



ISSN 2518-7937 (Print)
ISSN 2663-516X (Online)

BULLETIN **OF THE KARAGANDA UNIVERSITY**

PEDAGOGY Series

№ 2(98)/2020

ISSN 2518-7937 (Print)
ISSN 2663-516X (Online)
Индексі 74622
Индекс 74622

**ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY

ПЕДАГОГИКА сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGY Series

№ 2(98)/2020

Сәуір–мамыр–маусым
30 маусым 2020 ж.

Апрель–май–июнь
30 июня 2020 г.

April–May–June
June, 30th, 2020

1996 жылдан бастап шығады
Издается с 1996 года
Founded in 1996

Жылына 4 рет шығады
Выходит 4 раза в год
Published 4 times a year

Қарағанды, 2020
Караганда, 2020
Karaganda, 2020

Бас редакторы

химия ғыл. д-ры, профессор, ҚР ҰҒА корр.-мүшесі
Е.М. Тажбаев

Жауапты хатшы

PhD д-ры
Ғ.Б. Саржанова

Редакция алқасы

- Г.К. Глеужанова,** ғылыми редактор пед. ғыл. канд.,
Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- Б.А. Жетписбаева,** пед. ғыл. д-ры, Инновациялық Еуразия университеті,
Павлодар (Қазақстан);
- Е.А. Костина,** пед. ғыл. канд., Новосибирск мемлекеттік педагогикалық
университеті (Ресей);
- Б.К. Шаушекова,** пед. ғыл. канд., Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- С.Т. Каргин,** пед. ғыл. д-ры, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- Л.А. Шкутина,** пед. ғыл. д-ры, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- Г.О. Тажигулова,** пед. ғыл. д-ры, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- Н.Э. Пфейфер,** пед. ғыл. д-ры, С. Торайғыров атындағы ПМУ (Қазақстан);
- Г.Б. Саржанова,** PhD д-ры, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- С.К. Абильдина,** пед. ғыл. д-ры, Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- В. Сартор,** PhD д-ры, Нью-Мексико университеті (АҚШ);
- А. Миколайчак,** PhD д-ры, Адам Мицкевич атындағы университет, Познань
(Польша);
- Т.В. Машарова,** пед. ғыл. д-ры, Москва қалалық университеті (Ресей);
- И.А. Федосеева,** пед. ғыл. д-ры, Новосибирск мемлекеттік педагогикалық
университеті (Ресей);
- Д.А. Казимова,** пед. ғыл. канд., Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан);
- Т.Ю. Шелестова,** жауапты хатшы, PhD д-ры
Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 100024, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28

Тел.: (7212) 77-04-38 (ішкі 1026); факс: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Сайт: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Редакторлары

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, М. Оразбаева

Компьютерде беттеген

Г.Қ. Қалел

Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы.

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Меншік иесі: «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті» РММ.

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген. 23.10.2012 ж.
№ 13107–Ж тіркеу куәлігі.

Басуға 29.06.2020 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/8. Қағазы офсеттік. Көлемі 18,25 б.т.
Таралымы 200 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 32.

Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ баспасының баспаханасында басылып шықты.

100012, Қазақстан, Қарағанды қ., Гоголь к-сі, 38. Тел. 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

Главный редактор

д-р хим. наук, профессор, чл.-корр. НАН РК

Е.М. Тажбаев

Ответственный секретарь

д-р PhD

Г.Б. Саржанова

Редакционная коллегия

- Г.К. Тлеужанова,** научный редактор канд. пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- Б.А. Жетписбаева,** д-р пед. наук, Инновационный Евразийский университет, Павлодар (Казахстан);
- Е.А. Костина,** канд. пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);
- Б.К. Шаушекова,** канд. пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- С.Т. Каргин,** д-р пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- Л.А. Шкутина,** д-р пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- Г.О. Тажигулова,** д-р пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- Н.Э. Пфейфер,** д-р пед. наук, ПГУ им. С. Торайгырова (Казахстан);
- Г.Б. Саржанова,** доктор PhD, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- С.К. Абильдина,** д-р пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- В. Сартор,** доктор PhD, Университет Нью-Мексико (США);
- А. Миколайчак,** доктор PhD, Университет им. Адама Мицкевича, Познань (Польша);
- Т.В. Машарова,** д-р пед. наук, Московский городской университет (Россия);
- И.А. Федосеева,** д-р пед. наук, Новосибирский государственный педагогический университет (Россия);
- Д.А. Казимова,** канд. пед. наук, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан);
- Т.Ю. Шелестова,** ответственный секретарь доктор PhD, КарГУ им. Е.А. Букетова (Казахстан)

Адрес редакции: 100024, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28

Тел.: (7212) 77-04-38 (внутр. 1026); факс: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Сайт: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Редакторы

Ж.Т. Нурмуханова, С.С. Балкеева, М. Оразбаева

Компьютерная верстка

Г.К. Калел

Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика».

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Собственник: РГП «Карагандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова».

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан. Регистрационное свидетельство № 13107–Ж от 23.10.2012 г.

Подписано в печать 29.06.2020 г. Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная. Объем 18,25 п.л. Тираж 200 экз. Цена договорная. Заказ № 32.

Отпечатано в типографии издательства КарГУ им. Е.А. Букетова.

100012, Казахстан, г. Караганда, ул. Гоголя, 38, тел.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

Main Editor

Doctor of Chemical sciences, Professor, Corresponding member of NAS RK
Ye.M. Tazhbayev

Responsible secretary

PhD
G.B. Sarzhanova

Editorial board

- G.K. Tleuzhanova**, Science Editor, Cand. of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
B.A. Zhetpisbayeva, Doctor of ped. sciences, Innovative Eurasian University, Pavlodar (Kazakhstan);
Ye.A. Kostina, Cand. of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk (Russia);
B.K. Shaushekova, Cand. of ped. sciences, assoc. Buketov University (Kazakhstan);
S.T. Kargin, Doctor of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
L.A. Shkutina, Doctor of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
G.O. Tazhigulova, Doctor of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
N.E. Pfeyfer, Doctor of ped. sciences, S. Toraihyrov Pavlodar State University (Kazakhstan);
G.B. Sarzhanova, Doctor PhD, Buketov University (Kazakhstan);
S.K. Abildina, Doctor of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
Sartor Valerie, Doctor PhD, The University of New Mexico (USA);
A. Mikolaychak, Doctor PhD, Adam Mickiewicz University, Poznań (Poland);
T.V. Masharova, Doctor of ped. sciences, Moscow City University (Russia);
I.A. Fedosseyeva, Doctor of ped. sciences, Novosibirsk State Pedagogical University (Russia);
D.A. Kazimova, Cand. of ped. sciences, Buketov University (Kazakhstan);
T.Y. Shelestova, Secretary, Doctor PhD, Buketov Karaganda State University (Kazakhstan)

Postal address: 28, University Str., 100024, Karaganda, Kazakhstan

Tel.: (7212) 77-04-38 (add. 1026); fax: (7212) 35-63-98.

E-mail: vestnikku@gmail.com. Web-site: pedagogy-vestnik.ksu.kz

Editors

Zh.T. Nurmukhanova, S.S. Balkeyeva, M. Orazbayeva

Computer layout

G.K. Kalel

Bulletin of the Karaganda University. «Pedagogy» series.

ISSN 2518-7937 (Print). ISSN 2663-516X (Online).

Proprietary: RSE «Academician Ye.A.Buketov Karaganda State University».

Registered by the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan. Registration certificate No. 13107–Zh from 23.10.2012.

Signed in print 29.06.2020. Format 60×84 1/8. Offset paper. Volume 18,25 p.sh. Circulation 200 copies. Price upon request. Order № 32.

Printed in the Ye.A.Buketov Karaganda State University Publishing house.

38, Gogol Str., 100012, Kazakhstan, Karaganda, Tel.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

© Karaganda State University, 2020

МАЗМҰНЫ — СОДЕРЖАНИЕ — CONTENT

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ТЕОРИЯСЫ ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ THEORY AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION AND TRAINING

<i>Kubieva V.A., Tleubergenova M.A., Vasic B.</i> Development of value orientations of Kazakhstan youth	6
<i>Sarsekeyeva Zh.Ye., Skakova A.K.</i> Determinants of formation primary school students' soft skills....	16
<i>Agayeva S.A., Kaliyeva E.I., Kitibayeva A.K.</i> Research and methodology competency through the different contexts.....	25
<i>Бабич И.М., Шоманова Ж.К., Ачкинадзе О.С., Чуркина Н.И.</i> Разработка методики и исследование познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке.....	32
<i>Баймаханова Г.К., Баймахан С.Н., Саммерс Д.</i> Открытые образовательные ресурсы в образовании: эффективность, таргетинг, перспективы.....	46
<i>Kulsharipova Z.K., Tokabayeva S.N., Syrymbetova L.S.</i> Interpersonal conflicts in adolescence.....	54
<i>Mikhailova N.B., Vaimukhanova M.T., Marat E.T.</i> Features of personality socialization by means of self-knowledge.....	63
<i>Rizakhojayeva G.A., Ibadullayeva N.S.</i> Educational Action Research as a Powerful Vehicle for Transformation.....	71
<i>Советханова М.Е., Едигенова А.Ж.</i> Оқыту және тәрбиелеу теориясындағы тұлғаның «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттеріне теориялық талдау.....	80
<i>Сулеева К.М., Шкутина Л.А., Данек Я.</i> Исследование эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации.....	88
<i>Унгарбаева Г.Р., Андреева Н.Д.</i> Білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін лабораториялық практикумдарда қалыптастыру әдістемесінің мазмұны.....	96
<i>Жекибаева Б.А., Тусупова А.К., Сейдигазы Б.Д.</i> Сущность методической компетентности педагога.....	104

ТІЛДІК БІЛІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ҚОЛДАНБАЛЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ THEORETICAL AND APPLIED PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION

<i>Tleuzhanova G. K., Tuleubayeva Sh. K., Uteubayeva E.A.</i> Multilingual education in the European countries: analysis, experience, problems.....	112
<i>Assanova D.N., Prlepessova A.B.</i> The role of educational mobile apps in learning English (non-linguistic specialties).....	121
<i>Карабаева К.Ж., Сыздықбек Г.Е.</i> Модернизация образования в условиях постиндустриального общества у студентов языкового вуза.....	126
<i>Копжасарова У.И., Отческая Е.Д.</i> Метод дискуссии как средство совершенствования навыков самостоятельной работы учащихся старших классов на занятиях иностранного языка.....	135

МЕРЕЙТОЙ ИЕСІ НАШИ ЮБИЛЯРЫ OUR ANNIVERSARIES

<i>Ұстаз. Ғалым. Тұлға</i>	144
----------------------------------	-----

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР — СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ — INFORMATION ABOUT AUTHORS.....	145
---	-----

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ТЕОРИЯСЫ

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

THEORY AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION AND TRAINING

DOI 10.31489/2020Ped2/6-15

UDC 37.013

V.A. Kubieva¹, M.A. Tleubergenova¹, B. Vasic²

¹*K. Zhubanov Aktobe Regional State University, Kazakhstan;*

²*CEO Association «Society for Academic Activity», Nis, Serbia*

(E-mail: almurzayevabibigul@gmail.com)

Development of value orientations of Kazakhstan youth

Modern Kazakh youth represents social and demographic groups during the formation of their personality maturity. In this transition period, their value attitude to the world is changing. However should highlight factors of formation and development of value orientations of Kazakhstan youth — personality, age, and culture. On the creation and development of value orientations of youth is influence also: the socio-economic situation of the family, socio-political circumstances in society, environment, and geographical location. Values in our understanding are any material or ideal phenomena for the sake of which the individual, the social group, society make efforts that to receive them, to keep and possess them, that is values are reasons of what people live and that is appreciated. Formation of values is influenced by such factors as personal age, cultural. The family economic and social situation, socio-political situations in society, an environment, a geographical location influence on youth valuable orientations. The experimental and analytical part of the article based on the following value groups: Family, Religion, Education, Political Activity, and Migration Attitudes. It is worth noting the fact that the data of various sociological studies show different moods of youth.

Keywords: Kazakhstan, youth, values, family, religion, education.

Introduction

Scientific discussions give out one of the most important driving forces for the development and modernization of society — changing education and learning infrastructure. And the formation process of learning infrastructure influences to change value orientations, the formation of outlook, as well as the process of socialization of youth of any country.

The theoretical basis of this article there were works of foreign and domestic sociologists, psychologists, teachers-researchers. So, the theory of values as a basis for social action was proposed by Max Weber [1; 34]. Scientists determined the significance of the axiological approach in sociological and philosophical concepts. Also, the idea of values was addressed I. Kant, E. Durkheim, T. Parsons, P. Stompka, A. Schopenhauer, N.A. Berdyaev and other philosophers and sociologists of the 20th century [2; 44, 3; 17, 4; 59].

Currently, value orientations are understood as social values, acting as life goals and the essential means of achieving them. A system of valuable adjustments has a multilevel structure, which basis on the total world outlook values, connected with the goals of human life. They also provide a relatively stable orientation of the interests and needs and, consequently, and motivation of the individual.

«Value» is defined as the importance, significance, benefit, utility of something. Externally, the value acts as a property of the object or phenomenon. However, significance and usefulness are inherent not in na-

ture, not merely because of the internal structure of the object itself. Still, as subjective assessments of specific properties that are involved in the sphere of human social life, a person is interested in them or needs. The system of values plays the role of everyday orientations in the subject and social reality of a person, the designations of his various practical attitudes towards the surrounding objects and phenomena [5; 139].

The norms that have taken shape in society are the highest expression of the value system (that is, the prevailing ideas about what is considered good, right, or desirable). The concept of values and norms differ. Values — these are abstract, general concepts and patterns — these are rules or guidelines for behavior in certain situations. The system of values prevailing in society plays a vital role since it affects the content of norms. All norms reflect social values. The hierarchy of values can show the standards prevailing in the society.

The values itself are the most critical element of the internal structure of personality. They show the degree of human maturity and sociality determines the very essence of a social individual, the state of development of the inner world of a person, his mind, character, consciousness, conscience, soul, characterizes his level of humanity.

Experimental

In our article, we use the social stratification by class property principle — a distinctive feature of modern youth, as well as society in general. During the Soviet period, it was possible to speak about youth in general. Nowadays, if we talk about «youth,» we have to specify urban or rural, Kazakhs or Russian, educated, or even not finished. The term 'youth' describes a big social group of people.

In modern Kazakhstan, young people are in excellent starting conditions. The situation is reflected very precisely by a saying, «At one Russian cabbage soup are liquid, at others pearls are small.» It is typical for the developed specific capitalist society with its «animal» rules. According to the Committee on Statistics, at the beginning of 2017, the number of young people aged 14–28 was 3,994,393 people or 22.3 % of the total population of Kazakhstan. At the same time, in urban areas, there are 2 274 524 people or 56.9 % of young people in rural areas — 1 719 940 people or 43.1 %. Regionally, the most significant number of young people is in South Kazakhstan region — 700,722 people or 24.3 % of the total numbers of the area, the smallest amount of young people live in North Kazakhstan region — 107,108 people or 19 % of the total number of the part [6, 191].

The age structure of Kazakhstan's youth at the beginning of 2017 is represented by three groups: the youngest (14–18 years old) — 1 116 126 people or 27.9 %, the average (19–23 years old) — 1 284 937 people or 32.3 %, the senior 24–28 years old) — 1 593 330 people or 39.9 %, which is the most numerous.

In terms of gender, young people are represented almost equally: men — 2 016 915 people or 50.5 %, women — 1 977 478 people or 49.5 %. At the same time there are significant gender discrepancies in the regions: the cities of Astana, Almaty are characterized by the predominance of young women, for other regions — young men.

Based on the results of the Global Youth Development Index (2016), Kazakhstan, with a total score of 0.668 points, ranks 61 among 183 countries and belongs to a group of countries with a high level of youth development. In 2016 the leaders of this rating were Germany — the 1st place (0.894 points), Denmark — the 2nd place (0.865 points), Australia — the 3rd place (0.838 points), which belong to the group of countries with the very high level of youth development [7].

Dosym Satpayev provides the following facts regarding the education level of Kazakhstan unemployed population: 117,900 people (24.9 %) have a higher education, 174,800 people (36.9 %) have general secondary education, 124,800 people (26.4 %) have a specialized secondary education. Consequently, we can see from the statistics that in many circumstances, unemployment is rather high among the youth who did not acquire higher or specialized education. These factors do not allow describing the full picture of youth unemployment in the Kazakhstan labor market. The existence of the mentioned problems confirmed the sociological research results of «Zhastar» Research Center. According to Dosym Satpay, young people complained about:

- no employment history (22 %)
- low salary (17 %),
- employers' corruption, bribe-taking (13 %),
- the discrepancy between acquired education and market requirements (11 %),
- young specialists' low competitive ability in the labor market (10 %),
- no workplaces in the districts they live (10 %).

Respondents to the survey also mark they wish there was discrimination concerning gender and nationality (correspondingly, 3 % and 4 %) [8, 9].

«The Kazakhstan truth» in 2013 published an article about youth values on the base of study of the Institute of philosophy, political science, and religious studies of RK. The representative sociological poll (N=1 000) was the youth in an age interval from 18 to 29 years. The survey was conducted in all regions of Kazakhstan, taking into account their ethnic, sexual, educational structure.

One of the key differentiating indicators of value orientations of young people is the personal assessment by them on the importance of various spheres of activity. In this regard, it was offered to respondents to give such an evaluation.

It agrees to the data obtained as a result of the poll, for the Kazakhstan youth, the most important reference points traditionally are «The family, education, work».

According to Talgat Kaliyev, the number one value of youth is «Family» (84 %), «Health» — 61, 1 percent. The young people include «Love» on a scale of values — 19, 8 %, «Knowledge and education» — 17 %, «Work and an interesting profession» — 10 %. «Material success» — 23 %. The scale of values at our youth quite traditional also answers signs of a safe society [10].

Results and Discussion

For the Kazakh youth, the most important spheres of life are: «A family, children, the house» — 72, 5 %, «Study, education» — 62, 9 %, «Work, business» — 51,6 % of respondents. For the Russian youth, the same values are in the top three, but there are distinctions in gradation and indicators of their values. For them, «A family, children, the house» — 76, 4 %, on the second — «Work, business» — 50,5 % also are in the first place. Moreover, «Study, education» close the three values with considerably smaller value — 45, 8 % (see the chart).

As for a vital assessment, «Pits, promotions,» and insignificant, but the quite noticeable difference is observed here. So, if among Kazakh respondents, it is essential for 17, 7 %, among the Russian youth — for 22, 2 % of respondents.

The indicator following on a general meaning for all respondents costs, apparently from data of the table, importance of «Leisure, entertainments, tourism.» Thus 12, 1 % of Kazakhs, and 20, 8 % of the Russian respondents attach to this sphere of life importance [11], (Figure 1.).

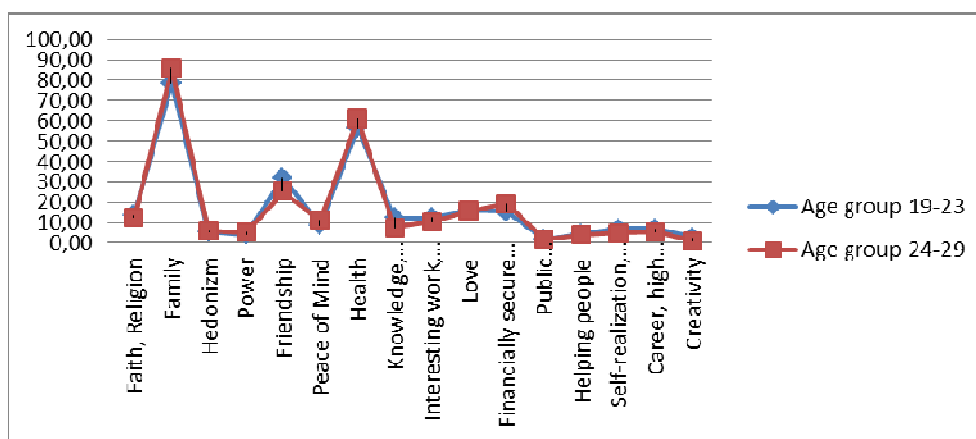


Figure 1. Youth Values

Very indicative information on tendencies of an ideological and valuable condition of the youth environment is given by the data of poll showing the attitude to religious belief. Essential for themselves to it was called by 8,1 % of Kazakhs and only 3,3 % of the Russian young people. We could draw a preliminary conclusion on that, now the Kazakh youth, unlike the recent past, in a much more significant degree, the Russian youth are orthodox. This subject demands separate particular profound opinion poll owing to the ideological relevance.

