах через поступок героя, не вынуждая ученика раскрывать личные обстоятельства. Такая дистанция не обедняет обсуждение, напротив, позволяет участвовать всем.

Важный контекст дает исследование Г.И. Чемодановой «Условия “мягкого” вхождения начинающего педагога в профессиональную деятельность». В эмпирической части участвовали 163 начинающих педагога школ Северо-Казахстанской области и Петропавловска. Среди профессиональных трудностей 57% респондентов указали управление классом, 52% – установление контакта с родителями, 47% – распределение времени урока, 34% – владение инновационными технологиями, а 67% сообщили о высокой профессиональной нагрузке [11]. Цифры показывают, почему этическое поведение нельзя объяснять исключительно личной доброжелательностью педагога. Когда педагог перегружен, не уверен в управлении классом и вынужден быстро принимать решения, возрастает риск

перехода к крику, раздраженному комментарию, публичному сравнению детей или чрезмерно жесткому контролю. Поддержка педагога, наставничество и развитие профессиональных навыков становятся частью профилактики неэтичного взаимодействия, поскольку устойчивый взрослый легче сохраняет педагогический такт в напряженной ситуации.

Важным для рассматриваемой проблемы является также исследование Г. Бегимбетовой и соавт., посвящённое качеству взаимодействия в образовательной среде школ Алматы. Результаты исследования показали в целом положительный характер взаимодействия учащихся с учителями, однако одновременно выявили необходимость расширения возможностей участия для менее активных учащихся. В интервью педагоги отмечали необходимость использования различных стратегий вовлечения всех детей, а также индивидуальной поддержки и работы в малых группах [12].

Результаты исследования

Проведённый теоретико-аналитический анализ научных источников, а также моделирование типичных педагогических ситуаций позволили систематизировать проявления профессиональной этики педагога в процессе применения интерактивных методов обучения. В качестве единицы анализа рассматривалась ситуация непосредственного взаимодействия педагога и младшего школьника, в которой выбор педагогического действия может иметь этические последствия для участия ребёнка в учебной деятельности.

Полученные положения позволяют рассматривать профессиональную этику как характеристику самого педагогического действия. Нельзя разделить урок на «методику» и «отношение к ребенку», словно первая отвечает за знания, а второе относится к личной культуре взрослого. Способ постановки вопроса уже определяет, кто сможет включиться в работу. Метод оценивания показывает ребенку, воспринимается ли ошибка как нормальный этап обучения. Группировка учащихся создает определенную структуру отношений. Даже темп урока имеет этический аспект: постоянная ориентация на самых быстрых постепенно делает остальных детьми, которые «вечно не успевают».

Профессионально-этическая компетентность педагога реализуется не в абстрактных декларациях, а в конкретной архитектуре учебного процесса: если в традиционном обучении этика урока зачастую сводилась к дисциплинарному контролю, то современные требования к формированию функциональной и читательской грамотности смещают фокус на качество повседневного педагогического взаимодействия. Ключевым пространством, где этические принципы подвергаются наиболее высокой нагрузке, выступает интерактивный урок.

На уроках литературного чтения в начальной школе интерактивность приобретает особую специфику. Работа с художественным произведением неизбежно затрагивает личностный опыт, эмоции и ценностные оценки младшего школьника, требуя от педагога отхода от формально-авторитарных схем. Переход от теоретического осмысления этики к её практической реализации в методике чтения требует детального анализа тех социальных и коммуникативных сценариев, которые возникают при использовании интерактивных приёмов обучения.

Интерактивный урок литературного чтения особенно показателен с этической точки зрения, поскольку ребенок на нем не скрывается за письменным упражнением. Он говорит, читает, спорит, предлагает трактовку, изображает героя, оценивает чужую позицию. Публичность резко возрастает. По этой причине учителю недостаточно подобрать интересный прием. Необходимо заранее представить, какой социальный сценарий возникнет в классе. Например, метод ролевого чтения полезен для понимания характера персонажей, интонации и эмоционального строя произведения. Но если главные роли каждый раз получают дети с хорошей техникой чтения, остальным урок постоянно сообщает одно и то же: их вклад второстепенен. Этически оправдана ротация ролей, подготовительное чтение в малых группах и возможность выбрать уровень участия. Ребенок, который пока боится читать большой фрагмент, может произнести одну реплику, подготовить характеристику героя или найти

слова автора, указывающие на его настроение. Постепенно объем публичного участия расширяется без принуждения и чувства поражения.