Exciting data are obtained in the analysis of the results of the poll on a cut «city village.» So, for rural respondents in general two most important spheres are «A family, children, the house» — 82, 6 %, and also «Work, business» — 57, 4 %. While among city respondents, these spheres were called by an important considerably smaller part of respondents — 69, 7 % and 46, 4 % of respondents respectively. It testifies that,

despite processes of urbanization and change of social mentality, in the environment of rural youth value of valuable traditional orientation, «The house, a family, work» is still much more significant.

On the other hand, in the city it is more, than in the village, youth career, promotion» (the city — 22, 9 %, the village — 11, 1 %), «Leisure, entertainments, tourism» (15, 2 % — 10, 8 %), «Physical culture, sport» attaches significance to such spheres, as «(12, 8 % — 5, 2 % respectively). These essential distinctions are connected not only with valuable personal orientations but also that the rural youth in a much more significant degree than citizens is limited in equal real opportunities.

Further on, all massif of the values interrogated in general in gradation follow: «Career, promotion,» «Leisure, entertainments, tourism,» «Physical culture, sport.» Moreover, in the last place, there was in this pyramid, «A religion, public and political work.» This subject also has to become a subject of individual research. Nevertheless, the obtained data already rather eloquently testify that the Kazakhstan youth does not attach great value to the ideological sphere, public work, and policy that is very slightly ideologies and politics.

Thus, for the modern younger generation, the most significant are such values as «A family, children, the house,» «Study and education,» «Work and business» today. These positions, on the one hand, remain traditionally crucial for the Kazakhstan youth. However, with another — today, they can be considered and as a result of the accruing individualization of social consciousness in the conditions of post-socialist capitalization of society.

The publication was prepared on the basis of sociological research that was conducted in 2014, which covered 1,000 of the country's young men aged 14 to 29 from all 14 regions of Kazakhstan, as well as the cities of Almaty and Astana. The methodology of the well-known Shell Youth Study was used for the research. It was adapted for the conditions and features of Kazakhstan. The survey was focused on the main spheres of attention of Kazakh youth, their dreams and plans, values, views, as well as questions and issues which they face within the socialization process. Here are the highlights of the survey that can be downloaded online on the FES website.

According to the research, *the religious view of Kazakh youth* is complicated. They assess religion positively but claim they don't comply with many parts of spirituality. A quarter of the respondents say they have not decided their faith; 29.1 percent say they doubt if there are heaven and hell, and 21 percent are not sure about the statement that «the God has created the world.» Mainly most of the respondents call themselves believers, while 19.4 percent say they are non-religious or atheists [12; 101].

Regional differences

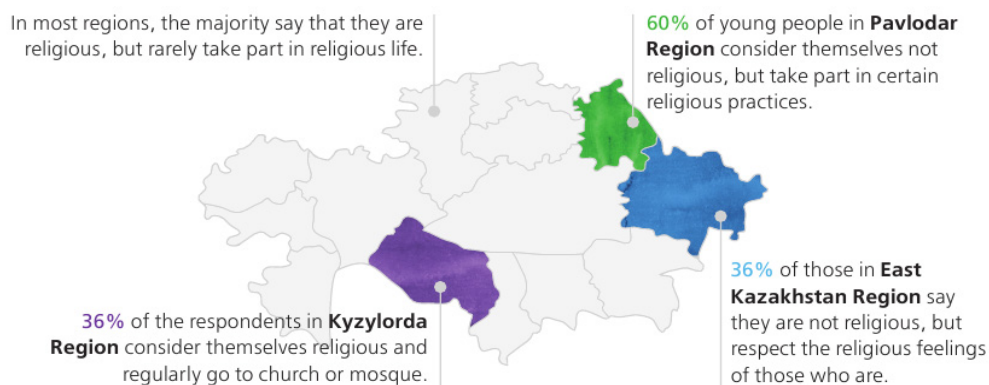


Figure 2. Religion

According to Summers (2017), in the last decades, the religious situation in Kazakhstan has changed: the rapid growth of believers, construction of the sacred building, increased number of discussions about religious education, and a growing number of fasting people [13; 121].

The study shows that the ethical choice of participants is largely predetermined by the closest environment: relatives, friends, neighbors (46.9 %). The second most important motivational factor is the mood in society (15.4 %). The third place in the motivational structure of each tenth respondent associated with the impact of special literature and Internet resources (10.3 %). Missionaries (8.0 %) are in the fourth place in

terms of influence on the moral choice of the individual, and on the fifth — the impact of fashion trends on religiousness in society (5.1 %).

Family and marriage. The research showed that 75.9 percent of youth think marriage and creation of the family are paramount, while 1.5 percent imagine their lives without a partner and obligations. Among life priorities, being married is more important than getting a high education or making a career. The average age for the creation of a family is 22 years for women and 25 for men. On average, Kazakh youth want to have three children.

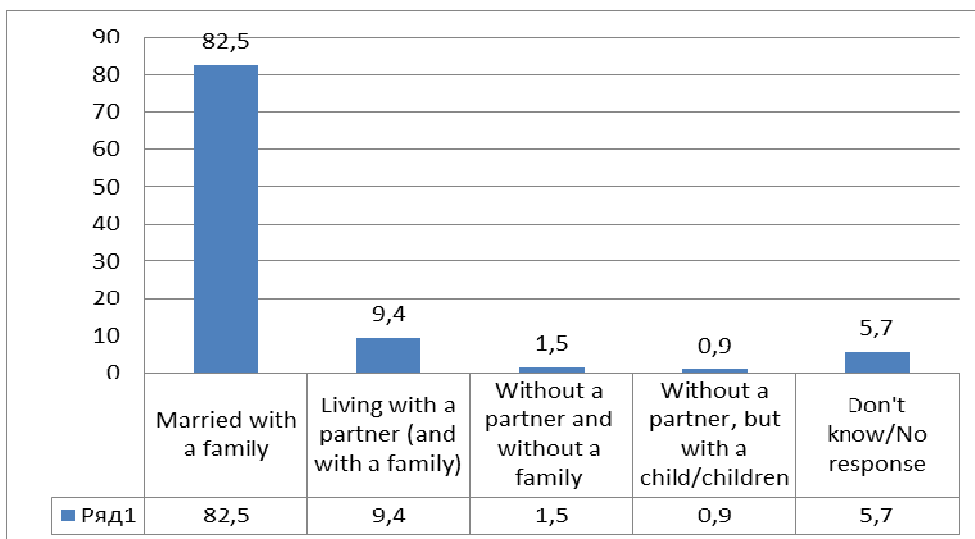


Figure 3. How do you see yourself in the future?

The role of older generation and family. A significant part of the respondents positively assesses their relations with parents (94.6 percent) and siblings (90 percent). About 37 percent said their fathers play an essential role in making decisions, while 31.3 percent said their mothers. But at the same time, 86.7 percent think they are not under heavy pressure while making decisions. Approximately 54.4 percent said they make decisions jointly with their parents. Only 10.6 percent said their parents make decisions for them [14; 159].

Figure 23

HOW IMPORTANT DO YOU THINK BELONGING TO A JÜZ (HORDE) OR CLAN IS IN KAZAKHSTAN? (of the 637 Kazakh respondents who were asked this question)

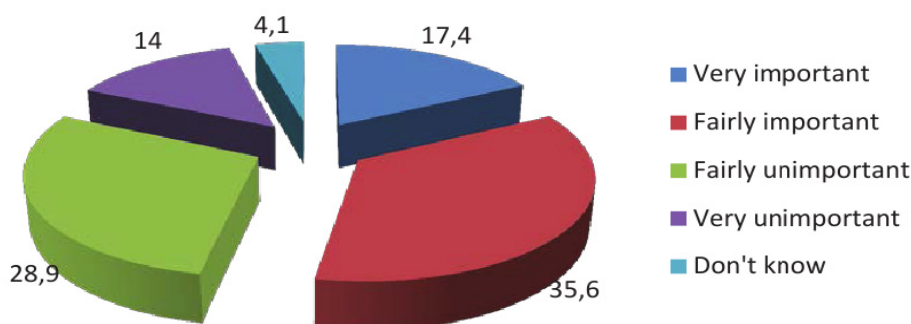


Figure 4. Tribal System in Kazakhstan

Education itself is losing its attractiveness to youth, the survey says. 72.3 percent said they need a diploma mostly for the fact that it increases the chances of getting a job, while 30.5 percent said they need higher education to meet the expectations of their parents. Almost 48 percent would prefer to study abroad,

and 17.7 percent would like to study in Kazakhstan. The most popular destinations are Russia, the United States, countries of the European Union, and South Korea.

THE IMPORTANCE OF HIGHER EDUCATION AND MARRIAGE (by sex)

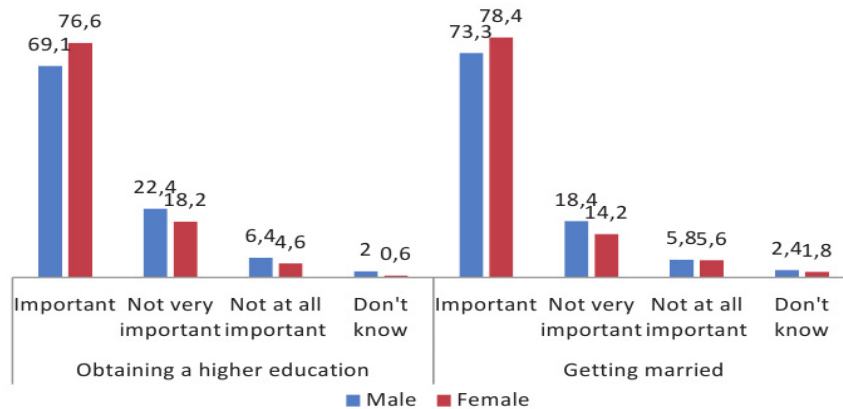


Figure 5. The role of Education

The role of women in Kazakh society. The research shows that 84.8 of the youth think women in Kazakhstan have enough rights. When it comes to family, 36.5 percent think men and women are equal in a relationship. Just more than 32 percent said men are the heads of families; 9.1 percent believe women more and more are leading families. About 19 percent think women are independent. According to the authors, a large part of the youth does not support the idea of polygyny. When it comes to bride kidnapping, the opinions were divided half and half. Most of the people who were pro said that it is just a tradition and usually happens with the agreement of both sides and can save money for the bride's side.

According to Karimova (2016), the image of the mother appears to us as a woman that generates trust, happy, and not prone to jealousy. Jealousy is one of the most powerful human emotions, comparable with love and with hatred. And like all other emotions is inherent only to man. Suspicion is an unpleasant, painful feeling associated with the fear of losing an object of love. Jealousy — in many ways, a pure sense and always associated with the rivalry. As a rule, people who are not self-sufficient, not self-confident, or conversely too self-assured and consider a person their «property» tend to be very jealous [15, 164].

Ensuring the rights of the citizens. The research showed that 77.7 percent of respondents are satisfied with the level of democracy in the country. Financial position, level of education, origin (city or village), and age were called among the reasons for discrimination more than gender, religion, and language.

According to Biyekenova (2016), 58.2 % (the majority) of the respondents believe that all young people aim to become patriots, 27.3 % answered that this is not necessary, and 13.9 % (one-seventh) of the students selected the answer 'do not know.'

'What is Motherland for you?'

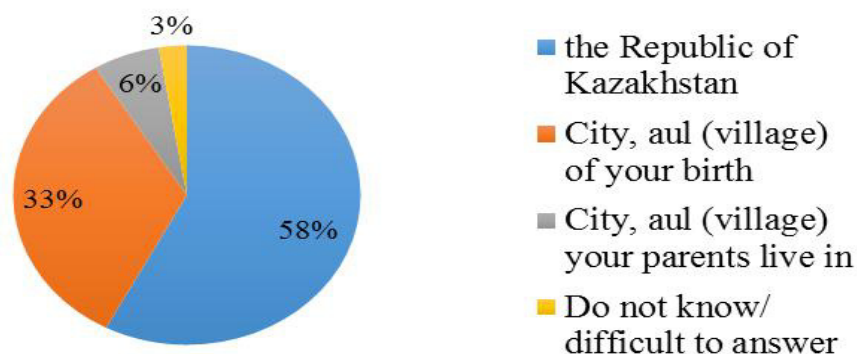


Figure 7. Motherhood

The main question was, 'Do you consider yourself a patriot?' Surprisingly, 37.6 % of the students answered 'yes,' 36.1 % 'more likely yes,' 17 % 'more likely no,' 5.2 % 'no,' and 4.1 % of the respondents found it difficult to answer the question

Migration. A significant part of the participated youth connects their future with Kazakhstan (87.5 percent). About 10.5 percent intend to migrate to Russia, countries of the European Union, the U.S., Canada, and China, but one-third of them plan to come back in 10 years.

The stream decreasing from Kazakhstan grows four years in a row. The country last year was left by nearly two and a half times more people than arrived. One expert explains the negative balance of the population shift with social and economic reasons. Others speak about the expenses of national policy.

37 704 persons, according to the committee on statistics of Kazakhstan, left the country last year. In comparison with 2016, the number of the left increased by 7, 8 percent. Although the stream of the arrived increased (in 2017 came 16 081 persons that are 20, 5 percent higher than in previous year), the balance of migration developed negative — minus 21 623 persons.

The central migratory exchange of the country happened to the states of the CIS. The share arrived made 72, 1 percent of these countries; a share left to the CIS countries — 89, 4 percent. In a quantitative sense essential value for the analysis of external migration in 2017 has the movement of ethnic Russians, which balance of migration respectively makes minus 23 909 people.

In February 2018, the analytical Finprom.kz portal published research of migratory processes in which authors come to conclusions that Kazakhstan leaves more and more experts. Qualified personnel in 2017 arrived at 15 percent less than in 2015, it is noted in calculations. Their share from a total of the arrived made 36 percent, in 2015 — 40, 9 percent.

Outflow goes on technical specialties (6, 6 thousand people), economic (3, 6 thousand), and pedagogical (2, 3 thousand). In 2017 to Kazakhstan, there arrived 1, 3 thousand technical specialists, 841 economists, and 718 teachers. In these three spheres, indicators of the balance of migration are most harmful, that is, an outflow of experts in these branches is not filled in a due measure; «outflow of technicians, economists and teachers are most critical» research is summarized.

Key factors of migration:

1. Lack of workplaces which will grow even more due to digitalization and a population increase.
2. Falling of the real income of the population, despite the growth of the economy that for citizens is even more offensive.
3. Falling of quality of higher education at the growing prices for it.
4. Top-level corruption and irrational use of budgetary funds. The total amount of financial violations, including inefficiently used means, recorded by the Calculating committee of Kazakhstan at the implementation of state programs from 2013 for 2016, made 6,7 trillion tenge (or 2,07 billion dollars) at a present course.
5. Increase of retirement age for women till 63 years, which will take place step by step, but began in 2018. The trust of the pension system falls.
6. Deterioration of secondary education due to too quick introduction a multi-linguality: very few people believe that the Kazakhstan teachers for some months will master English at the level necessary for teaching.
7. Reform of medicine: introduction of fund of medical insurance to which clinics are simply not ready physically — at them is not present medical information systems.
8. The scandals and provocations arranged by national populists and stopped by neither security officers nor the power.
9. Constant floods, which in the last some years destroy villages in the north, the center, and the East of Kazakhstan, and the power cannot do anything with it [16, 144].

Geopolitical priorities. The Eurasian Economic Union was positively assessed by 90.9 percent of respondents. Young Kazakh men and women call Russia, the European Union, the Kyrgyz Republic, China, and Uzbekistan, among priority directions. In their opinion, more reserved relations should be with the U.S., NATO, Iran, and Afghanistan. The main sources of information about politics and world events are TV (60.5 percent), internet (89.2 percent), family discussions (33.1 percent), talks with friends and relatives (16 percent), and social networks (10 percent).

Conclusions

Modern youth is the new people with western type of thinking; they exist in our realities. The youth are people who make their decisions on combined individualism and collectivist values. These are people whose values are somewhat similar to instincts, then to the ideas. Moreover, at last, it is people of which unites nothing. In this light become the primary and defining influence of the state on the formation of valuable orientations of modern youth. First of all, the country has to guarantee zero tolerance to drug policy, non-proliferation of alcohol, and smoking. The state has to undertake functions not of the simple construction of sports centers (though it is essential too), but also to promote familiarizing of the youth with new actions which no political ideology. The legislative base has to provide the interest of public organizations and citizens to encourage the moral development of the younger generation. So, to confirm what has been said, Zh.O. Zhilbayev, Zh.Z. Nauryzbai, L.S. Syrymbetova it was offered author's concept of education children in Kazakhstan. The uniqueness lies in the fact, that the authors proposed implementation mechanisms and criteria for evaluation of education. It provides to building a value model of education, values of life and human health, free development of personality [17].

The most talented young people in the unique scientific and educational centers have to work on the implementation of moral values among youth. Also, one of the significant factors, doing young people of persons, the education system is. Specialization and creative approach, avoiding senseless cramming is necessary as soon as possible. At schools and the universities, the method of self-government has to work. There has to be a knowledge cult. In the education of moral values, media, especially if to consider that the youth does not exist without television and the Internet, have to play an important role. They are capable of acquainting the youth with the achievement of the world and national culture. The young people in Kazakhstan want to believe that the situation may change, and they can actively participated in State Policy.

In this case we can talk about «Intellectual maturity» of Kazakhstan youth, adoption model on the formation of a culture of intellectual work [18].

References

- 1 Здравомыслов А.Г. Общая социология: хрест. / А.Г. Здравомыслов, Н.И. Лапин. — М.: Высш. шк., 2006. — С. 34–35.
- 2 Кара-Мурза С.Г. Потерянный разум / С.Г. Кара-Мурза. — М.: Эксмо, 2005. — С. 44–45.
- 3 Maslow A. Motivation and personality / A. Maslow // Harper & Row. Publishers, Inc. — 1954.
- 4 Бердяев Н.А. Духовное состояние современного мира / Н.А. Бердяев. — М.: Public Domain, 2009. — С. 59–61.
- 5 Абишева А.К. О понятии «ценность» / А.К. Абишева // Вопросы философии. — 2002. — С. 139–146.
- 6 Абдраимова Г., Алтынбеков А. Универсальное трудовое общество: мировой опыт и Казахстан // Казахстан – 2050 Стратегия: долгосрочное устойчивое развитие и приоритеты для дальнейшего партнерства с Россией: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. — М., 2013. — С. 191–198.
- 7 Демографический ежегодник Казахстана: стат. сб. Агентство РК по статистике. — Астана, 2016.
- 8 Сатпаев Д. Рынок труда: перелет из тени в свет [Электронный ресурс] / Д. Сатпаев. — 2013. — Режим доступа: http://forbes.kz/process/expertise/ryinok_truda_iz_teni_v_svet_pereletaya
- 9 Научно-исследовательский центр «Жастар» [Электронный ресурс]. — 2015. — Режим доступа: <http://youthpolicycenter.kz/ru/institucionalnaya-podsistema/nic-molodezh.html>
- 10 Калиев Т. Национальный отчет «Молодежь Казахстана — 2017» / Т. Калиев, А. Кайдарова, Д. Ашимханова, М. Сыдыкназаров и др. — Астана, 2017.
- 11 Правительство Казахстана. Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан до 2020 года: путь в будущее (второй этап 2016–2020 гг.). Материалы сайта [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300000191>.
- 12 Гид богословия. Агентство Республики Казахстан по делам религии. — Астана, 2014. — 192 р.
- 13 Summers D. Psychological and pedagogical aspects of moral education in kazakhstan [Electronic resource] / D. Summers, S. Salish, A. Karabalina, V. Kubieva, A. Erbulatova, B. Almurzayeva, G. Nazarova // Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan ISSN 1991–3494. — 2018. — Vol. 3, No. 373. — P. 121–129. — Access mode: <https://doi.org/10.32014/2018.2518-1467>
- 14 Utemissova G. Psycholinguistic study of suggestive methods in education [Electronic resource] / G. Utemissova, D. Summers, B. Urmurzina, Y. Abdirakhmanova, Scott Alan Burton Summers // Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan ISSN 1991–3494. — 2018. — Vol. 3, No. 373. — P. 159–166. — Access mode: <https://doi.org/10.32014/2018.2518-1467>
- 15 Karimova A. The Social Role Approach of Family Education in Adolescents Development / A. Karimova, L. Alekeshova, M. Yesengulova, B. Kulbaeva, M. Sarkulov // European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. — 2016. — P. 164–174. DOI:10.15405/epsbs.2015.08.2
- 16 Urmurzina B.G. Cross-cultural aspects of company's goal-setting system as a form of motivation [Electronic resource] / B.G. Urmurzina, G. Utemissova, A. Uteuova, B. Issatayeva, A.V. Gavrina // Bulletin of national academy of sciences of the Repub-

17 Жилбаев Ж.О. О некоторых аспектах воспитания детей в Казахстане [Электронный ресурс] / Ж.О. Жилбаев, Ж.Ж. Наурызбай, Л.С. Сырымбетова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2016. — № 4(84). — С. 110–113. — Режим доступа: <https://articlekz.com/>

18 Адилова В.Х. Интеллектуальная зрелость как составляющая личностного компонента технологии формирования культуры интеллектуального труда [Электронный ресурс] / В.Х. Адилова // Вестн. Караганд. ун-та. — 2017. — № 1(85). — С. 132–137. — Режим доступа <https://articlekz.com/>

V.A. Кубиева, М.А. Тлеубергенова, Б. Васич

Қазақстандық жастардың құндылық бағдарларын қалыптастыру

Қазіргі қазақстандық жастар тұлғалық жетілу кезеңінде әлеуметтік-демографиялық топ болып табылады. Осы өтпелі кезеңде олардың әлемге деген құндылық қатынасы өзгереді. Дегенмен қазақстандық жастардың құндылық бағдарларын қалыптастыру және дамыту факторларын атап айтуымызға болады: олар — тұлғалық, жас, мәдени. Құндылық түсінігі объективті және субъективті факторлардың бірлігі арқылы анықталатын күрделі сипатқа ие. Жастардың құндылық бағдарларының қалыптасуы мен дамуына отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайы, қоғамдағы әлеуметтік-саяси жағдай, қоршаған орта және географиялық орналасу әсер етеді. Біздің түсінігіміздегі құндылықтар кез келген материалды немесе идеалды құбылыстар болып табылады, жеке тұлға, әлеуметтік топ, қоғам, оларды меңгеру, сақтау және иемдену үшін күш-жігер жұмсайды, яғни, құндылықтар — адамдардың өмір сүріп, бағалайтын нәрсесі. Әлеуметтік тұрғыдан адамның құндылық санасы, әсіресе, жас ұрпақ қоғамда құндылықтарды игерген кезде әлеуметтену процесінде анықталады және дамиды. Олардың қалыптасуына жекелік, жас ерекшелігі, мәдениеттілігі сияқты факторлар ықпал етеді. Жеке және топтық жағдайда жастардың сана-сезімінің қозғалысы осы әлеуметтік топқа тән әлеуметтік жағдайдың тұрақсыздығы, әлеуметтік мәртебесінің қалыптаспауы, рөлдік құрылымдардың белгісіздігі арқылы анықталады. Мақаланың эксперименталды және аналитикалық бөлімі мына құндылық топтарына негізделген: отбасы, дін, білім, саяси қызметі және көші-қондық көңіл-күй. Әртүрлі әлеуметтанулық зерттеулердің деректері жастардың әртүрлі көңіл-күйлерін көрсеткенін атап айтуымыз керек.

Кілт сөздер: Қазақстан, жастар, құндылықтар, отбасы, дін, білім.

V.A. Кубиева, М.А. Тлеубергенова, Б. Васич

Развитие ценностных ориентаций казахстанской молодежи

Современная казахстанская молодежь представляет собой социально-демографическую группу в период становления их личностной зрелости. В данный переходный период меняется их ценностное отношение к миру. Однако следует выделить факторы формирования и развития ценностных ориентаций казахстанской молодежи – личностный, возрастной, культурный. На формирование и развитие ценностных ориентаций молодежи влияют также социально-экономическое положение семьи, социально-политические ситуации в обществе, окружение, географическое положение. Ценностями в нашем понимании являются любые материальные или идеальные явления, ради которых индивид, социальная группа, общество предпринимают усилия, чтобы их получить, сохранить и обладать ими, то есть ценности – это то, ради чего люди живут, и что ценят. С социологической точки зрения ценностное сознание человека, в частности, молодого поколения, определяется и развивается в процессе социализации, когда им усваиваются ценности в обществе. Подвижность индивидуального и группового молодежного сознания определяется неустойчивостью социального положения, несформированностью общественного статуса, неопределенностью ролевых структур, характерных для этой социальной группы. Экспериментально-аналитическая часть статьи базируется на следующих группах ценностей: семья, религия, образование, политическая активность и миграционные настроения. Стоит отметить тот факт, что данные различных социологических исследований показывают различные настроения молодежи.

Ключевые слова: Казахстан, молодежь, ценности, семья, религия, образование.

References

1 Zdravomyslov, A.G., & Lapin, N.I. (2006). *Obshchaia sotsiologhiia: khrestomatiia [General sociology: anthology]*. Moscow: Vysshiaia shkola [in Russian].

- 2 Kara-Murza, S.G. (2005). *Poteriannyi razum [The Lost mind]*. Moscow: Eksmo [in Russian].
- 3 Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row, Publishers, Inc.
- 4 Berdyayev, N.A. (2009). *Dukhovnoe sostoianie sovremennoho mira [The spiritual state of the modern world]*. Moscow: Public Domain [in Russian].
- 5 Abisheva, A.K. (2002). O poniatii «tsennost» [On the concept of «value»]. *Voprosy filosofii — Questions of philosophy*, 139–146 [in Russian].
- 6 Abdiraimova, G., & Altynbekov, A. (2013). Universalnoe trudovoe obshchestvo: mirovoi opyt i Kazakhstan [A Universal Labor Society: World experience and Kazakhstan]. Proceedings from «Kazakhstan-2050» Strategy: Long-term sustainable development and priorities for further partnership with Russia»: *II Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya (yanvar 2013 hoda) — II International scientific and practical conference* (p. 191–198). Moscow [in Russian].
- 7 Demograficheskii ezhegodnik Kazakhstana (2016). Statisticheskii sbornik [Demographical annual of Kazakhstan. Statistics digest]. *Ahentsvo RK po statistike — RK Statistics Agency*. Astana. Retrieved from <http://adilet.zan.kz> [in Russian].
- 8 Satpayev, D. (2013). Rynok truda: perelet iz teni v svet [Labor market: Flying over from the shadow to the light]. Astana. *forbes.kz*. Retrieved from http://forbes.kz/process/expertise/ryinok_truda_iz_teni_v_svet_pereletaya [in Russian].
- 9 Nauchno-issledovatel'skii tsentr «Zhastar» (2015). [«Zhastar» Research Center]. Astana. *youthpolicycenter.kz*. Retrieved from <http://youthpolicycenter.kz/ru/institucionalnaya-podsystema/nic-molodezh.html> [in Russian].
- 10 Kaliev, T., Kaidarova, A., Ashimkhanova, D., & Sydyknazarov, M. et al. (2017). *Natsionalnyi otchet «Molodezh Kazakhstana — 2017» [National Report «Youth of Kazakhstan — 2017»]*. Astana: SIC Yout. [in Russian].
- 11 Kontseptsiiia hosudarstvennoi molodezhnoi politiki Respubliki Kazakhstan do 2020 hoda Kazakhstan – 2020: put v budushchee (vtoroi etap 2016–2020 hh.) [The Concept of the State Youth Policy of the Republic of Kazakhstan until 2020 «Kazakhstan 2020: a way to the future (the second stage 2016–2020)»]. *adilet.zan.kz*. Retrieved from <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1300000191> [in Russian].
- 12 Hid bohoslova (2014). [Guide of a theologian]. Ahentsvo Respubliki Kazakhstan po delam religii — The agency of the Republic of Kazakhstan for religion, 192. Astana [in Russian].
- 13 Summers, D., Salish, S., Karabalina, A., Kubieva, V., Erbulatova, A., & Almurzayeva, B., et al. (2018). Psychological and pedagogical aspects of moral education in Kazakhstan. *Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan ISSN 1991–3494, Vol. 3, No. 373*, 121–129. Retrieved from <https://doi.org/10.32014/2018.2518–1467>
- 14 Utemissova, G., Summers, D., Urmurzina, B., Abdirakhmanova, Y., Summers, Scott Alan Burton. (2018). Psycholinguistic study of suggestive methods in education. *Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan ISSN 1991–3494, Vol. 3, No. 373*, 159–166. Retrieved from <https://doi.org/10.32014/2018.2518–1467>
- 15 Karimova, A., Alekeshova, L., Yesengulova, M., Kulbaeva, B., Sarkulov, M. (2016). The Social Role Approach of Family Education in Adolescents Development. *European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 164–174 / doi:10.15405/epsbs.2015.08.2
- 16 Urmurzina, B.G., Utemissova, G., Uteuova, A., Issatayeva, B., & Gavrina, A.V. (2018). Cross-cultural aspects of company's goal-setting system as a form of motivation. *Bulletin of national academy of sciences of the Republic of Kazakhstan ISSN 1991–3494, Vol. 3, No. 373*, 144–151. Retrieved from <https://doi.org/10.32014/2018.2518–1467>
- 17 Zhilbaev, Zh.O., Nauryzbai, Zh.Zh., & Syrymbetova, L.S. (2016). O nekotorykh aspektakh vospitaniia detei v Kazakhstane. [About some aspects of parenting in Kazakhstan]. *Vestnik Karahandinskoho universiteta. Seriya Pedagogika — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series, No. 4(84)*, 110–113. Retrieved from <https://articlekz.com/> [in Russian].
- 18 Adilova, V.Kh. (2017). Intellektualnaia zrelost kak sostavliaiushchaia lichnostnoho komponenta tekhnologii formirovaniia kulture intellektualnoho truda [Intellectual maturity as a component of the personality component of the technology of forming a culture of intellectual labor]. *Vestnik Karahandinskoho universiteta — Bulletin of the Karaganda University, No. 1(85)*, 132–137. Retrieved from <https://articlekz.com/> [in Russian].

Zh.Ye. Sarsekeyeva, A.K. Skakova

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: sarsekeyeva.04@mail.ru, skakova@bk.ru)*

Determinants of formation primary school students' soft skills

The article focuses on validate determinants of formation students' soft skills in primary school. Due to the rapid developments of modern society, the ability to solve actual problems in close collaboration with other participants of process using modern competencies is becoming increasingly important. A review of psychological and pedagogical literature indicates that such competencies included: the ability to active communication, emotional intelligence, working with information, argumentation and motivation. Taken together, these competencies are single set, providing fruitful learning and solving joint problems. The relevance of the presented study is due to the fact that, despite an active discussion of the problem of developing adults' soft skills in the psychological and pedagogical literature, the question of the formation of this complex of qualities in children of primary school age still remains undeveloped. In this case, a primary school can be not only as a level of education, but also as a social system, which is an institution of the student's social development, which forms personality traits that will help him to successfully establish himself in society and interact with his surrounding reality. The article presents an analysis of the concept of soft skills, which ensures the integrity of perception of the term and its content.

Keywords: education, soft skills, soft skills' formation, skill, competence, critical thinking, creativity, communication skills, collaboration, primary school students, primary school.

The fourth industrial revolution has recently become one of the most discussed topics. There are contradictory opinions about the impending revolution: some researchers consider that it has already begun, others — which the ground for new transformations has not yet been prepared, but all agree that this revolution will cause fundamental changes in all areas of human activity.

Currently modern technology is changing so fast as never before, creating new challenges and identifying promising opportunities for development. The report of the World Economic Forum «The Future of jobs» in 2016 noted that the development of technology by 2020 would reduce the number of working places by 5 million worldwide. More than one-third of the skills that are important for the labor market, will change in five years. At the same time, 50 % of the content of undergraduate programs will be outdated within five years due to digital transformation. About 65 % of children, who just started first grade, at the time of job search will work on a completely new position, which does not exist today [1].

Leader of Nation Nursultan Nazarbayev in his State «New opportunities under the fourth industrial revolution» said: «The new technological order significantly changes the way we work, exercise our civil rights, and raise children. ... This brings both challenges and opportunities» [2]. Thus, the gradual digitalization of the economy is leading to the disappearance. Therefore, public institutions and organizations will have to review their activities.

In 2015, the Republic of Kazakhstan assumed obligations to achieve the Sustainable Development Goals of the United Nations until 2030, including The 4th Goal, which involves ensuring inclusive and equitable quality education and promoting lifelong learning opportunities for all. In order to achieve those goals, the main lines of the development of education in the world have been established. One of these areas is the development students' 21st century skills [3].

At the World Economic Forum in 2018, its founder Klaus Schwab presented the forecast of analysts about the 10 most sought-after skills in 2020. According to these data, by 2020 critical thinking and creativity will be among the three most demanded skills, and in 2015 they took fourth and tenth places [4]. Table 1 provides the information.

Thus, the above skills of the future are related to communication, management, decision making. They are not quickly become obsolete and difficult to automate. These skills are called soft skills.

In contemporary sources, there is often a classification of skills into 2 groups: hard skills and soft skills.

Hard skills are basic skills related to a specific subject area that can be clearly demonstrated and measured. Examples of hard skills are reading, writing, mathematical, science and ICT literacy.

Soft skills include the ability to work with information, plan the activities, think critically, express own opinion and argue for it, work with partners and in a team, be tactful and polite.

Both terms have been proposed by analogy with the terms of «hardware» and «software» used in computer science. In this case, «hard skills» correspond to «hardware» in meaning the contents of the device, they are tangible, and they can be touched. «Soft skills» is software, it is intangible. At this point «soft skills» are skills that are difficult to demonstrate and track. They are not quantifiable.

Table 1

Top 10 most sought-after skills in the labor market

2020	2015
1. Complex problem solving	Complex problem solving
2. Critical thinking	Coordinating with others
3. Creativity	People management
4. People management	Critical thinking
5. Coordinating with others	Negotiation
6. Emotional intelligence	Quality Control
7. Judgment and decision-making	Service orientation
8. Service orientation	Judgment and decision-making
9. Negotiation	Active Listening
10. Cognitive flexibility	Creativity

The problem of soft skills and hard skills at different times was investigated by such scientists as D.C. McClelland [5], Ph. Moss, Ch. Tilly [6], C. Conrad, W. Leigh J.K. [7], Mahasneh, W. Thabet [8], N.V. Zhadko, M.A. Churkina [9], A.I. Ivonina, O.L. Chulanova, Yu.M. Davletshina [10], L.N. Stepanova, E.F. Zeyer [11], I.K. Tsalikova, S.V. Pakhotina [12] and others. The concept of «soft skills» does not have an unambiguous interpretation in science at the moment, but the vast majority of researchers are convinced of their priority position in comparison with the hard skills.

The historical background for the classification of skills into soft and hard arose in the United States. In 1973, the American psychologist D.C. McClelland published an article in which he argued that traditional testing of skills and knowledge, as well as formal education did not predict success in work and life. He urged to search in the properties, motivation and behavior of a person for «competency», which would determine the basic qualities of the individual, predetermining the effective behavior of a person in work. McClelland's theory, based on the observation of students' careers, showed that intelligence tests and indicators of academic success were not significant for a person's success in professional and social activities. Social competencies, such as interpersonal interactions, leadership, tolerance, goal setting, self-esteem and self-actualization, became increasingly important [5]. One of the significant results of his work has been the emergence of the international classification of skills and their division into hard skills and soft skills.

Soft skills include universal personal competencies: communication skills, flexible thinking, self-presentation skills, skills to deliberate and to network. Hard skills refer to more specialized skills such as literacy, numeracy, foreign language proficiency, car driving skills, etc. Such skills are tested by passing special exams, tests.

The Cambridge Dictionary defines soft skills as «people's abilities to communicate with each other and work well together» [13]. The Oxford Dictionary defines soft skills as «personal qualities that enable you to communicate well with other people» [14]. The Collins English Dictionary defines the term «soft skills» as «desirable qualities for certain forms of employment that do not depend on acquired knowledge: they include common sense, the ability to deal with people, and a positive flexible attitude» [15].

American researchers Ph. Moss and Ch. Tilly define soft skills as «skills, abilities and traits that pertain to personality, attitude and behavior rather than to formal or technical knowledge». Soft skills include components such as teamwork, communication and interpersonal skills, customer service, leadership, motivation and the desire to learn. Ph.Moss and Ch.Tilly split soft skills into two separate groups — interactive skills and motivation skills. The first, interaction, has to do with ability to interact with customers, and co-workers. This cluster includes friendliness, teamwork, ability to fit in, spoken communication skills, and appearance and attire. A second cluster, motivation, taking in characteristics such as enthusiasm, positive work attitude, commitment, dependability and willingness to learn [6]. In other words, interactive skills are those skills that

an employee needs to interact with other employees, and motivation skills are focused on intrapersonal factors that determine the level of individual staff performance.

C. Conrad and W. Leigh identified four categories of soft skills: problem solving and other cognitive skills; oral communication skills; personal qualities and work ethic; and interpersonal and teamwork skills. Problem solving and other cognitive skills involve the identification of problems and the formulation and evaluation of alternative solutions by weighing risks and benefits. Oral communication skills include both the ability to speak well and the ability to listen well, embracing the ability to give and understand instructions and to communicate in ways appropriate to the situation and the audience. Personal qualities important to job performance include self-esteem, self-management, responsibility, and motivation. Interpersonal and teamwork skills are those needed to negotiate with others, to participate as a member of a team, to serve clients and customers in a way that meets their expectations, and to resolve conflicts maturely [7].

J.K. Mahasneh and W. Thabet define soft skills as necessary abilities and traits that are often used to describe non-technical skills, namely: communication skills, critical thinking and problem solving, teamwork, conflict competence, adaptability, flexibility, lifelong learning, cultural awareness, etc. [8]

The term «soft skills» has no clear equivalent in Russian. So, in Russian science, in addition to using the concept of «soft skills», there are often used terms «social skills», «over-professional competencies (skills)», «key competencies», «universal competencies», etc.

N.V. Zhadko and M.A. Churkin consider the development of soft skills in the field of professional interpersonal relations, which involve the inclusion in the working and organizational contexts of the enterprise, understanding and representing corporate interests, setting and solving professional tasks and problems [9].

A.I. Ivonina and O.L. Chulanova, Yu.M. Davletshina believes that soft skills should be considered as «soft competencies», which are characterized by development in «professional activity» and their presence causes «close attention of employers in hiring and creating the model of competency for specific positions» [10].

L.N. Stepanova and E.F. Seer mean by soft skills a complex consisting of three groups of skills: basic communication skills; self-management skills; effective thinking skills [11].

I.K. Tsalikova and S.V. Pakhotina refers to soft skills the ability to communicate and think outside the box and creatively, work in team and take responsibility, effectively organize the time and quickly adapt to new situations, etc. These are social qualities, which are commonly called «universal competencies» that help to find the best balanced solutions in a wide range of daily professional tasks [12].