Дискуссионный прием тоже требует четкой культуры общения. На вопрос «Правильно ли поступил герой?» в классе могут возникнуть противоположные ответы. Для литературного образования такая ситуация ценна, поскольку заставляет искать доказательства в тексте. Ошибка педагога начинается в тот момент, когда обсуждение строится как поиск ученика, первым угадавшего позицию взрослого. Намного продуктивнее попросить представить аргумент, указать эпизод и выслушать альтернативное объяснение. Дети учатся отделять несогласие с мыслью от отношения к человеку. Реплика «Я не согласен, потому что в тексте сказано…» принципиально отличается от «Ты неправильно думаешь». Подобная речевая привычка постепенно выходит за пределы литературного чтения и становится частью коммуникативной культуры класса.

Групповая работа создает другой этический риск – неравное распределение власти. В младших классах быстро формируется неофициальная иерархия: кто-то берет лист, кто-то назначает роли, кто-то всегда выступает, а тихий ученик соглашается со всеми. Учитель может видеть внешне благополучную работу и не замечать, что реального сотрудничества нет. Поэтому роль взрослого заключается не в простом делении на команды, а в проектировании взаимозависимых действий. При анализе сказки один ученик может искать слова, описывающие героя, другой – поступок, изменивший ход сюжета, третий – объяснять мотив, четвертый – готовить общий вывод. Тогда каждый результат нужен группе. Если же дано одно общее задание «обсудите и ответьте», оно нередко выполняется одним сильным ребенком.

Особая осторожность нужна при игровых соревнованиях. Литературная викторина, конкурс знатоков или командное состязание способны быстро поднять эмоциональный фон, однако проигрыш не должен превращаться в публичную фиксацию учебной несостоятельности. Нежелательны форматы, где один ученик выбывает после ошибки и затем долго наблюдает за более успешными сверстниками. Педагогически лучше организовать накопление общего результата, возможность исправить ответ, получить подсказку, заработать балл за аргументацию или дополнение. Тогда игра поддерживает чтение, а не сортирует детей по скорости воспроизведения фактов.

Интерактивность не должна означать обязательную публичность. Прием «открытый микрофон» может быть удобен для уверенных учеников и тяжел для ребенка с выраженной тревожностью, речевой трудностью или недостаточным владением языком обучения. Наличие альтернативы имеет этическое значение: ответить письменно, прочитать заранее подготовленную фразу, выступить вместе с партнером. Учитель не снижает требования, а меняет канал демонстрации результата. Постепенно ребенку можно предлагать более сложные формы участия, однако такое развитие строится на успехе, а не на принудительном «преодолении страха» перед всем классом.

При обсуждении эмоционально насыщенной литературы важно отказаться от навязывания переживания. После рассказа о пожилом человеке или животном педагог иногда ожидает от класса единой реакции: «Всем ведь стало жалко героя?». Но художественное чтение ценно разнообразием отклика. Один ребенок испытывает сочувствие, другой возмущение, третий сосредоточен на поступке, четвертый пока не умеет выразить эмоциональный ответ. Требовать правильного чувства этически сомнительно. Учитель может спрашивать, какие эмоции вызывает эпизод и чем они объясняются. Эмоциональная сфера остается личной, а предметом учебной работы становится способность осмыслить текст.

Взаимопроверка заслуживает отдельного внимания. При неудачной организации она превращает учеников в контролеров друг друга и создает почву для насмешек. Ребенок получает чужую работу, видит много ошибок и комментирует их перед окружающими. Этичнее давать ограниченный критерий: найти один удачный элемент и одну позицию, которую можно улучшить. Если речь идет о чтении, партнер способен отметить выразительно прочитанное предложение и предложить обратить внимание на паузу или ударение. Учитель

заранее задает речевую модель доброжелательной обратной связи. Ученик учится анализировать результат без унижения автора.

На основе рассмотренных педагогических ситуаций и проведённого теоретико-аналитического сопоставления нами была выполнена их систематизация по характеру возникающих этических рисков (табл.1).