Nonprofit research organization »Child Trends« (United States of America) identified five distinct soft skills that are most critical to labor market success, according to its review of the international literature [16]:

1. Social skills: the ability to get along with others, including respecting others, using context-appropriate behavior, and resolving conflict.
2. Communication skills: oral, written, non-verbal, and listening skills.
3. Higher-order thinking skills: the ability to identify an issue, take in information, evaluate options, and reach a reasonable conclusion, sometimes described as problem solving, critical thinking, and decision making.
4. Self-control: the ability to delay gratification, control impulses, direct and focus attention, manage emotions, and regulate behaviors.
5. Positive self-concept: self-confidence, self-awareness, sense of well-being and pride.

Soft skills involve many personality qualities and vary by definition from one person to another. Even though soft skills are composed of several individual competencies, most agree they share some basic characteristics. Different scholars identified the soft skills with different and in some cases similar findings as illustrated on Table 2 below.

Thus, despite the absence of a clear definition of soft skills, in general they are characterized as a complex of skills, competencies and personal qualities that help person to work more effectively and communicate with other people. Soft skills are not dependent on a particular field of knowledge and profession, in contrast to the hard skills. Soft skills are related, for the most part, with personal attitudes and social skills of the individual.

Table 2

Desired soft skills identified by earlier researchers

D.C. McClelland	Ph. Moss, Ch. Tilly	C. Conrad, W. Leigh	J.K. Mahasneh, W. Thabet	N.V. Zhadko, M.A. Churkin	L.N. Stepanova, E.F. Seer	I.K. Tsalikova, S.V. Pakhotina
interpersonal interactions	interactive skills (friendliness, teamwork, ability to fit in, spoken communication skills, appearance and attire)	oral communication skills	communication skills	inclusion in the working and organizational contexts of the enterprise,,	basic communication skills;	ability to communicate and think outside the box and creatively
leadership	motivation skills (enthusiasm, positive work attitude, commitment, dependability, willingness to learn)	problem solving and other cognitive skills	critical thinking	understanding and representing corporate interests	self-management skills;	work in team and take responsibility
tolerance		personal qualities and work ethic	problem solving	setting and solving professional problems	effective thinking skills	effectively organize the time
goal setting		interpersonal and teamwork skills	teamwork			quickly adapt to new situations
self-esteem			conflict competence			
self-actualization			adaptability			
			flexibility			
			lifelong learning			
			cultural awareness			

It is reasonable to form a person taking into account global trends in social development and changes in society. The law on education of the Republic of Kazakhstan directly indicates the need for the formation of a person and citizen, integrated into his modern society and aimed at improving this society. Therefore, the formation of personality should be anticipatory, make it capable of peering into the distant horizons of the future, and understand the path to a better future [17].

The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020 — 2025 includes the issue of the development of soft skills. The Program states that the new educational programs will focus on the formation of soft skills and hard skills, necessary in the rapidly changing VUCA world, involving lifelong learning [18]. However, this applies to vocational and higher education.

In our opinion, soft skills should be shaped well before a person begins a career. This means that the school should take part in their development. The rapidly changing world in the conditions of the fourth industrial revolution sets the main goal of education the development of pre-adaptability — the person's ability to adapt to still unknown conditions. This problem should be the focus of attention and the main point of application of efforts at all levels of education.

In one of his address, the First President N.A. Nazarbayev rightly noted that the basis of thinking, mental and creative capacity is formed in early childhood. In this regard, he emphasized the importance of the 4C model already at the stage of preschool education [19].

In our view, the 4K model has incorporated those cross-cutting core competencies that need to be accumulated throughout the educational trajectory. These competences could provide as a basis for the determination of value and substantive content of the state educational standards at all levels of education.

The content of training at each level of education is based on various goals and expected results, not united by a common strategic methodological framework. There is no single concept of lifelong learning that defines the model of a citizen of Kazakhstan with the necessary set of knowledge, skills and competencies. Thus, the differences and inconsistencies in the set of key skills and competencies acquired at different levels of education create obstacles to building a lifelong learning system. It is necessary to study the issues of ensuring the continuity of educational programs from preschool to postgraduate education [18].

Model «4C of 21st century learning: critical thinking, communication, collaboration, and creativity» has developed by the American non-profit association Partnership for 21st Century Skills (P21) to bridge the gap between educational outcomes and employer expectations [20]. This model is presented in the figure 1.

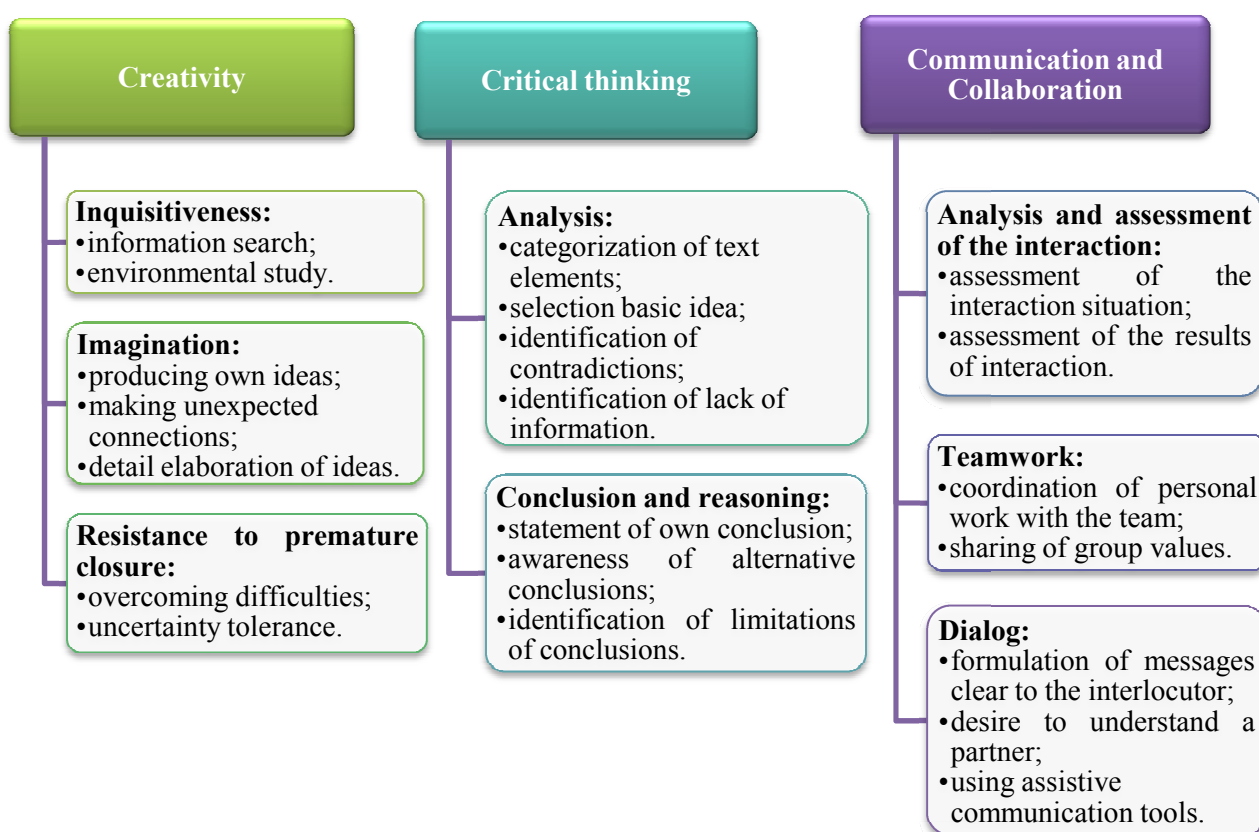


Figure 1. Model of core competencies (4C model)

Currently, there is an acute social need for creativity and creative individuals. The development of creativity among students is one of the most important goal of today's school. Creativity is the ability to find creative solutions, see the situation from different perspectives, go beyond the usual and not follow stereotypes [21].

Critical thinking characterizes a person's ability to question the incoming information, including their own beliefs. Critical thinking allows to awaken and develop, improve and practice such qualities of students as:

- carefully perceive the ideas of other students and adults, i.e. flexibility;
- think logically and clearly express their thoughts;
- correctly use their own and others' mistakes for further experience, ability to correct them;
- achieve the goal persistently, i.e., goal-setting;
- the ability and willingness to engage in self-learning;
- search and registration of compromise solutions, projects, actions [22].

Communicative and collaborative skills provide the ability to quickly and efficiently solve a variety of tasks as a result of teamwork, proper time-management and distribute forces, implement competent communication with people around to achieve a goal [23].

All these qualities will undoubtedly be useful to their owner in solving various life problems. Together, these competencies form an integrated complex providing a fruitful training and solving joint tasks.

The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025 indicates that in the specified period the issue of opening clubs, studios, workshops, laboratories for developing children's Soft Skills at technical and vocational, higher and postgraduate organizations will be worked out [18]. However, non-formal education, new types of training are a complement and continuation of formal education. We believe that the school is the first and main model of the social world. It is obvious that the school experience should help to master the laws by which the adult world lives and various social roles, interpersonal relationships, etc.

Researchers distinguish two socio-pedagogical tasks of the school as an institution of socialization:

- development of children normative behavior;
- building one's own position, one's attitude to acquired norms and values.

These two tasks reflect the two sides of the child's entry into society. A person should be able to integrate into existing social ties, obey the prevailing norms and rules, at the same time, the position of comparing existing regulatory systems and building one's own life position is very important. This implies the need to create conditions for children to mandatory comparison of different value systems and the choice of these life positions. The task is to create at school such conditions under which the child could acquire social experience appropriate to the social situation [24].

Soft skills can be developed at any age, but it is important to take into account the sensitive period in human development — the period of the most favorable conditions for the formation of his particular psychological characteristics and behaviors. In our opinion, mastering the skills and competencies providing close cooperation, interaction in a group or team, success in a common cause, should be developed at primary school age.

Profound changes in the psychological state of the primary schoolchildren show wide possibilities of development of the child at this age stage. During this period, at a qualitatively new level, the child's development potential is realized as an active subject of discovering the world around him and self-discovering, acquiring his own experience in this world.

During the primary school age, a new type of relationship with surrounding people begins to take shape. Absolute authority of the adult is being lost and growing the role of children's community.

Thus, the central new characteristics of primary school age are [25]:

- qualitatively new level of development of voluntary regulation of behavior and activities;
- reflection, analysis, internal action plan;
- development of a new cognitive attitude to reality;
- peer group orientation.

Primary school graduate should possess important qualities, such as creativity, mobility, social responsibility, developed intelligence, functional literacy, communication skills, express tolerance in relations with people around him, be able to handle modern technology and means of communication. Initial basis of moral values, attitudes, distinction of moral and semantic categories are forming in primary school [26].

Thus, we have considered the main determinants of the formation of soft skills in primary school children. There are objective need of society for preparing the younger generation for the upcoming global changes in the labor market in the conditions of the fourth industrial revolution and the pedagogical feasibility of forming soft skills in primary school with regard to sensitivity of this period, which creating favorable conditions for the growth and personality forming. The focus of education on the formation of soft skills in primary school students is the initial and key link in deciding their success in future work. Motivated person with developed skills of adaptability, cooperative work and critical thinking will remain in demand for a long time. Considering the above, in the run-up to the fourth industrial revolution, there is a need for further research to determine the methods and means of formation of soft skills in primary school children.

References

- 1 The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution, World Economic Forum [Electronic resource]. — January. — 2016. — Access mode: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf.
- 2 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана от 10 января 2018 года «Новые возможности развития в условиях Четвертой промышленной революции» // Казахстанская правда. — 2018. — № 6. — С. 1–3.
- 3 The United Nations. Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. Resolution adopted by the General Assembly on September 25, 2015. A/RES/70/1 [Electronic resource]. — Access mode: http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E.

- 4 The Future of Jobs Report 2018. Centre for the New Economy and Society [Electronic resource]. — Access mode: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf.
- 5 McClelland D.C. Testing for competence rather than intelligence / D.C. McClelland // American Psychologist. — 1972. — № 28 (1). — P. 1–14. DOI:10.1037/h0034092.
- 6 Moss Ph. Soft Skills and Race: An Investigation of Black Men's Employment Problems / Ph. Moss, Ch. Tilly // Work and Occupations. — 1996. — № 23 (3). — P. 252–276. DOI: 10.1177/0730888496023003002.
- 7 Conrad C.A. Soft Skills: Bridge or Barrier to Employment [Electronic resource] / C.A. Conrad, W. Leigh // Joint Centre for Political and Economic Studies. — 1999. — № 27(1). — P. 27–45. — Access mode: http://www.stanford.edu/group/scspi/_media/pdf/softskilltrainingfocusarticle.pdf.
- 8 Mahasneh J.K. Developing a Normative Soft Skills Taxonomy for Construction Education / J.K. Mahasneh, W. Thabet // Journal of Civil Engineering and Architecture Research. — 2016. — Vol. 3, Issue 5. — P. 1463–1486.
- 9 Жадько Н.В. Учись учиться / Н.В. Жадько, М.А. Чуркина // Управление персоналом. — 2003. — № 10. — С. 99–113.
- 10 Ивонина А.И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль *soft skills* и *hard skills* в профессиональном и карьерном развитии сотрудников / А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю.М. Давлетшина // Науковедение. — 2017. — Т. 9. — № 1. — С. 1–18.
- 11 Степанова Л.Н. *Soft skills* как предикторы жизненного самоосуществления студентов / Л.Н. Степанова, Э.Ф. Зеер // Образование и наука. — 2019. — Т. 21. — № 8. — С. 65–89.
- 12 Цаликова И.К. Научные исследования по вопросам формирования *soft skills* (обзор данных в международных базах Scopus, Web of Science) / И.К. Цаликова, С.В. Пахотина // Образование и наука. — 2019. — № 21 (8). — С. 187–207.
- 13 Cambridge Advanced Learner's Dictionary. — Cambridge: Cambridge University Press, 2008. — 1852 p.
- 14 Oxford Advanced Learner's Dictionary. — Oxford: Oxford University Press, 2014. — 1796 p.
- 15 Collins English Dictionary. — Glasgow: Harper Collins Publishers, 2018. — 691 p.
- 16 5 Soft Skills that Help Youth Succeed at Work [Electronic resource]. — Access mode: <https://www.childtrends.org/child-trends-5/5-soft-skills-that-help-youth-succeed-at-work>.
- 17 Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изм. и доп. по сост. на 11.01.2020 г.) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=406;-55.
- 18 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://edu.gov.kz/m/dokumenti/detail.php?ELEMENT_ID=12451
- 19 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни» от 5 октября 2018 года // Казахстанская правда. — 2018. — № 190. — С. 1–3.
- 20 Partnership for 21st Century Learning. (2009). 21st Century Skills Assessment [Electronic resource]. — Access mode: https://www.21stcenturyskills.org/documents/21st_century_skills_assessment.pdf.
- 21 Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2002. — 386 с.
- 22 Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо на уроках / С.И. Заир-Бек. — М.: Просвещение, 2004. — 236 с.
- 23 Павельева Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса / Н.В. Павельева // Образование. Карьера. Общество. — 2010. — № 3 (29). — С. 30–37.
- 24 Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. учреждений высш. проф. обр. / А.В. Мудрик. — 8-е изд., испр. и доп. — М.: Академия, 2013. — 240 с.
- 25 Дубровина И.В. Психология: учеб. для студ. сред. пед. учеб. зав. / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Академия, 1999. — 464 с.
- 26 Сарсекеева Ж.Е. Интеллектуальное развитие младших школьников на уроках русского языка в условиях обновления содержания среднего образования / Ж.Е. Сарсекеева, А.С. Акильбекова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2019. — № 3 (95). — С. 38–46.

Ж.Е. Сарсекеева, А.К. Скакова

Бастауыш сынып оқушыларында *soft skills* қалыптастыру детерминанттары

Мақала бастауыш сынып оқушыларында *soft skills* қалыптастыру детерминантын анықтауға және негіздеуге арналған. Қазіргі қоғамның қарқынды дамуы жағдайында адамның өзекті мәселелерді заманауи құзыреттерді қолдана отырып, процестің басқа қатысушыларымен тығыз ынтымақтастықта шешу қабілеті үлкен мәнге ие болуда. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдағанда, мұндай құзыреттерге: белсенді коммуникацияға қабілеттілік, эмоционалдық интеллект, ақпаратпен, дәлелдемемен жұмыс және уәждеме жататынын көрсетті. Бұл құзыреттер біріге отырып жемісті оқытуды және бірлескен міндеттерді шешуді қамтамасыз ететін бірыңғай кешен құрайды. Ұсынылған зерттеудің өзектілігі психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде ересектердің *soft skills* даму мәселесін белсенді талқылауына қарамастан, кіші мектеп жасындағы балаларда бұл сапа кешенін қалыптастыру мәселесі әлі де шешілмеген. Осы жағдайда бастауыш мектеп білім беру сатысы ретінде ғана емес, сонымен қатар оқушының қоғамда табысты орнығып, қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауына көмектесетін тұлғалық қасиеттерін қалыптастыратын әлеуметтік даму институты болып табылатын әлеуметтік жүйе ретінде де әрекет ете алады. Мақалада *soft skills* ұғымының талдауы берілген, бұл терминді және мазмұнын тұтастай қабылдауды қамтамасыз етеді.

Кілт сөздер: білім, *soft skills*, *soft skills* қалыптастыру, дағды, құзыреттілік, сын тұрғысынан ойлау, креативтілік, коммуникативтік дағдылар, үйлестіру, кіші мектеп оқушылары, бастауыш мектеп.

Ж.Е. Сарсекеева, А.К. Скакова

Детерминанты формирования *soft skills* у младших школьников

Статья посвящена выявлению и обоснованию детерминант формирования *soft skills* у младших школьников. В условиях стремительного развития современного общества все большее значение приобретает способность человека решать актуальные проблемы в тесном сотрудничестве с другими участниками процесса с применением современных компетенций. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что к таким компетенциям относятся: способность к активной коммуникации, эмоциональный интеллект, работа с информацией, аргументацией и мотивация. Все эти компетенции составляют единый комплекс, обеспечивающий плодотворное обучение и решение совместных задач. Актуальность представленного исследования обусловлена тем, что, несмотря на активное обсуждение проблемы развития *soft skills* у взрослых в психолого-педагогической литературе, все еще остается неразработанным вопрос формирования данного комплекса качеств у детей младшего школьного возраста. В данном случае начальная школа может выступать не только как ступень образования, но и как социальная система, представляющая собой институт социального развития ученика, формирующая такие качества личности, которые помогут ему в дальнейшем успешно утвердиться в социуме и взаимодействовать с окружающей его действительностью. В статье представлен анализ понятия *soft skills*, что обеспечивает целостность восприятия термина и его содержания.

Ключевые слова: образование, *soft skills*, формирование *soft skills*, умение, навык, компетенция, критическое мышление, креативность, коммуникативные навыки, координация, младшие школьники, начальная школа.