Таблица 1 – Систематизация этических рисков интерактивного обучения

Педагогическая ситуация	Этический риск	Возможное последствие для учебного взаимодействия
Ответ ученика содержит ошибку	Публичное исправление, обесценивание ответа	Снижение готовности высказываться и рассуждать
Оценивание результата	Сравнение учащихся, закрепление устойчивых оценочных характеристик	Формирование у ребёнка представления о себе как о «слабом» или «сильном» ученике
Распределение права слова	Постоянное преимущество наиболее активных учащихся	Ограничение участия менее уверенных детей
Групповая работа	Доминирование одного или нескольких участников	Формальное участие отдельных учащихся
Дискуссия	Переход от критики позиции к оценке личности	Возникновение конфликтов и снижение психологической безопасности
Ролевое чтение	Постоянное предоставление ведущих ролей одним и тем же детям	Закрепление неравенства участия
Игровое соревнование	Публичная фиксация неуспеха	Переживание проигрыша как личной несостоятельности
Взаимопроверка	Некорректные комментарии сверстников	Насмешки, напряжённость, отказ от сотрудничества
Обсуждение личного опыта	Вынужденное раскрытие личных или семейных обстоятельств	Нарушение личных границ ребёнка

Представленные в таблице ситуации показывают, что этический риск возникает не столько вследствие самого выбора интерактивного метода, сколько вследствие способа организации взаимодействия при его использовании. Для наглядности сопоставим типичный формальный и этичный варианты педагогической реакции в каждой из рассмотренных ситуаций (табл. 2).

Таблица 2 – Сопоставление формального и этичного вариантов педагогической реакции

Ситуация	Формальный / неэтичный вариант	Этичный вариант
Ошибка в ответе	«Неправильно, садись»	«На какой эпизод текста ты опирался? Давай проверим вместе»
Ролевое чтение	Главные роли – всегда одним и тем же детям	Ротация ролей, выбор уровня участия
Дискуссия	Поиск «правильного», угаданного ответа	Требование аргумента со ссылкой на текст
Групповая работа	Одно общее задание «обсудите и ответьте»	Взаимозависимые роли, при которых нужен вклад каждого
Игровое соревнование	Выбывание после ошибки	Накопление общего результата, право на подсказку
Устный ответ перед классом	Единственный формат – «открытый микрофон»	Альтернативные каналы: письменно, в паре, заранее подготовленная фраза
Взаимопроверка	Свободный комментарий об ошибках соседа	Заданный критерий: один плюс и одна зона роста

Обе таблицы демонстрируют общую закономерность: один и тот же метод может создавать условия для сотрудничества и субъектной активности либо, напротив, усиливать неравенство участия и эмоциональный дискомфорт – решающим фактором выступает способ организации взаимодействия, а не сам приём.

На основании выявленных ситуаций, этических рисков и сопоставления вариантов педагогического реагирования нами сформулированы следующие педагогические условия этичного применения интерактивных методов в начальной школе:

1. **Обеспечение субъектной позиции младшего школьника.***Ребёнок должен сохранять право на собственную интерпретацию, вопрос, ошибочный ответ и его последующее уточнение. Ошибка рассматривается как часть учебного действия, а не как основание для публичного обесценивания.*

2. **Использование этичной обратной связи.** *Комментарий педагога должен быть направлен на конкретное действие, способ рассуждения или результат работы, а не на устойчивую характеристику личности ребёнка.*

3. **Справедливое распределение возможностей участия.** *Организация интерактивной деятельности должна предусматривать участие не только наиболее активных и уверенных учащихся, но и детей, которым требуется больше времени, предварительная подготовка или иной способ представления результата.*

4. **Соблюдение границ личного опыта ребёнка.** *При обсуждении литературных произведений учителю необходимо отделять учебное осмысление текста от требования раскрывать личные или семейные обстоятельства учащегося.*

5. **Предсказуемость правил взаимодействия.** *Правила дискуссии, групповой работы, взаимопроверки и оценивания должны быть понятны учащимся заранее и применяться последовательно и справедливо.*

Выделенные условия позволяют конкретизировать профессионально-этические требования применительно к интерактивному обучению. Их объединяет общий принцип: интерактивный метод должен расширять возможности ребёнка для участия в учебном взаимодействии, а не становиться средством публичного сравнения или закрепления иерархии между учащимися.