References

- 1 The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution, World Economic Forum (January, 2016). *3.weforum.org*. Retrieved from http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf.
- 2 Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Novye vozmozhnosti razvitiia v usloviakh chetvertoi promyshlennoi revoliutsii» ot 10 yanvaria 2018 hoda [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan, January, 10, 2018 «New development opportunities in the conditions of the fourth industrial revolution»]. (2018). *Kazakhstanskaia Pravda — Kazakhstan Truth*, 6, 1–3 [in Russian].
- 3 The United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. Resolution adopted by the General Assembly on September 25, 2015. A/RES/70/1. *un.org*. Retrieved from http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=E
- 4 The Future of Jobs Report 2018. Centre for the New Economy and Society. *3.weforum.org*. Retrieved from http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf
- 5 McClelland, D.C. (1972). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28 (1), 1–14. DOI:10.1037/h0034092.
- 6 Moss, Ph. & Tilly, Ch. (1996). Soft Skills and Race: An Investigation of Black Men's Employment Problems. *Work and Occupations*, 23 (3), 252–276. DOI: 10.1177/0730888496023003002.
- 7 Conrad, C.A., & Leigh, W. (1999). Soft Skills: Bridge or Barrier to Employment? *Joint Centre for Political and Economic Studies*, 27(1), 27–45. Retrieved from http://www.stanford.edu/group/scspi/_media/pdf/softskilltrainingfocusarticle.pdf
- 8 Mahasneh, J.K. & Thabet, W. (2016). Developing a Normative Soft Skills Taxonomy for Construction Education. *Journal of Civil Engineering and Architecture Research*, Vol. 3, Issue 5, 1463–1486.
- 9 Jadko, N.V. & Churkina, M.A. (2003). Uchis uchitsia [Learn to learn]. *Upravlenie personalom — Personnel Management*, 10, 99–113 [in Russian].
- 10 Ivonina, A.I., Chulanova, O.L. & Davletshina, Yu.M. (2017). Sovremennye napravleniia teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniia: rol *soft-skills* i *hard skills* v professionalnom i karernom razvitiu sotrudnikov [Modern areas of theoretical and methodological developments in the field of management: the role of soft-skills and hard skills in the professional and career development of employees]. *Naukovedenie — Science*, Vol. 9, 1, 1–18 [in Russian].
- 11 Stepanova, L.N. & Zeer, E.F. (2019). *Soft skills* kak prediktory zhiznennogo samoosushchestvleniia studentov [Soft skills as predictors of students' self-fulfillment]. *Obrazovanie i nauka — Education and Science*, Vol. 21, 8, 65–89 [in Russian].
- 12 Tsalikova, I.K. & Pahotina, S.V. (2019). Nauchnye issledovaniia po voprosam formirovaniia *soft skills* (obzor dannykh v mezhdunarodnykh bazakh Scopus, Web of Science) [Scientific research on the issue of soft skills development (review of the data in international databases of Scopus, Web of Science)]. *Obrazovanie i nauka — Education and Science*, 8 (21), 187–207 [in Russian].
- 13 *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. (2008). Cambridge: Cambridge University Press.
- 14 *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. (2014). Oxford: Oxford University Press.
- 15 *Collins English Dictionary*. (2018). Glasgow: Harper Collins Publishers.

16 5 Soft Skills that Help Youth Succeed at Work. *childtrends.org*. Retrieved from <https://www.childtrends.org/child-trends-5/5-soft-skills-that-help-youth-succeed-at-work>

17 Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob obrazovanii» ot 27 iuliia 2007 hoda № 319-III [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III]. (2007). *online.zakon.kz*. Retrieved from https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=406;-55 [in Russian].

18 Hosudarstvennaia prohramma razvitiia obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020–2025 hody. [The State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025]. (2019). *edu.gov.kz*. Retrieved from http://edu.gov.kz/m/dokumenty/detail.php?ELEMENT_ID=12451 [in Russian].

19 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N. Nazarbayeva narodu Kazakhstana «Rost blahosostoianiiia kazakhstanstsev: povyshenie dokhodov i kachestva zhizni» ot 5 oktiabria 2018 hoda [Message of the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan, October, 10, 2018 «Growth of the welfare of Kazakhstanis: increase of incomes and quality of life»]. (2018). *Kazakhstanskaia Pravda — Kazakhstan Truth, 190*, 1–3 [in Russian].

20 Partnership for 21st Century Learning. (2009). 21st Century Skills Assessment. *21stcenturyskills.org*. Retrieved from https://www.21stcenturyskills.org/documents/21st_century_skills_assessment.pdf

21 Drujinin, V.N. (2002). *Psiholohiia obshchikh sposobnostei [Psychology of General Abilities]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].

22 Zair Bek, S.I. (2004). *Razvitie kriticheskoho myshleniia cherez chtenie i pismo na urokakh [The development of critical thinking through reading and writing on lessons]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].

23 Paveleva, N.V. (2010). Kollaborativnoe obuchenie kak model effektivnoi realizatsii obrazovatelnoho protsessa [Collaborative learning as a model of effective implementation of the educational process]. *Obrazovanie. Karera. Obshchestvo — Education. Career. Society, 3, 29*, 30–37 [in Russian].

24 Mudrik A.V. (2013). *Sotsialnaia pedahohika [Social pedagogy]*. Moscow: Akademiia [in Russian].

25 Dubrovina, I.V., Danilova, E.E. & Prihojan, A.M. (1999). *Psiholohiia [Psychology]*. Moscow: Akademiia [in Russian].

26 Sarsekeyeva, J.E. & Akilbekova, A.S. (2019). Intellektualnoe razvitie mladshikh shkolnikov na urokakh russkoho yazyka v usloviakh obnovleniia sodержaniia sredneho obrazovaniia [The intellectual development of younger schoolchildren in Russian language lessons in the context of updating the content of secondary education]. *Vestnik Karahandinskoho universiteta. Seriiia Pedahohika — Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy Series, 3, 95*, 38–46 [in Russian].

S.A. Agayeva¹, E.I. Kaliyeva¹, A.K. Kitibayeva²¹*Yessenov University, Aktau, Kazakhstan;*²*Ye. A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan**(E-mail: sona.agayeva@yu.edu.kz)*

Research and methodology competency through the different contexts.

The present article reveals the concept of research and methodology competency integrating it through different worldviews and timelines. A theoretical analysis of pedagogues and psychologists' works is applied. In addition, with the purpose of deepening the conceptual problem, philosophers' literature is used to emphasize the initial idea of the research and methodology phenomenon through various paradigms and discourse. Five educational paradigms are analyzed, and research methods prevailing are revealed to compare the core idea of the research and methodology competency concept at that period. Qualitative and quantitative research methods, the researcher's position and participants' background are taken into consideration while analyzing the research and methodology competency phenomenon. The literature theoretical review combines different periodization starting from 1957 to 2019. The latest research is presented to highlight shifting of the research focus to a student-centered paradigm and its connection to defining the concept of the research and methodology concept. In conclusion, a brief description of the five worldviews is presented based on more than ten literature sources.

Keywords: research and methodology competency, mixed methods, research methodology, research methodology concept, educational paradigm, research competency, research methods, qualitative method, quantitative methods.

Introduction

The problem of research and methodology competency in Kazakhstan is currently at its initial stage of studying. In the present article, we have chosen the concept of research and methodology competency to be defined and carefully studied from the different aspects of authors' views. The second half of the twentieth century has been featured by the knowledge acquisition via education at different level schools, which has been losing its relevance and value at present times.

The main reason that affects this transfer is accessibility to information. Widely spread massive informatization and the active development of the communication means have revealed naturally this manifestation. The modern world is characterized by the contradiction of the role of knowledge in the technical, scientific, and social processes. Moreover, new qualities concerning socializing are beginning to become the absolute value of education.

A self-reflecting and developing personality, capable of searching, processing, applying, analyzing, synthesizing and evaluating the knowledge in practice, gradually replaced common learning the information. Changing the value basis of education makes it necessary to introduce a new concept that would reflect the individual's ability to solve emerging problems that require the availability of knowledge, experience and their transformation according to skills and individual characteristics. This concept is denoted as a competency, that is, the ability of a person to deal with emerging tasks, due to the specifics of practical activity.

Different competencies are currently studied, such as communicative, intellectual, informational, technological competencies and others. However, we consider the research and methodology competency to be underevaluated in Kazakhstan reality, and suggest the present competency to be theoretically investigated. The present article studies the research and methodology competency as the concept in pedagogical, psychological works.

In addition, philosophers' literary works are analyzed to have the concept studied deeper and more carefully.

Research and methodology competency possesses the object of the study, and the object is available at different points of view. Research and methodology competency involves the knowledge, capabilities and skills that are necessary for establishing various empirical/experimental investigations according to the current educational standards.

Main Part

Wagner & Maree examined the curricula on research methodology at South African universities. The analysis of the curricula implies that the research methods taught were of the positivism. This positivist paradigm is popular and common in universities worldwide [1]. The research paradigm tends to analyze, confirm and predict law-like patterns of behaviour, and is widely used in research aiming at testing theories or hypotheses [2]. (Educational research paradigms: From positivism to multiparadigmatic Taylor Medina)

The positivist paradigm could be especially applicable in STEM (Science, Technologies, Engineering and Math) education and, partly, in the humanities, e.g. Anthropology, Archaeology, Economics, Geography, History, Law, Linguistics, Politics, Psychology or Sociology, where large series of analytical results are involved.

Creswell implies the focus of the paradigm on the objectivity of the research process. Moreover, he highlights that the data in the research are more descriptive, i.e. using words prevails figures and numbers [3; 35]. The positivist paradigm frequently applies quantitative methodology; adopting experimental methods like experimental/focus and control groups and calculation of pre- and post-experimental analysis. The researcher is external to the site and controlling the research process.

Cronbach assumes that major traditions are the experimental and differential traditions associated with rather independent research methods [4]. The development of research methodology competency must take these traditions into consideration in order to prepare the students appropriately for all the requirements of any research.

The research methodology under the governance of the positivist paradigm leads to prevailing of the representative form: the reports are written objectively using the construction of passive voice, the gender-neutral third-person pronoun 'it', and the past tense and aspect.

Thus, the research methodology competency means learning about methods for planning investigations, collecting and processing data, analyzing the language of the research using appropriate and correct grammar forms and structures.

The constructivist paradigm in research has the belief that individual understanding of the world is of high importance. The constructivist worldview depicts the idea that the learning process does not happen from the traditional method of educating.

However, to the constructivist, learning occurs only when the learner discovers the knowledge through the spirit of experimentation and doing [5]. Here, the focus in the research is on subjective meanings. Again, data remains descriptive, but now the researcher is actively involved in this description [6; 54]. Staying deeply in the research, the researcher relies on experiment participants' feelings, emotions, opinions and expressions. Thus, the competency in the constructivist paradigm research is on data collecting, interviewing and analyzing the participants' behaviour.

At the beginning of the 21st century, the core of the research methodology in the social sciences shifts to some transformations [7] taking place in society [8; 23]. Tashakkori and Teddlie during 2005–2010 had been conducting the research on the effects of these changes on higher education. They came to the conclusion that research methodology needs to integrate qualitative and quantitative, and emphasized the usefulness of mixed methods in research [9; 67].

Muller points out that a researcher should not simply deliver a critical perspective and then expect the world to change on the strength of these 'new insights'. People are not immediately ready for changes for many reasons, such as not wanting to admit to 'uncomfortable realities' [10; 137]. The steps to changing large parts of education such as processes or systems might face resistance. In their article, Wagner & Maree find several constituent parts to improve research methodology skills [1]. These parts consist of training undergraduate students to become good consumers instead of practitioners of research [11; 71], forging research partnerships between higher education institutions, industry, and the state [12], and transforming curricula to the Mode 2 model of knowledge production where students are shaped into innovators [13; 89], and so on.

Thus, the sample in the investigation of Maree & Wagner comprises three courses that concentrate on the research designs and data collection or statistical analysis methods. However, many common basic concepts (e.g., the concepts known as scale, variable, variance and covariance), and common basic principles (e.g., the principles of hypothesis testing and of standardization) [1] should guide the ways of meeting different requirements.

The courses are the result of dividing the entire teaching process into interdependent parts. Some courses reveal basic ideas and fundamental concepts while the other courses provide sophisticated methods and applications. Moreover, the dependency among the courses should guarantee systematic knowledge growth.

As a response to constructivist paradigm, where the participants are socially active individuals, the transformative paradigm arose at the end of the XX century. The authors of the transformative worldview emphasized the necessity of the marginalized individuals including ethnic and racial minorities, sexual minorities such as transgender people, gays and lesbians, and those who are not sure about their gender identity; feminists, persons with limited legal capacities, etc.

Through the transformative paradigm, the researchers allow different type minorities to express their viewpoints. The participants become open to the culture and society raising their self-consciousness at the same time. In addition, the emphasis of the research and methodology competency shifts to advocating skills, psychological awareness and mindedness, while interviewing, collecting and processing data are still necessary competences.

The fourth worldview that contrasts post positivist and positivist is pragmatic; pragmatism as a worldview arises out of actions, situations, and consequences rather than antecedent conditions [14; 134]. Here, methodology and application are not of high significance.

On the contrary, researchers highlight the research problem/hypothesis and use all approaches for problem investigation. The research focuses on various approaches to study implicitly and explicitly the understanding of the problem.

According to Cherryholmes, Morgan, and Creswell, pragmatic paradigm research methodology provides a freedom of choice for researchers [15, 16, 14]. Consequently, researchers could conduct needs and interests analysis, and, following the results of the analysis, they apply the methods, techniques, and procedures of research that meet these needs and purposes [16]. Moreover, through pragmatic worldview, researchers use a variety of approaches for collecting and processing data rather than adjusting to only one way (e.g., quantitative or qualitative).

The pragmatist research and methodology competency studies what and how to research based on the intended consequences. The researchers who apply both types of methods, qualitative and quantitative, need to justify a purpose for mixing the methods, a rationale for the reasons why quantitative and qualitative data need to be mixed in the first place.

The investigators of the pragmatic paradigm consider that we need to stop asking questions about physical reality and the laws of nature [15]. «They would simply like to change the subject» [17; 14]. Thus, as for the pragmatic research methodology, multiple methods, different worldviews, and different assumptions, as well as different forms of data collection and analysis are used. Hence, the research and methodology competency includes data collecting and processing, and needs analysis as the most important competences and skills.

In 1991, Roy José DeCarvalho brings the humanistic educational paradigm back to life. Before that time, the paradigm idea of Abraham Maslow and Carl Rogers forced the humanistic movement in American psychology in 1960s. DeCarvalho reviews Maslow's concept of intrinsic learning and Rogers' student-centered education as the revolutionary ideas in education [18], and finds that the humanistic paradigm has been implemented in the sphere of education within the period of 1960 until 1990. In the research, the interpretive paradigm as the subdivision of the humanistic worldview takes place.

The interpretive paradigm in educational research was established in 1970s, as the effect of anthropological attempts to understand other cultures from the inside. The researchers were completely involved in the culture being studied [18]. Participant observation, informal interviews, and establishing ethically sound relationships were used as the parts of the research methodology. The aim of the conducted research was to depict authentic cultural profiles of the other person. From the educational point of view, the interpretive paradigm leads to gaining rich understanding of the world experiences.

Due to the vague objectivity of the research, taking informality and subjective observation into consideration, in 1989 Guba and Lincoln invented trustworthiness and authenticity standards such as credibility, dependability, transferability, and confirmability [19]. Credibility reveals the ability of the researcher to be immersed in the field for a long period that is enough to conduct the research, and checking the interpretations with the research participants. Dependability is connected with the type of inquiry of the researcher, e.g. were the questions of the interview open-ended or did these questions assume the 'correct' answer. Transferability considers the research content: are the social processes described in the way that allows the

future readers to compare with their own context. Confirmability ensures the process of data- and factchecking.

DeCarvalho emphasises the significance of the researcher's subjectivity in the process of interpretation [19], and the ability of asking peculiar questions during the whole process of the research starting from planning stage till the conclusive part of the research. These peculiar questions are aimed to gather the information about participants' background, their ethnic, national or racial identity, informants' gender identity, their political, social preferences, and needs and interests.

Thus, self-reflection, and reflection partnerships and practitioners started existing as the core competences for the research methodology. These are the very first steps to the new research methodology competency understating and the new approach, overall: the student-centered educational paradigm, which is currently prevailing.

The criteria and policies of the interpretive paradigm have a strong discordance with the standards of the critical paradigm. That has definitely changed the research methodology and, consequently, its competency concept and parts.

The critical research paradigm enables the researcher to practice 'deep democracy' [20] including analyzing and transforming socially unfair social beliefs, policies or structures. Here, the primary focus is to identify and solve the issues connected with socially excluded sectors, loss of cultural identity amongst ethnic minorities.

The critical paradigm research methodology comprises the process of writing as inquiry integrating it with the critical dimension and becomes a means of critical analysis.

The researcher improves critical consciousness and develops an image of a better society. The process of constructing the vision of the society is established individually or, in most cases, in collaboration with less empowered participants, whereas the researcher acts as a facilitator [2]. The researcher's role is one of advocacy, the same as in transformative paradigm, with the purpose of establishing a more, fair and sustainable society.

The conscious awareness is highlighted in the research methodology competency, and the researcher's critical thinking is introduced that stimulates creative thinking and assessment to become more student-centred.

The research methodology competency can be evaluated through the prism of the competences, capacities and skills that are very different from those of the positivist paradigm but which are similar to the standards of the interpretive paradigm. Demonstrating critical self-awareness, self-consciousness and critical understanding of the social process are of high importance.

The research methodology competency applied in the critical paradigm involves action research and leads to the researcher's evolving praxis. In addition, the competency addresses the capacities to elicit critical understanding and awareness, and self-consciousness in readers. The style of writing and presenting changes and shifts the focus from descriptive to critical in order to influence on the readers, with continuing in the postmodern worldview.

The postmodern paradigm remains one of the most challenging with new understanding of the research and methodology for educational researchers. The research revives the phenomenon of representation and gives a new conceptual idea to its [21; 112]. The representation in postmodern philosophy indicates that person's ideas, opinions, feelings and emotions are not explicitly accessible to the world outside. An individual is not able to render his/her feelings and ideas to another person, and the possible solution to transfer them is to 'represent' the thoughts and emotions through the communication.

From the research point of view, the scientific observations are full of theory whether carried out using common observation or equipment such as video- or photocameras, microphones, voice recorders or OHP (over-head projectors) [2].

Thus, scientific knowledge is independent and open to changes, challenges and amendments. The knowledge continues to evolve, integrating with various concepts and considering contradictory facts.

Pluralistic vision of the postmodern paradigm provides the ability to integrate science and the research methodology with other disciplines such as The Arts. The Arts-based research methodology has been revived, adding new ways of representation:

- literary genres such as impressionist writing, storytelling, autobiography, poetry, drama, role-play and fiction [22; 53], and
- visual imagery such as filming, painting, dance and photography.

Furthermore, the Arts-based research methodology acts in additional modes of reasoning. Except deductive, propositional, and analytic logic, the research methodology represents inductive approach, metaphorical and dialectical thinking.

Here, the research methodology competency requires upgraded quality standards for regulating the conducting of the research. These qualities serve the purpose of engaging common readers and making the understanding of the research possible. Creative writing with the combination of critical thinking causes resonance with the readers' experiences. Thus, the research methodology competency consists of the ability to write in a way understandable, realistic, and believable.

In the latest research, in 2019, a competency-based research methodology has been implemented as a training tool to teach undergraduate students for further research activity [23]. In this research, four core competences were identified as parts of research methodology competency: research related knowledge, research related skills, behavior and communication competence, and ethics and human subject protection.

According to Patra and Maroof Khan, specialists have to obtain certain abilities such as communicating with community members, interacting with peers, conducting in a professional manner [23]. Demonstrating ethics and human rights protection focus, ensuring confidentiality and privacy are of high importance. The learner-centered paradigm demands communicative competence, humanistic approach to conducting research, different interaction patterns among the community members including researcher and participants.

Conclusion

The rapid globalization of the world and stable shifting current educational paradigm from teacher-centered to learner-centered makes competency-based approach relevant to the social world in which we live. The research and methodology competency needs to be discussed through the prism of these new directions and forged as a completely new way of acting in this world.

Research methodology competency is considered to obtain a significantly high degree of complexity for the effect study. Through different paradigms, the research methodology competency is examined in different contexts.

For the positivist and the post-positivist worldview, the important constituent parts of the research methodology competency are planning skills, analyzing and collecting data. The ontology of the positivist and post-positivist paradigm research methodology is realistic, the research is objective. The methodology is quantitative, and the quality standards are validity and reliability, and the research methodology competency requires the data to be figured out and analyzed using statistics.

For the constructive philosophy, a slight transformation to the student-centered approach is noticed. The research methodology competency includes communicative competence to establish communication with informants, and interviewing skills for making an emotional description available as well. At the same time, data analysis is used, again in a descriptive way. As the behavior of the participants is the primary focus in the research, the methodology competency consists of observation skills and the ability to monitor the process of the experiment.

The transformative paradigm continues the policy of observation in the research methodology, but shifts the focus from common observation and decoding to advocating skills, and developing and raising psychological awareness of both the researcher and the participants. The methodology is qualitative, and the research methodology competency starts the process of developing critical thinking which will later find expression in critical research methodology.

The pragmatic worldview applies mixed methods of the research: quantitative and qualitative, and here, the most significant competency is observation, and data collecting, processing and analyzing as well. The methodology is not important in pragmatic worldview, which shapes the mix of techniques, methods and tools.

While implementing more recent paradigms, alternative representation means become available. For the interpretive paradigm, personal opinions are prescribed, including the researcher and participants' perspectives. Narrative using the first person structures make outcomes be available to depict a certain viewpoint, demonstrating how the author has expressed meaning and ensuring sufficient details necessary for understating the context.

When applying the critical philosophy, the primary focus of the researcher is to empower 'weaker' voices, providing fairness, equity and justice. Interpretive and critical research methodology includes using a wide range of personal pronouns, active and passive voice, and various tenses and aspects. The preferences depend on the context of the research and the aim of the researcher. Moreover, these preferences and necessi-

ty of the appropriate style lead to establishing a new skill through the research methodology competency: academic writing.

The Arts-based research methodology enlarges the skills, capacities and competences influencing on the educative and literary quality of the researcher's writing. Contrasting the exactly established structural parallelism of academic writing, the creative writing is a competence that engages the informants and readers of the research conducted.

The transfer to the learner-centered approach reveals valuable interaction patterns, and communicative and behavior competence integrating them with ethics and human right protecting skills such as advocacy. Establishing good rapport in the learner-centered worldview is of high importance as well.

References

- 1 Wagner, C. & Maree, D. (2007). Teaching research methodology: Implications for psychology on the road ahead. *South African Journal of Psychology*, Vol. 37(1), 121–134. DOI: 10.1177/008124630703700109
- 2 Taylor, P & Medina, M. (2013). Educational research paradigms: From positivism to multiparadigmatic. *International Journal of Meaning Centre education*, Vol. 1(1), 1–16. DOI: 10.13140/2.1.3542.0805
- 3 Creswell, J.W. (2008). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- 4 Cronbach, L.J. (1957). The two disciplines of scientific psychology. *American Psychologist*, Vol. 12(11), 671–684.
- 5 Kalender, S. (2007). Applying the subject «cell» through constructivist approach during science lessons and the teacher's view. *Journal of Environmental & Science Education*, Vol. 2(1), 3–13.
- 6 Creswell, J.W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- 7 Brew, A. (2003) Teaching and Research: New relationships and their implications for inquiry-based teaching and learning in higher education. *Higher Education Research & Development*, Vol. 22(1), 3–18. DOI: 10.1080/0729436032000056571
- 8 Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research. Thousand Oaks: Sage.
- 9 Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010). *SAGE handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. DOI: 10.4135/9781506335193
- 10 Muller, J. (2000). *Reclaiming knowledge: Social theory, curriculum and education policy*. London: Routledge.
- 11 Porte, G. K. (2002). *Appraising research in second language learning: A practical approach to critical analysis of quantitative research*. Amsterdam: Benjamins.
- 12 Kraak, A. (1997). Globalisation, changes in knowledge production, and the transformation of higher education. In N. Cloete, J. Muller, M.W. Makgoba, & D. Ekong (Eds.). Knowledge, identity and curriculum transformation in Africa, 51–78. Cape Town: Maskew Miller Longman.
- 13 Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies. Thousand Oaks, CA: Sage.
- 14 Creswell, J.W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- 15 Cherryholmes, C.H. (1992). Notes on Pragmatism and Scientific Realism. *Educational Researcher*, Vol. 21(6), 13–17. DOI: 10.3102/0013189X021006013
- 16 Morgan, D.L. (2007). Paradigms Lost and Pragmatism Regained: Methodological Implications of Combining Qualitative and Quantitative Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, Vol. 1(1), 48–76. DOI: 10.1177/2345678906292462
- 17 RORTY, R. (1982). *Consequences of Pragmatism: Essays 1972–1980*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- 18 DeCarvalho, R.J. (1991). The humanistic paradigm in education. *The Humanistic Psychologist*, Vol. 19(1), 88–104. DOI: 10.1080/08873267.1991.9986754
- 19 Guba, E.G., Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*. Vol. 30(1), 233–252. DOI: 10.1007/BF02765185
- 20 Kincheloe, J. L., & McLaren, P. (2005). Rethinking Critical Theory and Qualitative Research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research*. 303–342. Sage Publications Ltd.
- 21 Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (Eds.). (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Sage Publications Ltd.
- 22 Knowles, J. G., & Cole, A. L. (2008). *Handbook of the arts in qualitative research: Perspectives, methodologies, examples, and issues*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781452226545
- 23 Patra, S., & Khan, A.M. (2019). Development and implementation of a competency-based module for teaching research methodology to medical undergraduates. *Journal of education and health promotion*, Vol. 8,(1), 164–175. https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_133_19

С.А. Агаева, Э.И. Калиева, А.К. Кितिбаева

Түрлі контекст ғылыми-әдістемелік құзыреттілік

Мақалада ғылыми-әдістемелік құзыреттілік тұжырымдамасы әртүрлі дүниетанымдар мен уақыт шеңберлері арқылы қарастырылған. Педагогикалық және психологиялық әдебиеттердің теориялық талдауы берілген. Осындай талдаумен қатар, ғылыми-әдістемелік құбылыстың бастапқы түсінігін қарастыру және мәселе ұғымын терең талдау мақсатында философиялық ғылыми еңбектер де талқыланған. Мақалада ғылыми-әдістемелік құзыреттілік тұжырымдамасы туралы негізгі идеяларды салыстыруға арналған зерттеу әдістері басымдықтарының бес білім беру парадигмасы қарастырылған. Зерттеудің сандық және сапалық әдістеріне қабылданған тәсілдің құзыреттілігі, зерттеушінің ұстанымы мен зерттеуге қатысушылардың шығу тегіне талдау назарға алынған. Теориялық әдебиеттерге шолу 1957 жылдан 2019 жылға дейінгі кезеңдерді қамтиды. Соңғы зерттеулер ғылыми-әдістемелік құзыреттіліктің фокустық деңгейінің оқушыға бағытталған білім беру тәсіліне ауысуын, сондай-ақ оның ғылыми-әдістемелік құзыреттілік тұжырымдамасының өзгеруімен байланысын нақтылау үшін ұсынылған. Қорытынды бөлімде оннан астам әдеби көзге сілтеме жасай отырып, бес білім беру дүниетанымдарының қысқаша сипаттамасы келтірілген.

Кілт сөздер: ғылыми-әдістемелік құзыреттілік, аралас әдіс, зерттеу әдістемесі, ғылыми-әдістемелік құзыреттілік түсінігі, білім беру парадигмасы, зерттеу құзыреттілігі, зерттеу әдістері, сандық әдіс, сапалық әдіс.

С.А. Агаева, Э.И. Калиева, А.К. Кितिбаева

Научно-методическая компетентность в различных контекстах

В статье рассмотрено понятие научно-методической компетентности сквозь призму различных мировоззрений и временных рамок. Приведен теоретический анализ педагогической и психологической литературы. Наряду с этим, изучены также философские научные работы, а также пять образовательных парадигм с точки зрения преобладающих методов исследования для сравнения ключевых идей о понятии научно-методической компетентности. При анализе компетентности приняты во внимание количественный и качественный методы исследования, позиция исследователя и происхождение участников исследования. Теоретический обзор литературы объединяет периоды с 1957 по 2019 годы. Представлены последние исследования для уточнения перехода фокуса научно-методической компетентности при студенто-ориентированном образовательном подходе, а также в связи с изменением понятия научно-методической компетентности. В заключении предложено краткое описание пяти образовательных мировоззрений со ссылкой на более чем десять литературных источников.

Ключевые слова: научно-методическая компетентность, смешанный метод, методология исследования, понятие научно-методической компетентности, образовательная парадигма, исследовательская компетентность, методы исследования, количественный метод, качественный метод.

И.М. Бабич¹, Ж.К. Шоманова¹, О.С. Ачкинадзе¹, Н.И. Чуркина²

¹Павлодарский государственный педагогический университет, Казахстан;

²Омский государственный педагогический университет, Россия
(E-mail: irina_b@pvl.nis.edu.kz)

Разработка методики и исследование познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке

В статье приведены результаты исследования по разработке и апробации методики «Познавательная мотивация студентов к изучению химии на английском языке». Несмотря на то, что в настоящее время имеется достаточное количество методик, позволяющих определить уровень познавательной мотивации студентов, методика определения уровня мотивации к изучению профильных предметов на иностранном языке до настоящего времени отсутствовала. В исследовании приняли участие студенты 1–3 курсов Павлодарского государственного педагогического университета Высшей школы естествознания, обучающиеся по образовательной программе «Химия». Для обработки полученных данных использованы программы IBM SPSS Statistics 23 и Microsoft Excel. Доказаны содержательная, конструктивная (концептуальная), дискриминантная валидность методики, ее внутренняя согласованность и ретестовая надежность. Определены величины интервала уровней сформированности познавательной мотивации к изучению химии на английском языке. Авторы статьи обосновывают причину смены иерархии компонентов учебной мотивации у студентов в процессе обучения в вузе и практически доказывают повышение уровня познавательной мотивации к изучению химии на английском языке у студентов старших курсов. Разработанная методика положительно коррелирует с конвергирующими методиками исследования мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.А. Реана), диагностикой личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методикой изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (шкалой «Овладение профессией») и отрицательно взаимодействует с методикой изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (шкалой «Приобретение знаний»).

Ключевые слова: познавательная мотивация, английский язык, химия, студенты, валидность, надежность, корреляция.

1 Введение

Одним из важных направлений Программы развития образования до 2025 года является «подготовка обучающихся к будущему» и «обеспечение соответствия навыков выпускников требованиям экономики» [1]. Чтобы быть конкурентоспособными в результате глобализации образования, в стране планируется продолжение развития такой ключевой компетенции обучающихся, как трехязычная коммуникация. Для этого «в вузах будет продолжена подготовка учителей, преподающих предметы на английском языке» [1]. Лингвистическая составляющая позволит обеспечить готовность будущих учителей неязыковых дисциплин к «педагогической деятельности, международному академическому, научному и профессиональному сотрудничеству» [2; 100].

Вместе с тем, в стране имеет место неудовлетворенность работодателей навыками выпускников высших учебных заведений и их низким уровнем владения английским языком [1].

Анализ опроса студентов первого, второго и третьего курсов, обучающихся по образовательной программе «Химия», показал неготовность респондентов к применению английского языка в процессе обучения и педагогической практики в школе. Одной из причин этого студенты называют недостаточный уровень развития собственных языковых компетенций (рис. 1), высказывают предпочтение в изучении химии на первом языке (казахском, русском, узбекском) или склоняются в пользу билингвального (первый и английский языки) обучения (рис. 2).

Такое отношение к выбору языка обучения химии может быть причиной как низкого уровня развития самого английского языка у студентов, так и недостаточно сформированной мотивационной сферы к изучению и преподаванию химии на иностранном языке вследствие непонимания студентами области применения данных навыков в будущей профессиональной деятельности.

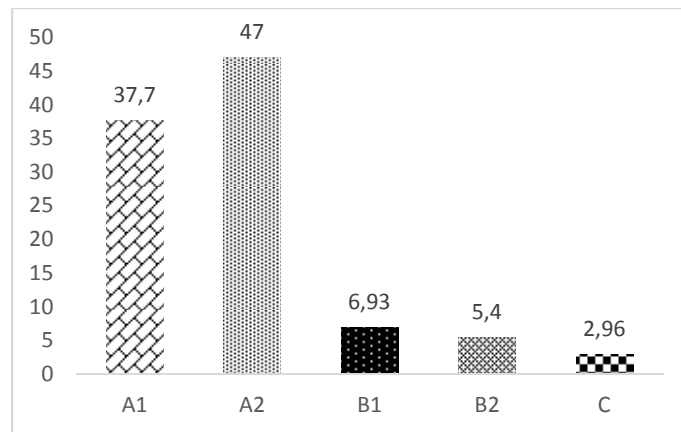


Рисунок 1. Уровень развития английского языка по шкале CEFR

Результаты исследования Keita Kikuchi показали, что на отношение к изучению английского языка может влиять мотивация одноклассников или мотивация преподавателей [3].

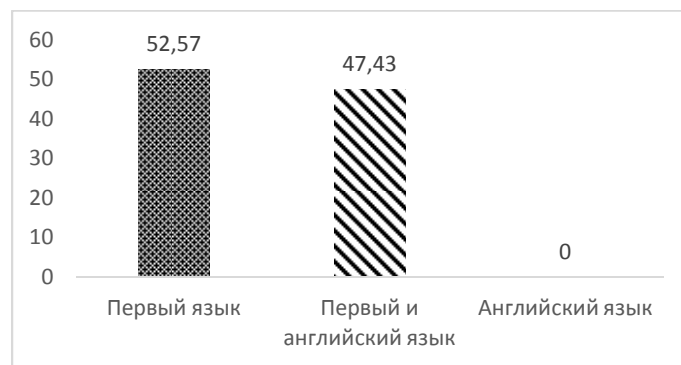


Рисунок 2. Предпочтение в языке обучения

По мнению В. Лифриери [4] и других авторов [5], «отношение» является важным условием для достижения результатов в области языка. Но только в паре с мотивацией правильно устанавливать связи между уровнем участия студентов в изучении второго языка и его достижениями.

Р. Гарднер [6] и другие авторы [7–9] полагают, что мотивация является ключевым фактором, который влияет на скорость и успешность изучения второго языка.

Исследуя мотивационные факторы изучения английского языка у испанских студентов, Р. Гарднер пришел к выводу, что «более мотивированные студенты имеют более высокие результаты, чем менее мотивированные» [10; 16]. «Студенты, которые видят инструментальную ценность в изучении английского языка, лучше учатся» [10; 16].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время не имеется единого подхода к феномену мотивации поведения и деятельности человека. Это связано с различными аспектами рассмотрения ее сущности и структуры. Р. Гарднер утверждает, что «мотивация очень сложное явление со многими аспектами... Таким образом, не представляется возможным дать простое определение» [10; 10]. С.Л. Рубинштейн определял мотивацию как реализуемую через психику детерминацию [11].

Р.С. Немов дает определение мотивации «как совокупности причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность» [12; 463]. Н. Самоукина определяет мотивацию как «внутреннюю энергию, запускающую активность человека...» [13; 2].

И.А. Зимняя характеризует мотивацию как «... сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающийся субъекту в виде потребностей, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность» [14; 135]

Мы являемся сторонниками последнего определения и вслед за авторами [15–19] считаем, что «движущими силами», мотивами студентов к обучению в высшем учебном заведении являются внут-

рение и внешние познавательные, профессиональные, социальные (инструментальные и интегративные) мотивы и мотивы стремления к успеху.

А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева рассматривают познавательные и профессиональные мотивы «как непрременные составляющие общей системы мотивов учения» [20; 164]. Связь профессиональных и познавательных мотивов неоспорима. По их мнению, «учебная деятельность, для которой релевантны прежде всего познавательные мотивы, наполняясь профессиональным содержанием ... будет так или иначе обуславливать и развитие профессиональных мотивов» [20; 20]. Авторы считают важной мысль о том, что «учебно-познавательные мотивы выступают источником формирования профессиональных мотивов, первоначальной их формой в профессиональном обучении» [20; 19]. Они согласны с тем, что «выраженность познавательных мотивов на начальных этапах обучения студентов способствует формированию положительного отношения к профессии» [20; 19]. Этой точки зрения придерживаются и другие авторы [21–25]. Они теоретически обосновывают и эмпирически доказывают, что познавательная мотивация доминирует в общей системе мотивов учения, которая сопровождает студента во время всего периода обучения и способствует развитию его профессиональной мотивации.

Однако другие авторы не рассматривают познавательную мотивацию ведущим компонентом в мотивации учебной деятельности студентов, отдавая статус ведущей профессиональной мотивации [26–28].

Мы придерживаемся точки зрения авторов, которые полагают, что иерархия компонентов учебной мотивации в процессе обучения в вузе должна меняться [20, 29]. Познавательные мотивы в начале обучения приводят к преобладанию профессиональных мотивов на старших курсах педагогического вуза. Это связано с постепенным осознанием студентами «профессиональной необходимости углубленного изучения специальных дисциплин для успешного и компетентного выполнения профессиональных функций» [30]. Такое осознание приходит при включении будущих учителей в процесс преподавания в ходе производственных практик в школе, общения с учителями и молодыми специалистами в период практики, изучения ими педагогических и специальных предметных дисциплин в вузе, выполнения учебно-педагогических исследований.

По нашему мнению, мотивация студентов к изучению предмета на иностранном языке формируется постепенно вместе с накоплением предметных и языковых знаний и навыков, развитием профессиональных мотивов в мотивационной сфере будущих педагогов. А.А. Вербицкий и Н.А. Бакшаева полагают, что «различия познавательных и профессиональных мотивов проходит по линии различия предмета деятельности» [20; 24]. По их убеждению, в качестве предмета профессиональной деятельности «выступают уже не сами знания (они становятся средством регуляции деятельности, ее ориентировочной основой), а практические задачи, профессиональные ситуации и проблемы, отражающие в модельной форме содержание реальной профессиональной деятельности» [20; 24]. Мы рассматриваем познавательную мотивацию к изучению химии на английском языке не как готовность студентов к изучению учебной информации по химии или английскому языку (то есть предметную познавательную мотивацию), а как готовность использовать иностранный язык в качестве средства приобретения необходимых в будущей профессиональной деятельности знаний и умений. Этот вид мотивации формируется в процессе профессионального самоопределения студентов, осознания важности изучения предметов на иностранном языке в будущей профессиональной деятельности. Мы полагаем, что его развитие будет происходить параллельно с развитием профессиональной мотивации будущих учителей. Мы нашли подтверждение своей позиции в исследованиях ряда авторов. О.А. Минеева и М.С. Ляшенко считают, что «иностранному языку изучается, исходя из определенных прагматических выгод, таких как получение престижной работы в будущем, расширение возможностей карьерного роста» [8]. О.А. Минеева, А.А. Оладышкина, Ю.В. Клопова полагают, что «одним из ведущих путей повышения мотивации являются содержательная ценность языкового материала, его адекватность жизненным интересам студентов» [31].

1.1. Цель исследования

В настоящее время имеется достаточное количество методик, позволяющих определить уровень познавательной мотивации студентов (методика изучения мотивов учебной деятельности студентов педагогических специальностей, адаптированная М.М. Калашниковой и В.Н. Косыревым, О.В. Щекочихиным [32], методика «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы», разработанная И.С. Домбровской [33], «Мотивация учения студентов педагогического вуза» С.А. Пакулина, С.М. Кетько [34], методика AMS [35]).

Имеются шкалы для измерения академической мотивации студентов к изучению химии [36–41].

Однако методика оценки познавательной мотивации будущих педагогов к изучению химии на английском языке не разработана. Поэтому целью данного исследования стали разработка и апробация методики познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке. На основе анализа литературы были сформулированы следующие гипотезы:

- разработанная методика позволит определить уровни познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке;
- познавательная мотивация студентов к изучению химии на английском языке повышается в процессе обучения студентов;
- познавательная мотивация студентов к изучению химии на английском языке положительно коррелирует с конвергирующими методиками исследования мотивации профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.А. Реана) [42], диагностикой личности на мотивацию к успеху Т. Элерса [43], методикой изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (шкалы «Овладение профессией», «Получение диплома») и отрицательно коррелирует с методикой изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (шкала «Приобретение знаний») [44].

Были поставлены следующие задачи: разработать содержание методики; установить ее содержательную, конструктивную (концептуальную), дискриминантную валидность и надежность (внутреннюю согласованность и ретестовую надежность); определить величину интервала уровня (высокий, средний, низкий) познавательной мотивации в каждой группе и уровень профессиональной мотивации у студентов разных курсов.