Таким образом, основным результатом проведённого анализа выступает систематизация взаимосвязи «педагогическая ситуация – этический риск – вариант реагирования – педагогическое условие», отражённая в двух таблицах. Это позволяет перейти от общего требования соблюдать педагогическую этику к конкретным, проверяемым на практике способам организации взаимодействия педагога и младших школьников на уроке литературного чтения.

Обсуждение результатов исследования

Полученные результаты согласуются с положениями рассмотренных исследований, в которых профессиональная позиция педагога рассматривается через характер взаимодействия с обучающимся, организацию его познавательной активности и способы обратной связи. Вместе с тем проведённый анализ позволяет конкретизировать данные положения применительно к интерактивному обучению младших школьников на уроках литературного чтения.

Так, А.А. Адаскина [2] подчёркивает необходимость анализа детской интерпретации художественного текста и организации обсуждения, ориентированного на понимание логики рассуждения ученика.*В нашем исследовании это положение получило дальнейшую конкретизацию: сохранение права ребёнка на собственную интерпретацию рассматривается не только как методическое требование, но и как условие этичного взаимодействия при обсуждении литературного произведения.*

Положение о необходимости практической подготовки педагога к неоднозначным педагогическим ситуациям, представленное В.К. Власовой и соавт. [4], также согласуется с

полученным результатом. *Моделирование ситуаций ошибки, групповой работы, распределения права слова и оценивания показывает, что профессиональная этика реализуется через конкретный выбор педагогом способа реагирования.*

Выводы С.В. Косиковой [5] о значении системной организации заданий для включения учащихся в читательскую деятельность позволяют дополнительно рассматривать справедливость участия как организационно-методический аспект педагогической этики. *При этом наше исследование переносит данный принцип на сферу интерактивного взаимодействия: равенство участия не означает одинакового количества реплик, а предполагает создание для каждого ребёнка реальной возможности включиться в познавательную деятельность.*

Полученные нами результаты согласуются с выводами А.Е. Жекеевой и А.Е. Жумабаевой [6] о значимости взаимодействия учителя и учащегося в формировании читательской грамотности. В настоящем исследовании данный аспект конкретизирован через этические условия организации такого взаимодействия: право ребёнка на собственную интерпретацию, возможность высказать мнение и равный доступ к участию в обсуждении.

Результаты исследования Г. Бегимбетовой и соавт. [12] согласуются с полученным нами выводом о необходимости создавать условия для участия всех учащихся во взаимодействии. Выявленная авторами потребность в расширении возможностей участия менее активных школьников соотносится с выделенным в настоящем исследовании условием справедливого распределения возможностей участия. При этом наше исследование конкретизирует данное условие применительно к интерактивным методам на уроках литературного чтения.

Отдельного сопоставления заслуживает условие этичной обратной связи. Дж. Салим [9] и методическая политика Co-op Academy Leeds [10] формулируют это требование на уровне общего принципа: комментарий педагога должен быть направлен на действие, а не на личность ученика. Представленное в настоящем исследовании сопоставление формального и этичного вариантов реакции (табл. 2) конкретизирует данный принцип применительно к интерактивным ситуациям урока литературного чтения.Это показывает, что один и тот же принцип обратной связи реализуется по-разному в зависимости от формата учебного взаимодействия.

Результаты Г.И. Чемодановой [11], зафиксировавшей высокую профессиональную нагрузку и трудности управления классом у начинающих педагогов, объясняют практическую значимость полученной систематизации. Если учитель вынужден принимать решение мгновенно и в условиях эмоционального напряжения, абстрактное требование «соблюдать этику» плохо помогает быстрому выбору реакции. Систематизация этических рисков и вариантов реагирования, представленная в настоящем исследовании (табл. 1, 2), переводит общее требование в набор конкретных, узнаваемых образцов поведения, что снижает нагрузку на оперативное педагогическое решение именно в напряжённых ситуациях урока.

Таким образом, научная новизна и практическая ценность проведенного исследования заключаются в преодолении разрыва между нормативными этическими требованиями и конкретной методикой урока. Систематизация этических рисков и обоснование пяти ключевых условий интерактивного взаимодействия позволяют трансформировать абстрактный принцип «педагогического такта» в прикладной инструментарий учителя начальных классов.