2 Методология

Чтобы оценить уровень познавательной мотивации к изучению химии на английском языке у студентов различных курсов, была разработана методика «Определение познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке». Методика содержит несколько закрытых вопросов с пятью вариантами ответов в виде шкалы Лайкерта от 1 (не согласен) до 5 (полностью согласен).

Для проверки конструктивной валидности были использованы следующие конвергирующие (высоко коррелирующие с разработанной методикой) методики: мотивация профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.А. Реана), диагностика личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной (шкалы «Овладение профессией», «Получение диплома»).

Мы предположили, что с разработанной методикой не будет коррелировать шкала «Приобретение знаний» Т.И. Ильиной, поскольку, согласно анализу литературных данных, представленных выше, у студентов старших курсов наблюдается изменение ведущих мотивов обучения: от мотивов приобретения знаний к профессиональным мотивам, стимулирующим деятельность студентов, направленную на овладение умениями и навыками будущей профессии.

2.1 Респонденты

В исследовании были задействованы студенты 1–3 курсов Павлодарского педагогического государственного университета, которые обучаются в 2019–2020 учебном году по образовательной программе «Химия». В анкетировании приняло участие 120 респондентов. Выборочная совокупность студентов равна их генеральной совокупности. Поэтому с надежностью 100 % можно утверждать, что выводы, которые будут получены в ходе исследования, распространяются на всю генеральную совокупность студентов Высшей школы естествознания 1–3 курсов.

2.2 Методы анализа данных

Для обработки полученных данных мы применили программы статистической обработки информации IBM SPSS Statistics 23 и Microsoft Excel.

Методы описательной статистики позволили охарактеризовать распределение среднего значения, стандартного и среднеквадратичного отклонения, дисперсии. Для подтверждения нулевой гипотезы о нормальном распределении выборочных данных использовался коэффициент Колмогорова-Смирнова. Определение значимости различий в средних значениях осуществлялось посредством применения метода дисперсионного анализа (ANOVA—Analysis of Variances). Метод позволяет сравнить средние значения сразу трех выборок студентов 1–3 курсов и отвергнуть либо подтвердить нулевую гипотезу об отсутствии статистической значимости различий. Возможность применения дисперсионного анализа подтверждалась с помощью теста Ливиня. При $p > 0,05$ «дисперсии для каждой из групп статистически достоверно не различаются» [45; 176].

Коэффициент альфа Кронбаха ($\alpha > 0,7$) использовался для определения надежности-согласованности анкеты. Ретестовая надежность была оценена в процессе осуществления корреляционного анализа результатов первичного и повторного применения методики через 2 месяца с применением коэффициента Пирсона.

Валидность методики проверялась посредством метода экспертных оценок (балльная шкала), корреляционного анализа валидируемой анкеты и анкет, предположительно связанных и не связанных с ней. Для всех вопросов анкеты был рассчитан модифицированный критерий t-Стьюдента в программе Excel по формуле, предложенной D.R. Cooper, P.S. Schindler [46]. В качестве пригодности вопросов анкеты принимается $t_{\text{критическое}} = 1,75$ для $n > 20$ [46].

Содержательная валидность определялась с помощью экспертных оценок четырех независимых экспертов: международных учителей химии, английского языка Назарбаев Интеллектуальной школы, преподавателей химии и методики преподавания химии педагогического вуза. Эксперты оценили содержание каждого вопроса по двум критериям:

- содержание вопроса соответствует исследуемому фактору познавательной мотивации;
- содержание вопроса соответствует требованиям к формулировке вопроса и трёхбалльной шкале: 1 — соответствует; 2 — частично соответствует; 3 — не соответствует.

Статистическая значимость коэффициента корреляции (коэффициента валидности) определялась по следующей шкале:

- 0,20–0,30 — низкий коэффициент валидности;
- 0,30–0,50 — средний коэффициент валидности;
- свыше 0,60 — высокий коэффициент валидности [47].

3 Результаты и их обсуждения

Значение критерия Колмогорова-Смирнова подтвердило нулевую гипотезу о нормальном распределении данных (асимптотическая значимость 0,2 для каждого вопроса анкеты). Тест Ливиня показал наличие неоднородности дисперсии для вопроса № 8 ($p < 0,05$) (табл. 1), и он был исключён из анкеты.

Т а б л и ц а 1

Однородность дисперсии по Ливиню

№ п/п	Критерий однородности дисперсий				
	Содержание вопроса	Статистика Ливиня	Ст.св.1	Ст.св.2	Значимость
1	В предметной лексике по химии лучше понимаю английские языковые конструкции	,215	2	117	,807
2	В предметной лексике по химии легче запоминаются специфические термины на английском языке	,126	2	117	,882
3	Изучение химии на английском языке дает возможность мне быть в курсе современных научных достижений	,329	2	117	,720
4	Мне нравится обсуждать решение химических проблем на англоязычных форумах со студентами других стран	,769	2	117	,466
5	Лабораторные занятия по химии на английском языке обеспечивают формирование моих практических навыков	,634	2	117	,532
6	Изучение химии на английском языке положительно влияет на мою успеваемость по предмету	1,303	2	117	,276
7	Изучение химии на английском языке позволит мне быстрее интегрироваться в мировую информационную среду	,353	2	117	,703
8	Лекции по химии на английском языке помогают мне лучше усвоить учебный материал	8,829	2	117	,000

Дискриминантная валидность проверялась по наличию разделения откликов на каждый вопрос анкеты. И.Н. Дубина отмечает, что «такая проверка проводится для выделения и исключения пунктов анкеты (например, вопросов), не обеспечивающих достаточную степень уверенного разделения откликов» [48; 83]. Таких вопросов в анкете у нас не было (t -критерий $> 1,75$) (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Оценка вопросов по t -критерию

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7
t -критерий	9,15	7,09	11,36	10,08	10,97	11,51	7,7

Результаты метода экспертных оценок показали достаточно высокую содержательную валидность каждого вопроса анкеты (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

Экспертная оценка

№ п/п	Эксперты								Σ	М
	первый		второй		третий		четвертый			
	1	2	1	2	1	2	1	2		
1	1	2	1	1	1	1	1	1	9	1.125
2	1	2	2	1	1	1	1	1	10	1.25
3	1	1	1	2	1	1	1	1	9	1.125
4	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
5	1	1	1	1	2	2	1	1	10	1.25
6	2	1	1	1	1	1	2	1	10	1.25
7	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1

Эксперты сделали заключение о том, что все 7 вопросов могут быть использованы для определения познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке, так как «М» определяется в промежутке от 1 до 1,5 [47; 20].

Критерий Колмогорова-Смирнова для шкалы Т.И. Ильиной «Получение диплома» показал отсутствие нормального распределения данных ($p < 0,05$). Это не позволило нам применить к нему корреляционный анализ с коэффициентом корреляции Пирсона для интервальных шкал. Поэтому данный тест был исключен из набора конвергирующих методик.

По мнению А.М. Козловой, валидируемая методика и внешние критерии должны иметь внутреннее смысловое соответствие друг с другом [49]. Поскольку в мотивационной сфере студентов происходят закономерные изменения в иерархии познавательных и профессиональных мотивов, мотивы изучения химии на английском языке могут иметь сильные положительные корреляционные связи с определенными нами конвергирующими методиками.

Результаты корреляционного анализа (табл. 4) показали высокий уровень валидности разработанной методики с методиками, оценивающими уровень сформированности профессиональных мотивов (0,634 и 0,693), средний уровень валидности с методикой Элерса «Мотивация к успеху» и низкий отрицательный уровень валидности со шкалой «Приобретение знаний» Т. Ильиной. Данные результаты подтверждают наше предположение о том, что интерес к изучению химии на английском языке появляется у студентов в процессе формирования их профессиональной мотивации, понимания значимости приобретаемых навыков в будущей профессиональной деятельности. Мотивация к получению общих академических знаний постепенно уступает место мотивации получения конкретных умений, востребованных в современной школе, и поддерживается внутренними и внешними факторами мотивации к успеху.

Конструктивная валидность методики «Познавательная мотивация студентов к изучению химии на английском языке»

		Познавательная мотивация к изучению химии на английском языке	Мотивация профессиональной деятельности (К.Замфир в модификации А.Реана)	Мотивация к успеху (Т.Элерс)	Приобретение знаний (Т.Ильина)	Овладение профессией (Т. Ильина)
Познавательная мотивация к изучению химии на английском языке	Корреляция Пирсона	1	,634**	,576**	-,179	,693**
	Знач. (двухсторонняя)		,000	,000	,050	,000
	N	120	120	120	120	120

Примечание. **Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Эти выводы подтверждают и сравнение средних значений по валидируемой методике, шкале «Приобретение знаний» (Т. Ильиной), методикам профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А. Реана), мотивации к успеху (Т. Элерса) (рис. 3).

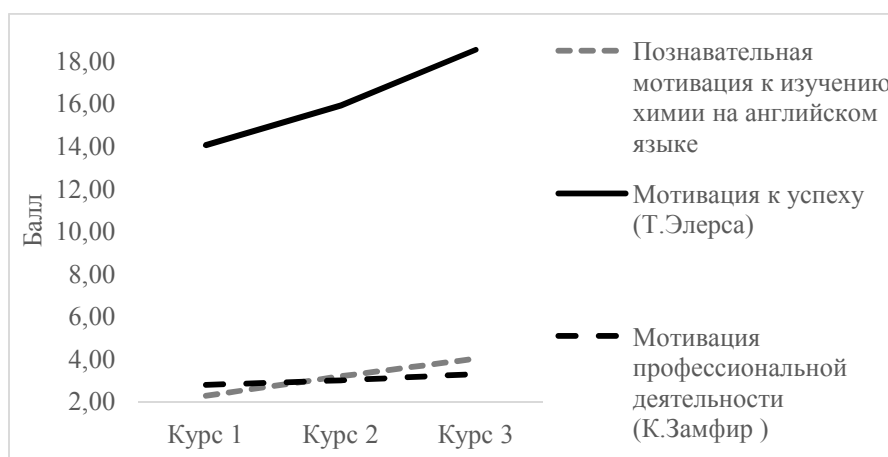


Рисунок 3. Сравнение средних значений

Результаты корреляционного анализа, содержательной и дискриминантной валидности разработанной анкеты подтверждают устойчивость ее валидной структуры.

Для того, чтобы сделать вывод о том, что все вопросы анкеты измеряют один и тот же признак, был использован коэффициент α -Кронбаха. Его значение для семи вопросов составляет 0,827 ($\alpha > 0,7$). Это подтверждает надежность-согласованность методики. Все вопросы измеряют познавательную мотивацию студентов к изучению химии на английском языке.

Стабильность методики проверялась с помощью метода ретестовой надежности. В повторном тестировании по методике через 2 месяца приняли участие 94 студента 1–3 курсов. Данная выборочная совокупность рассчитывалась по формуле

$$n = \left(\frac{s}{\delta/z} \right)^2,$$

где n — минимально необходимый размер выборки; s — стандартное отклонение при первичном тестировании; δ — предельная ошибка среднего ($(\alpha + 0,5)$); z — критерий принимает значение 1,96 при $\delta = (\alpha + 0,5)$.

$$n = \left(\frac{2,27}{0,5/1,96} \right)^2 = 79,245 [48; 76].$$

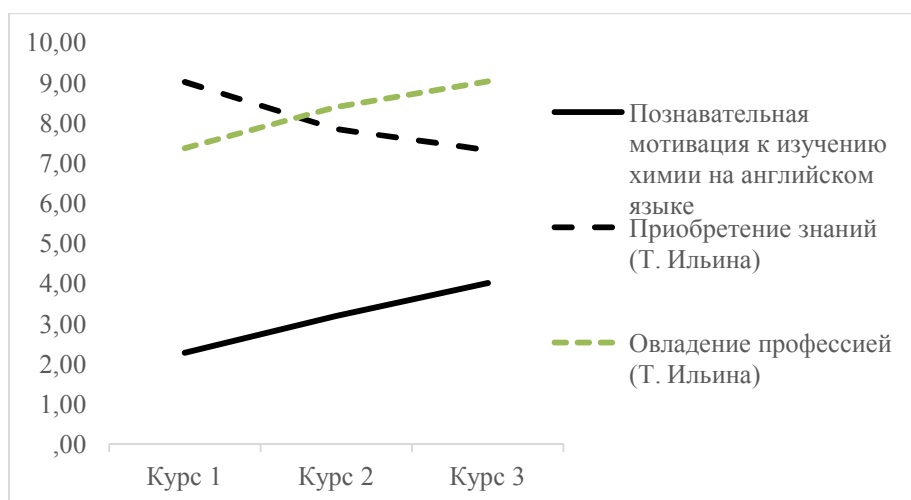


Рисунок 4. Сравнение показателей

Таким образом, выборочная совокупность студентов при повторном анкетировании соответствует необходимому минимальному количеству респондентов при точности $\pm 0,5$ и с вероятностью 95 % (рис. 4). В повторном анкетировании приняли участие по 26 респондентов 1 и 3 курсов и 42 студента 2 курса.

Т а б л и ц а 5

Корреляция результатов первого и второго теста

		Тест 1	Тест 2
Тест 1	Корреляция Пирсона	1	,862**
	Знач. (двухсторонняя)		,000
	N	94	94
Тест 2	Корреляция Пирсона	,862**	1
	Знач. (двухсторонняя)	,000	
	N	94	94

Примечание. **Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

Корреляционный анализ результатов 1 и 2 анкетирования (табл. 5) показал хороший уровень ретестовой надежности методики (0,862) [50].

Чтобы отвергнуть или подтвердить нулевую гипотезу о том, что между группами студентов 1–3 курсов по уровню познавательной мотивации отсутствуют различия, был проведен однофакторный дисперсионный анализ. Результаты однофакторного дисперсионного анализа показали статистическую достоверность разности между средними значениями переменных для трех групп студентов ($F_{\text{крит.}} = 19$ при $\alpha = 0,05$). Статистическая значимость — $< 0,05$ (табл. 6).

Т а б л и ц а 6

Статистическая значимость

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7
$F_{\text{эмпирическое}}$	39,009	32,444	42,538	43,678	27,335	28,306	37,451
Статистическая значимость	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

На основе полученных результатов была принята альтернативная гипотеза о том, что уровень познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке изменяется от 1-го к 3-му курсу.

Метод группировки, предложенный С. Васневым [51], позволил определить уровни познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке. Высокий уровень познава-

тельной мотивации характеризуется при значении интервала от 3,68 до 5; средний уровень — от 2,34 до 3,67; низкий — от 1,0 до 2,33.

Т а б л и ц а 7

Уровень познавательной мотивации

	Курс 1 (33)			Курс 2 (54)			Курс 3 (33)		
	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия	Среднее	Среднекв. откл.	Дисперсия
Среднее по методике	2,27	,841	,717	3,19	,877	,769	4,01	,804	,647

Анализ средних значений по разработанной методике показал, что уровень познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке плавно возрастает от 1-го к 3-му курсу: от низкого уровня (2,27) к высокому (4,01) (табл. 7). Наименьшая мера разброса среднего наблюдается у студентов 3 курса (0,647). Это значит, что большинство студентов 3-го курса выбирают позицию шкалы Лайкерта «Частично согласен». Наибольший разброс во мнениях имеют студенты 2-го курса (0,769). На наш взгляд, это связано с началом формирования профессиональных мотивов и осознанием важности приобретения востребованных в будущей профессии навыков.

4 Заключение

1. Результатом исследования стали разработка и апробация методики определения уровня познавательной мотивации студентов к изучению химии на английском языке.

2. Валидность и надежность методики позволяют использовать ее в качестве инструмента для определения уровня сформированности познавательной мотивации респондентов к изучению профильного предмета на иностранном языке.

3. Уровень мотивации к изучению химии на английском языке постепенно повышается у студентов вместе с общей профессиональной мотивацией к обучению по выбранной специальности и мотивацией к успеху от 1-го к 3-му курсу.

4. Отрицательная корреляция разработанной методики с познавательной мотивацией к получению общих академических знаний может быть объяснена постепенным изменением иерархии мотивов в мотивационной сфере студента от первого к третьему курсу.

Список литературы

- 1 Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы [Электронный ресурс]. — Эдilet. Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. — Астана, 2019. — Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>.
- 2 Tleuzhanova G.K. Modeling of Language Training of the Students of Natural Sciences / G.K. Tleuzhanova // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2019. — Т. 1. — № 93. — С. 100–105.
- 3 Kikuchi K. Motivation and demotivation over two years: A case study of English language learners in Japan / K. Kikuchi // Stud. Second Lang. Learn. Teach. — 2019. — Vol. 9. — No 1. — P. 157–175.
- 4 Lifrieri V. A sociological perspective on motivation to learn EFL: The case of Escuelas plurilingües in Argentina / V. Lifrieri. — University of Pittsburgh, 2005. — P. 1–107.
- 5 Ahmad Siddiq K. Afghan Students' Attitudes and Motivations Toward ESP and EGP Courses / K Ahmad Siddiq., M.A. Miri, T. Sarwarzada // Lang. India. — 2019. — Vol. 19. — No. 6. — P. 354.
- 6 Gardner R.C. The socio-educational model of Second Language Acquisition: A research paradigm / R.C. Gardner // EUROSLA Yearb. John Benjamins Publishing Company. — 2006. — Vol. 6. — P. 237–260.
- 7 Gökhan Ç. The relationship between students' integrative/instrumental motivation levels and their achievement scores in english / Ç. Gökhan // J. Educ. Instr. Stud. World. — 2018. — Vol. 7. — No. 2. — P. 84–92.
- 8 Минеева О.А. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко // Балтийский гум. журн. — 2018. — Т. 4. — № 25. — С. 269–273.
- 9 Некрасова И.Н. Исследование особенностей этноментальной регуляции построения жизненной перспективы в молодом возрасте / И.Н. Некрасова // Азимут научных исследований. Педагогика и психология. Некоммерческое партнерство: организация дополнительного профессионального образования «Институт направленного профессионального образования». — 2016. — Т. 5. — № 1 (14).