Заключение

Профессиональная этика учителя начальных классов раскрывается прежде всего в характере ежедневного взаимодействия с ребёнком, и именно поэтому современные законодательные и стандартизирующие требования всё чаще переводят её из области личных качеств педагога в область профессиональной обязанности. Ее содержание выходить за рамки коммуникативного такта, речевого этикета или формального следования регламенту. Этическая компетентность предполагает способность педагога регулировать объективную

асимметрию педагогических отношений: выступая субъектом, который оценивает результаты, устанавливает правила, распределяет временной ресурс и право высказывания, учитель несет персональную ответственность за обеспечение психологической безопасности образовательной среды.

Младший школьник особенно чувствителен к публичной оценке, сравнению и реакции значимого взрослого на ошибку. Уважительное отношение проявляется в конкретной организации обучения: обратная связь относится к действию, а не личности; сложность задания не используется для демонстрации слабости; личные обстоятельства ребёнка не становятся предметом публичного обсуждения; участие распределяется так, чтобы активность одних учащихся не лишала голоса остальных. Справедливость при этом не означает механически одинакового отношения. Разным детям может требоваться различная степень поддержки, дополнительное время или другой способ представления результата, однако критерии учебной работы остаются понятными.

Таким образом, проведённый анализ показал, что этичное применение интерактивных методов держится на пяти взаимосвязанных опорах: ребёнок сохраняет право на собственную позицию и ошибку, обратная связь строится вокруг действия, а не личности, возможность высказаться и поучаствовать распределяется без опоры на активность или скорость реакции, личные обстоятельства ученика остаются вне публичного обсуждения, а правила взаимодействия заранее понятны и применяются последовательно. В своей совокупности эти пять опор позволяют рассматривать профессиональную этику не как перечень абстрактных норм, а как конкретный способ организации учебного взаимодействия.

Интерактивные методы на уроках литературного чтения обладают значительным развивающим потенциалом, когда учитель контролирует их социальную сторону. Дискуссия должна обучать аргументации, а не угадыванию позиции взрослого; групповая работа – сотрудничеству, а не доминированию наиболее уверенного ученика; ролевое чтение – пониманию текста, а не постоянному распределению главных и второстепенных участников; игра – поддерживать интерес, не закрепляя публичную иерархию успеваемости. В литературном чтении особенно важно сохранять право ребёнка на собственную интерпретацию и эмоциональную дистанцию от личных тем.

Развитие навыков управления классом и понимание педагогической природы детской ошибки позволяют отказаться от авторитарного давления и публичного порицания как способов оперативного контроля. В этом контексте этическая культура педагога становится важным показателем его профессионального мастерства: она позволяет сохранять высокую требовательность без унижения достоинства учащихся, поддерживать дисциплину без применения эмоционального давления и развивать их самостоятельность без снижения педагогической ответственности.

Список литературы

1. О статусе педагога: Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 г. № 293-VI ЗРК // Ведомости Парламента Республики Казахстан. – 2019. – № 24. – Ст. 123. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293.
2. Адаскина А.А. Особенности подготовки учителей начальных классов к преподаванию литературного чтения по системе развивающего обучения / А.А. Адаскина // Вестник практической психологии образования. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 61-70. https://doi.org/10.17759/bppe.2023200106. psyjournals.ru.
3. Annisa R.E. Pengaruh penerapan kode etik guru terhadap kualitas interaksi pembelajaran dan kedisiplinan di sekolah / R.E. Annisa, B.K. Anggoro // Journal of Innovation and Teacher Professionalism. – 2025. – Vol. 3, № 2. – P. 450-462. https://doi.org/10.17977/um084v3i22025p450-462. journal3.um.ac.id.
4. Механизмы оптимизации и обновления содержательно-методической подготовки будущих учителей начальных классов / В.К. Власова и др. // Образование и саморазвитие. –

2023. – Т. 18, № 1. – С. 87-105. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.07. kvmolur.elpub.ru.
5. Косикова С.В. Кодификатор как инструментальная основа разработки заданий по формированию читательской грамотности на уроках литературного чтения / С.В. Косикова // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, № 8. – С. 24-33. https://doi.org/10.25726/e7174-9503-7495-u.
6. Жекеева А.Е. Возможности формирования читательской грамотности у учащихся начальных классов / А.Е. Жекеева, А.Е. Жумабаева // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 86, № 2. – С. 353-366. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.032.
7. Окулова Л.П. Освоение четвероклассниками навыков смыслового чтения. Часть 1 / Л.П. Окулова, О.В. Ильина // Начальное образование. – 2025. – Т. 13, № 2. – С. 11-14. https://doi.org/10.12737/1998-0728-2025-13-2-11-14. gbs.spb.ru.
8. Плетникова Д.В. Становление у младших школьников регулятивных универсальных учебных действий на уроках литературного чтения / Д.В. Плетникова, Т.А. Фугелова // Начальное образование. – 2023. – Т. 11, № 1. – С. 32-38. https://doi.org/10.12737/1998-0728-2023-11-1-32-38.
9. Saleem J. How correct is our correction? / J. Saleem // Teacher Plus. – 2023. https://teacherplus.org/2023/teaching-practice/how-correct-is-our-correction/.
10. Marking and Feedback Policy / Co-op Academy Leeds. – 2025. https://www.leeds.coopacademies.co.uk/googledrive/?title=Marking+and+Feedback+Policy.
11. Чемоданова Г.И. Условия «мягкого» вхождения начинающего педагога в профессиональную деятельность / Г.И. Чемоданова // Образование и саморазвитие. – 2023. – Т. 18, № 1. – С. 72-86. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.06. eandsdjournal.kpfu.ru.
12. Совершенствование среды для детей школьного возраста посредством позитивного взаимодействия / Г. Бегимбетова и др. // Педагогика и психология. – 2024. – Т. 60, № 3. – С. 23-35.

References

1. O statuse pedagoga: Zakon Respubliki Kazakhstan ot 27 dekabrya 2019 g. № 293-VI ZRK // Vedomosti Parlamenta Respubliki Kazakhstan. – 2019. – № 24. – St. 123. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293. (in Russian).
2. Adaskina A.A. Osobennosti podgotovki uchitelei nachal'nykh klassov k prepodavaniyu literaturnogo chteniya po sisteme razvivayushchego obucheniya / A.A. Adaskina // Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya. – 2023. – T. 20, № 1. – S. 61-70. https://doi.org/10.17759/bppe.2023200106. psyjournals.ru. (in Russian).
3. Annisa R.E. Pengaruh penerapan kode etik guru terhadap kualitas interaksi pembelajaran dan kedisiplinan di sekolah / R.E. Annisa, B.K. Anggoro // Journal of Innovation and Teacher Professionalism. – 2025. – Vol. 3, № 2. – P. 450-462. https://doi.org/10.17977/um084v3i22025p450-462. journal3.um.ac.id. (in English).
4. Mekhanizmy optimizatsii i obnovleniya soderzhatel'no-metodicheskoi podgotovki budushchikh uchitelei nachal'nykh klassov / V.K. Vlasova i dr. // Obrazovanie i samorazvitie. – 2023. – T. 18, № 1. – S. 87-105. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.07. kvmolur.elpub.ru. (in Russian).
5. Kosikova S.V. Kodifikator kak instrumental'naya osnova razrabotki zadanii po formirovaniyu chitatel'skoi gramotnosti na urokakh literaturnogo chteniya / S.V. Kosikova // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika. – 2023. – T. 13, № 8. – S. 24-33. https://doi.org/10.25726/e7174-9503-7495-u. (in Russian).
6. Zhekeeva A.E. Vozmozhnosti formirovaniya chitatel'skoi gramotnosti u uchashchikhsya nachal'nykh klassov / A.E. Zhekeeva, A.E. Zhumabaeva // Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Pedagogicheskie nauki. – 2025. – T. 86, № 2. – S. 353-366. https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.86.2.032. (in Russian).

7. Okulova L.P. Osvoenie chetveroklassnikami navykov smyslovogo chteniya. Chast' 1 / L.P. Okulova, O.V. Il'ina // Nachal'noe obrazovanie. – 2025. – T. 13, № 2. – S. 11-14. https://doi.org/10.12737/1998-0728-2025-13-2-11-14. gbs.spb.ru. (in Russian).
8. Pletnikova D.V. Stanovlenie u mladshikh shkol'nikov regulyativnykh universal'nykh uchebnykh deistvii na urokakh literaturnogo chteniya / D.V. Pletnikova, T.A. Fugelova // Nachal'noe obrazovanie. – 2023. – T. 11, № 1. – S. 32-38. https://doi.org/10.12737/1998-0728-2023-11-1-32-38. (in Russian).
9. Saleem J. How correct is our correction? / J. Saleem // Teacher Plus. – 2023. https://teacherplus.org/2023/teaching-practice/how-correct-is-our-correction/. (in English).
10. Marking and Feedback Policy / Co-op Academy Leeds. – 2025. https://www.leeds.coopacademies.co.uk/googledrive/?title=Marking+and+Feedback+Policy. (in English).
11. Chemodanova G.I. Usloviya «myagkogo» vkhozhdeniya nachinayushchego pedagoga v professional'nuyu deyatel'nost' / G.I. Chemodanova // Obrazovanie i samorazvitie. – 2023. – T. 18, № 1. – S. 72-86. https://doi.org/10.26907/esd.18.1.06. eandsdjournal.kpfu.ru. (in Russian).
12. Sovershenstvovanie sredy dlya detei shkol'nogo vozrasta posredstvom pozitivnogo vzaimodeistviya / G. Begimbetova i dr. // Pedagogika i psikhologiya. – 2024. – T. 60, № 3. – S. 23-35. (in Russian).

PROFESSIONAL ETHICS OF TEACHERS AND INTERACTION WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN INTERACTIVE LEARNING

Z.Sh. Shavaliyeva[1]*, B.Sh. Turganbayeva[1], A.S. Orynbekova[1], M.B. Kumarova[2]
[1]Pavlodar state pedagogical university named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan
[2]Shakarim University, Semey, Kazakhstan
*e-mail: Zulyas580plm@mail.ru

Abstract: *The article examines the professional ethics of primary school teachers as a practical mechanism for building safe, respectful, and pedagogically productive relationships with young learners. Particular attention is paid to situations that arise directly in the classroom, including assessing pupils' responses, correcting mistakes, maintaining discipline, organizing group work, distributing attention among pupils, responding to emotional expressions, and using interactive teaching methods. The study demonstrates the relationship between pedagogical ethics and psychological safety, trust in the teacher, learning engagement, and pupils' willingness to express their own opinions openly. The ethical dimension of interactive methods used in literary reading lessons is considered separately. The article examines such practices as discussion of literary texts, role reading, pair and group work, discussion-based activities, creative modeling, and meaning-oriented reading. It is substantiated that the effectiveness of interactive learning depends not so much on the outward appeal of a particular method as on the way interaction is organized, including fair distribution of roles, the child's right to make mistakes, respect for personal boundaries, and avoidance of public humiliation. Practical classroom situations demonstrating the implementation of ethical principles in primary education are presented. Based on a theoretical and analytical comparison of pedagogical situations, the ethical risks arising in the organization of interactive classroom interaction are systematized. The findings are summarized in five interrelated conditions, centred on the pupil's active role in classroom dialogue, feedback that addresses the action rather than the personality, equal access to participation, respect for the boundaries of a child's personal experience, and interaction rules that are clear and consistent.*

Key words: *professional ethics, pedagogical ethics, primary school pupil, primary school teacher, interaction, psychological safety, literary reading, interactive methods, pedagogical communication, reading activity.*

МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ЭТИКАСЫ ЖӘНЕ ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ БАРЫСЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУІ

З.Ш. Шавалиева[1]*, Б.Ш. Тұрғанбаева[1], А.С. Орынбекова[1], М.Б. Кумарова[2]
[1]Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан
[2]Шәкәрім университеті, Семей қ., Қазақстан
*e-mail: Zulyas580plm@mail.ru

Аңдатпа: *Мақалада бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби этикасы кіші жастағы оқушылармен қауіпсіз, өзара сыйластыққа негізделген және педагогикалық тұрғыдан нәтижелі қарым-қатынас орнатудың практикалық тетігі ретінде қарастырылады. Негізгі назар сабақ барысында туындайтын педагогикалық жағдаяттарға, атап айтқанда, оқушының жауабын бағалау, қателерін түзету, тәртіпті сақтау, топтық жұмысты ұйымдастыру, оқушылар арасында мұғалім назарын бөлу, эмоционалдық көріністерге жауап беру және интерактивті оқыту әдістерін қолдану мәселелеріне аударылған. Педагогикалық этиканың психологиялық қауіпсіздік пен, мұғалімге деген сеніммен, оқу белсенділігі мен және оқушының өз пікірін ашық білдіруге дайындығы мен байланысы көрсетіледі. Әдебиеттік оқу сабақтарында қолданылатын интерактивті әдістердің этикалық қырына ерекше назар аударылады. Көркем мәтінді талқылау, рөлді коқу, жұптық және топтық жұмыс, пікірталас, шығармашылық модельдеу және мағыналық оқу сияқты әдістер қарастырылады. Интерактивті оқытудың тиімділігі нақты әдістің сыртқы тартымдылығына ғана емес, өзара әрекеттестікті ұйымдастыру тәсіліне, атап айтқанда, рөлдерді әділ бөлуге, баланың қателесуге құқығын мойындауға, оның жеке шекараларын құрметтеуге және көпшілік алдында кемсітуге жол бермеуге байланысты екені негізделеді. Бастауыш білім беру үдерісінде этикалық нормаларды жүзеге асыруды сипаттайтын практикалық педагогикалық жағдаяттар ұсынылады. Педагогикалық жағдаяттарды теориялық-талдамалық салыстыру негізінде интерактивті өзара әрекеттестікті ұйымдастыру барысында туындайтын этикалық тәуекелдер жүйеленді. Зерттеу нәтижесінде интерактивті әдістерді этикалық тұрғыдан қолданудың өзара байланысты бес шарты анықталды: оқушының субъектілік позициясын сақтау, әрекетке бағытталған кері байланыс орнату, қатысудың тең мүмкіндігін қамтамасыз ету, баланың жеке шекарасын құрметтеу және өзара әрекеттестік ережелерінің жүйелілігі.*

Түйін сөздер: *кәсіби этика, педагогикалық этика, бастауыш сынып оқушысы, бастауыш сынып мұғалімі, өзара әрекеттестік, психологиялық қауіпсіздік, әдебиеттік оқу, интерактивті әдістер, педагогикалық қарым-қатынас, оқырмандық іс-әрекет.*

Информация об авторах

Зульфия Шавалиевна Шавалиева* – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университетимени Ә. Марғұлана, г. Павлодар, Казахстан; e-mail: Zulyas580plm@mail.ru.

Бейбітгүл Шәкәрімқызы Тұрғанбаева – кандидат педагогических наук, Шәкәрім университет, г. Семей, Казахстан; e-mail: Beibitgul.7@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-5925-8110.

Айнур Саматовна Орынбекова – PhD, старший преподаватель, Шәкәрім университет, Семей, Казахстан; e-mail: ainur.samatovna@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2156-1793.

Мадина Болатовна Кумарова – магистрант 2 курса ОП 7М01301 «Педагогика и методика начального обучения», Шәкәрім университет, г. Семей, Казахстан; e-mail: madina.kumarova.92@mail.ru.

Авторлартуралыақпарат

Зульфия Шавалиевна Шавалиева* – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ә. Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,Павлодар қ.,Қазақстан; e-mail: Zulyas580plm@mail.ru.

Бейбітгүл Шәкәрімқызы Тұрғанбаева – педагогика ғылымдарының кандидаты, Шәкәрім университеті, Семей қ., Қазақстан; e-mail: Beibitgul.7@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-5925-8110.

Айнур Саматовна Орынбекова – PhD, аға оқытушы, Шәкәрім университеті, Семей, Қазақстан; e-mail: ainur.samatovna@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2156-1793.

Мадина Болатовна Кумарова – 7М01301 «Бастауыштаоқытупедагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының 2 курс магистранты, Шәкәрімуниверситеті, Семей қ., Қазақстан; e-mail: madina.kumarova.92@mail.ru.

Information aboutauthors

Zulfiya Shavalievna Shavaliyeva* – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,Pavlodar state pedagogical university named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan; e-mail: Zulyas580plm@mail.ru.

Beibutgul Shakarimkyzy Turganbayeva – candidate of Pedagogical Sciences, Shakarim University, Semey, Kazakhstan; e-mail: Beibitgul.7@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-5925-8110.

Ainur Samatova Orynbekova – PhD, Senior Lecturer, Shakarim University, Semey, Kazakhstan; e-mail: ainur.samatovna@mail.ru. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2156-1793.

Madina Bolatovna Kumarova – second-yearMaster'sStudentoftheEducational Program 7M01301 «PedagogyandMethodsofPrimary Education», Shakarim University, Semey, Kazakhstan; e-mail: madina.kumarova.92@mail.ru.

Поступила в редакцию 17.06.2026
Поступила после доработки 25.09.2026
Принята к публикации 28.09.2026