- 10 Gardner R.C. Motivation and Second Language Acquisition / R.C. Gardner // *PORTA LINGUARUM*. — 2007. — Vol. 8. — P. 9–20.
- 11 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер-Трейд, 2013. — 326 с.
- 12 Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед.: [В 3 кн.] / Р.С. Немов. — 4-е изд. — М.: Гуман. изд. центр «ВЛАДОС», 2003. — 688 с.
- 13 Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных затратах / Н.В. Самоукина. — 4-е изд. — М.: Рус. шк. управления, 2019. — 240 с.
- 14 Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш. учеб. завед., обучающ. по пед. и психол. направл. и спец. / И.А. Зимняя. — 2-е изд. — М.: Университетская книга; Логос, 2008. — 382 с.
- 15 Губин В.А. Взаимосвязь учебно-профессиональной мотивации и успеваемости студентов разных курсов педагогического вуза / В.А. Губин, А.О. Акулов // *Психопедагогика в правоохранительных органах*. — 2017. — Т. 4. — № 71. — С. 40–45.
- 16 Ковкина И.В. Взаимосвязь познавательных и профессиональных мотивов студентов в учебном процессе / И.В. Ковкина // *Вестн. Костром. гос. ун-та. Сер. Педагогика. Психология. СоциокINETика*. — 2007. — Т. 1. — С. 64–69.
- 17 Abi T.M. A Study on Factors Affecting Students' English Language Learning Motivation in a Multilingual Context at a Private University in East Timor / T.M. Abi // *Asian J. Lit. Cult. Soc.* — 2019. — Vol. 9. — No. 1. — P. 45–78.
- 18 Kazantseva E.A. A survey-based study of motivation and attitude to learning a second language at ufa state university of economics and service / E.A. Kazantseva et al. // *Glob. Media J.* — 2016. — Vol. 2016. — P. 1–9.
- 19 Orvis J.N. A Culture of Extrinsically Motivated Students: Chemistry / J.N. Orvis et al. // *J. Scholarsh. Teach. Learn.* — 2018. — Vol. 18. — No. 1. — P. 43–57.
- 20 Психология мотивации студентов: учеб. пос. для вузов / под ред. Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкого. — 2-е изд., стереотип. — М.: Юрайт, 2017. — 170 с.
- 21 Смирнов А.В. Формирование мотивации учебно-познавательной деятельности в профессиональном становлении студентов филиала вуза / А.В. Смирнов // *Молодой ученый*. — 2010. — Т. 10. — С. 277–282.
- 22 Мальцева Л.В. Исследование мотивационной сферы студентов в процессе обучения в вузе / Л.В. Мальцева, Ю.А. Сулова // *Вестн. Курган. гос. ун-та*. — 2017. — Т. 3. — № 46. — С. 63–68.
- 23 Манакова М.В. Методологическая основа диагностики учебно-профессиональной мотивации студентов педагогического вуза / М.В. Манакова // *Проблемы современного педагогического образования*. — 2019. — Т. 63. — № 2. — С. 332–337.
- 24 Арндачук И.В. Изменение учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе / И.В. Арндачук // *Вестн. Москов. ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование*. — 2016. — Т. 4. — С. 60–72.
- 25 Александрович П.И. Формирование мотивации познавательной деятельности у студентов / П.И. Александрович // *Тр. БГТУ. Сер. 6. История, философия*. — 2009. — Т. 6. — № 5. — С. 18–20.
- 26 Слизкова Е.В. Профессиональная мотивация студентов как средство повышения качества подготовки в педагогическом вузе [Электронный ресурс] / Е.В. Слизкова, О.В. Панфилова // *Сиб. пед. журн.* — 2016. — Т. 4. — С. 103–111. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-studentov-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-podgotovki-v-pedagogicheskom-vuze>.
- 27 Минеева О.А. Особенности мотивации студентов нелингвистических специальностей к изучению иностранного языка / О.А. Минеева, М.И. Колдина // *Карел. науч. журн.* — 2018. — Т. 3. — № 24. — С. 17–20.
- 28 Колесник Е.А. К вопросу о профессиональной мотивации как основе успешности обучения студентов вузов / Е.А. Колесник // *Мед.-фарм. журн. «Пульс»*. — 2016. — Т. 18. — № 2. — С. 753–756.
- 29 Кетько С.М. Единство рефлексии, мотивации и адаптации в сознании личности / С.М. Кетько, С.А. Пакулина, А.В. Поминов. — Челябинск: Филиал МПГУ, 2005. — 232 с.
- 30 Педагогика: учеб. пос. для студ. пед. учеб. завед. — 3-е изд. / под ред. В.А. Сластенина, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 2000. — 512 с.
- 31 Минеева О.А. Способы повышения мотивации студентов к изучению английского языка / О.А. Минеева, А.А. Оладышкина, Ю.В. Клопова // *Азимут научных исследований. Педагогика и психология*. — 2018. — Т. 1. — № 22. — С. 125–128.
- 32 Формирование у студенческой молодежи позитивного отношения к учебной деятельности / под ред. М.М. Калашниковой, В.Н. Косырева, О.В. Щекочихина. — Тамбов: ТГПИ, 1983. — 85 с.
- 33 Мотивация учебной деятельности: уровни и типы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/21.html> (дата обращения: 20.02.2020).
- 34 Пакулина С.А. Методика диагностики мотивации учения студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / С.А. Пакулина, С.М. Кетько // *Психологическая наука и образование*. — 2010. — № 1. — С. 1–11. — Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_1_1554.pdf.
- 35 Vallerand R.J. The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education / R.J. Vallerand et al. // *Educ. Psychol. Meas.* — 1992. — Vol. 52. — No. 4. — P. 1003–1017.
- 36 Watt H.M.G. Comparing the Change of Teaching Motivations among Preservice Teachers in Austria, Germany, and Switzerland: Do In-school Learning Opportunities Matter? / H.M.G. Watt et al. // *Int. J. High. Educ.* — 2016. — Vol. 5. — No. 3. — P. 289–315.
- 37 Ferrell B. Analysis of students' self-efficacy, interest, and effort beliefs in general chemistry / B. Ferrell, J. Barbera // *Chem. Educ. Res. Pract. Royal Society of Chemistry*. — 2015. — Vol. 16. — No. 2. — P. 318–337.
- 38 Ferrell B. Connecting achievement motivation to performance in general chemistry / B. Ferrell, M.M. Phillips, J. Barbera // *Chem. Educ. Res. Pract. Royal Society of Chemistry*. — 2016. — Vol. 17. — No. 4. — P. 1054–1066.

- 39 Glynn S.M. Science motivation questionnaire II: Validation with science majors and nonscience majors / S.M. Glynn et al. // J. Res. Sci. Teach. — 2011. — Vol. 48. — No. 10. — P. 1159–1176.
- 40 Hibbard L. Examining the Effectiveness of a Semi-Self-Paced Flipped Learning Format in a College General Chemistry Sequence / L. Hibbard, S. Sung, B. Wells // J. Chem. Educ. American Chemical Society. — 2016. — Vol. 93. — No. 1. — С. 24–30.
- 41 Salta K., Koulougliotis D. Assessing motivation to learn chemistry: Adaptation and validation of Science Motivation Questionnaire II with Greek secondary school students / K Salta., D.Koulougliotis // Chem. Educ. Res. Pract. Royal Society of Chemistry, — 2015. — Vol. 16, — No 2. — P. 237–250.
- 42 Реан А.А. Психология личности / А.А. Реан. — СПб.: Питер, 2017. — 255 с.
- 43 Литвинюк А.А. Организационное поведение: учеб. для акад. бакалавриата / А.А. Литвинюк. — 2-е изд. — М.: Юрайт, 2015. — 527 с.
- 44 Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html> (дата обращения: 20.02.2020 г.).
- 45 Наследов А.Д. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных / А.Д. Наследов. — СПб.: Питер, 2013. — 413 с.
- 46 Cooper D.R., Schindler P.S. Business Research Methods./ D.R. Cooper, P.S. Schindler. — New York, N.Y.: McGraw-Hill/Irwin, 2014. — 692 с.
- 47 Акимова Л.Н. Основы психометрии: метод. указ. к курсу / Л.Н. Акимова, К.М. Гуревич, В.Т. Козлова, А.М. Раевский, Н.А. Ференс. — Одесса: Студия «Негоциант», 2012. — 81 с.
- 48 Дубина Н.И. Математические основы эмпирических социально-экономических исследований: учеб. пос./ Н.И. Дубина. — Барнаул: Изд-во Алтай. ун-та, 2006. — 416 с.
- 49 Психологическая диагностика: учеб. пос. / под ред. М.К. Акимова, К.М. Гуревич, В.Т. Козлова, А.М. Раевский, Н.А. Ференс. — СПб., 2005. — 304 с.
- 50 Экспертиза качества тестовых заданий: обработка результатов компьютерного тестирования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook688/01/part-008.htm> (дата обращения: 20.02.2020 г.).
- 51 Васнев С.А. Статистика / С.А. Васнев. — М.: МГУП, 2001. — 170 с.

И.М. Бабич, Ж.К. Шоманова, О.С. Ачкинадзе, Н.И. Чуркина

Ағылшын тілінде химияны оқуға студенттердің танымдық уәждемесін зерттеу және әдістемесін жасау

Мақалада «Студенттердің химия пәнін ағылшын тілінде оқуға деген танымдық ынтасы» әдістемесін әзірлеу және мақұлдау бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері келтірілген. Қазіргі таңда студенттердің танымдық ынта деңгейін анықтайтын әдістердің жеткілікті мөлшеріне қарамастан, шет тілінде оқытылатын бейіндік пәндерді оқуға деген ынта деңгейін анықтайтын әдістеме әлі қолжетімді емес. Аталмыш зерттеуге Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің жаратылыстану жоғары мектебінің «Химия» білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан 1–3 курс студенттері қатысқан. Алынған деректерді өңдеу үшін IBM SPSS Statistics 23 және Microsoft Excel бағдарламалары пайдаланылған. Әдістердің мазмұндық, құрылымдық (тұжырымдамалық), дискриминанттық валидтілігі, оның ішкі сәйкестігі және сынақ нәтижелерінің тұрақтылығы дәлелденген. Химия пәнін ағылшын тілінде оқуға деген танымдық мотивацияны қалыптастыру деңгейлерінің аралық мәні анықталған. Мақала авторлары ЖОО-да оқу барысында студенттердің оқуға деген ынтасының құрамдас бөліктерінің иерархиясының өзгеру себебін анықтап, жоғары курс студенттері арасында химия пәнінің ағылшын тілінде оқытылуына деген танымдық ынта деңгейінің жоғарылағанын дәлелдеген. Дайындалған әдістеме кәсіптік қызметтің мотивациясын зерттеудің конвергенциялық әдістерімен (К.Замфир А.А. Реан түрленімі бойынша), Т.Элерстің тұлғаның жетістікке деген ұмтылыс диагностикасымен, Т.И. Ильинаның ЖОО-да оқу барысындағы ынтаны анықтау әдістемесімен оң бағытта («Мамандықты меңгеру» шкаласы бойынша), сондай-ақ Т.И. Ильинаның тағы бір ЖОО-да оқу барысындағы ынтаны анықтау әдістемесімен теріс бағытта сәйкеседі («Білім алу» шкаласы бойынша).

Кілт сөздер: танымдық ынта, ағылшын тілі, химия, студенттер, валидтілік, сенімділік, корреляция.

I.M. Babich, Zh.K. Shomanova, O.S. Achkinadze, N.I. Churkina

Development of a methodology and investigation of the cognitive motivation of students to study chemistry in English

The article presents the results of a study on the development and testing of the methodology «Cognitive motivation of students to study chemistry in English.» Even though at present there is a sufficient number of methods to determine the level of cognitive motivation of students, the methodology for determining the level

of motivation to study specialized subjects in a foreign language has not yet been available. The study included 1–3 year students of Pavlodar State Pedagogical University of the Higher School of Natural Sciences, students in the educational program «Chemistry». To process the obtained data, the IBM SPSS Statistics 23 program and Microsoft Excel were used. The substantive, constructive (conceptual), discriminant validity of the technique, its internal consistency and retest reliability are proved. The values of the interval of levels of the formation of cognitive motivation for studying chemistry in English are determined. The authors of the article substantiate the reason for the change in the hierarchy of components of educational motivation among students in the process of studying at a university and practically prove an increase in the level of cognitive motivation for studying chemistry in English for senior students. The developed methodology positively correlates with converging methods of researching the motivation of professional activity (K. Zamfir in the modification of A.A. Rean), personality diagnostics for the motivation for success of T. Ehlers, and the methodology of studying the motivation of learning at the university of T.I. Ilyina (scale «Mastering the profession») and negatively correlates with the methodology of studying the motivation of learning at the university T.I. Ilyina (scale «Knowledge Acquisition»).

Keywords: cognitive motivation, English, chemistry, students, validity, reliability, correlation.

References

- 1 Hosudarstvennaia prohramma razvitiia obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020–2025 hody [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025]. (2019). *adilet.zan.kz*. Retrieved from <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> [in Russian].
- 2 Tleuzhanova, G.K., Stanciu, N., & Mekezhanova, A.B. (2019). Modeling of Language Training of the Students of Natural Sciences. *Vestnik Karahandinskoho universiteta. Seriya Pedagogika*, 1(93), 100–105.
- 3 Kikuchi, K. (2019). Motivation and demotivation over two years: A case study of English language learners in Japan. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(1), 157–175. Retrieved from <https://doi.org/10.14746/ssl.2019.9.1.7>
- 4 Lifrieri, V. (2005). A sociological perspective on motivation to learn EFL: The case of Escuelas plurilingües in Argentina. 1–107. *clck.ru*. Retrieved from <https://clck.ru/M6zQ6>
- 5 Ahmad Siddiq, K., Miri, M.A., & Sarwarzada, T. (2019). Afghan Students' Attitudes and Motivations Toward ESP and EGP Courses. *Language In India*, 19(6), 354. Retrieved from <http://languageinindia.com/june2019/v19i6june2019part3.pdf#page=50>
- 6 Gardner, Robert C. (2006). The socio-educational model of Second Language Acquisition: A research paradigm. *EUROSLA Yearbook*, 6, 237–260. Retrieved from <https://doi.org/10.1075/eurosla.6.14gar>
- 7 Gökhan, Ç. (2018). The relationship between students' integrative/instrumental motivation levels and their achievement scores in english. *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 7(2), 84–92. Retrieved from <https://clck.ru/MEBdH>
- 8 Mineeva, O.A., & Liashenko, M.S. (2018). Issledovanie motivatsii studentov neizykovykh spetsialnostei k izucheniiu inostrannogo yazyka [A study of the motivation of students of non-linguistic specialties to study a foreign language]. *Baltiiskii humanitarnyi zhurnal*, 4(25), 269–273. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-motivatsii-studentov-neizykovykh-spetsialnostey-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka> [in Russian].
- 9 Nekrasova, I.N. (2016). Issledovanie osobennostei etnomentalnoi rehuliatsii postroeniia zhiznennoi perspektivy v molodom vozraste [Study of the features of ethno-mental regulation of building a life perspective at a young age]. *Azimut nauchnykh issledovani. Pedagogika i psikhologiya*, 5(1 (14)). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-etnomentalnoy-regulyatsii-postroeniya-zhiznennoy-perspektivy-v-molodom-vozhraze-1> [in Russian].
- 10 Gardner, R.C. (2007). Motivation and Second Language Acquisition. *PORTA LINGUARUM*, 8, 9–20. Retrieved from <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/31616/Gardner.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- 11 Rubinshtein, S.L. (2013). *Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology]*. Saint Petersburg: Piter-Treid [in Russian].
- 12 Nemov, R.S. (2003). *Psikhologiya: uchebnik dlia studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii [Psychology: Textbook for stud. higher ped textbook. institution]* (In 3 kn. 4d ed.). Moscow: Humanitarnyi izdatelskii tsentr «VLADOS» [in Russian].
- 13 Samoukina, N.V. (2019). *Effektivnaia motivatsiia personala pri minimalnykh zatratakh [Effective staff motivation at minimal cost]*. (4d ed.). Moscow: Russkaia shkola upravleniia [in Russian].
- 14 Zimniaia, I.A. (2008). *Pedagogicheskaiia psikhologiya [Pedagogical Psychology]*. (2d ed.). Moscow: Universitetskaia kniha; Lohos [in Russian].
- 15 Gubin, V.A., & Akulov, A.O. (2017). Vzaimosviaz uchebno-professionalnoi motivatsii i uspevaemosti studentov raznykh kursov pedagogicheskogo vuza [The relationship of educational and professional motivation and academic performance of students of different courses at a pedagogical university]. *Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh orhanakh*, 4(71), 40–45. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosviaz-uchebno-professionalnoy-motivatsii-i-uspevaemosti-studentov-raznykh-kursov-pedagogicheskogo-vuza> [in Russian].
- 16 Kovkina, I.V. (2007). Vzaimosviaz poznatelnykh i professionalnykh motivov studentov v uchebnom protsesse [The relationship of cognitive and professional motives of students in the educational process]. *Vestnik Kostromskoho gosudarstvennogo universiteta. Seriya Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 1, 64–69. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosviaz-poznavatelnykh-i-professionalnykh-motivov-studentov-v-uchebnom-protsesse> [in Russian].
- 17 Abi, T.M. (2019). A Study on Factors Affecting Students' English Language Learning Motivation in a Multilingual Context at a Private University in East Timor. *Asian Journal of Literature, Culture and Society*, 9(1), 45–78.

- 18 Kazantseva, E.A., Valiakhmetova, E.K., Minisheva, L.V., Anokhina, S.Z., & Latypova, E.M. (2016). A survey-based study of motivation and attitude to learning a second language at ufa state university of economics and service. *Global Media Journal*, 1–9. Retrieved from <http://www.globalmediajournal.com>
- 19 Orvis, J.N., Sturges, D., Tysinger, P.D., Riggins, K., & Landge, S. (2018). A Culture of Extrinsically Motivated Students: Chemistry. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18(1), 43–57. Retrieved from <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i1.21427>
- 20 Bakshaeva, N.A., & Verbitskii, A.A. (Eds.). (2017). *Psikholohiia motivatsii studentov: uchebnoe posobie dlia vuzov [Psychology of student motivation: a textbook for universities]*. (2d ed.). Moscow: Yurait [in Russian].
- 21 Smirnov, A.V. (2010). Formirovanie motivatsii uchebno-poznavatelnoi deiatelnosti v professionalnom stanovlenii studentov filiala vuza [Formation of motivation for educational and cognitive activity in the professional development of students of a branch of a university]. *Molodoi uchenyi*, 10, 277–282. Retrieved from <https://moluch.ru/archive/21/2096/> [in Russian].
- 22 Maltseva, L.V., & Suslova, Yu.A. (2017). Issledovanie motivatsionnoi sfery studentov v protsesse obucheniia v vuze [The study of the motivational sphere of students in the learning process at the university]. *Vestnik Kurhanskogo gosudarstvennogo universiteta*, 3(46), 63–68 [in Russian].
- 23 Manakova, M.V. (2019). Metodolohicheskaia osnova diahnostiki uchebno-professionalnoi motivatsii studentov pedahohicheskogo vuza [The methodological basis for the diagnosis of educational and professional motivation of students of a pedagogical university]. *Problemy sovremennoho pedahohicheskoho obrazovaniia*, 63(2), 332–337 [in Russian].
- 24 Arendachuk, I.V. (2016). Izmenenie uchebno-professionalnoi motivatsii studentov v protsesse obucheniia v vuze [Changes in the educational and professional motivation of students in the learning process at the university]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedahohicheskoe obrazovanie*, 4, 60–72. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-uchebno-professionalnoy-motivatsii-studentov-v-protsesse-obucheniya-v-vuze> [in Russian].
- 25 Aleksandrovich, P.I. (2009). Formirovanie motivatsii poznavatelnoi deiatelnosti u studentov [The formation of motivation of cognitive activity in students]. *Trudy BHTU. Seriya 6. Istoriia, filosofii*, 6(5), 18–20. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-u-studentov> [in Russian].
- 26 Slizkova, E.V., & Panfilova, O.V. (2016). Professionalnaia motivatsiia studentov kak sredstvo povysheniia kachestva podgotovki v pedahohicheskom vuze [Professional motivation of students as a means of improving the quality of training at a pedagogical university]. *Sibirskii pedahohicheskii zhurnal*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-motivatsiya-studentov-kak-sredstvo-povysheniya-kachestva-podgotovki-v-pedahohicheskom-vuze> [in Russian].
- 27 Mineeva, O.A., & Koldina, M.I. (2018). Osobennosti motivatsii studentov nelinhvistikheskikh spetsialnostei k izucheniiu inostrannogo yazyka [Features of motivation of students of non-linguistic specialties to study a foreign language]. *Karelskii nauchnyi zhurnal*, 3(24), 17–20 [in Russian].
- 28 Kolesnik, E.A. (2016). K voprosu o professionalnoi motivatsii kak osnove uspekhnosti obucheniia studentov vuzov [On the issue of professional motivation as the basis for the success of university students]. *Mediko-farmatsevticheskii zhurnal «Puls»*, 18(2), 753–756. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-professionalnoy-motivatsii-kak-osnove-uspekhnosti-obucheniya-studentov-vuzov> [in Russian].
- 29 Ketko, S.M., Pakulina, S.A., & Pominov, A.V. (2005). *Edinstvo refleksii, motivatsii i adaptatsii v soznanii lichnosti [The unity of reflection, motivation and adaptation in the consciousness of the individual]*. Cheliabinsk: Filial MPG U [in Russian].
- 30 Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Mishchenko, A.I., & Shiiyanov, E.N. (Eds.). (2000). *Pedahohika [Pedagogy]* (3-e izd.). Moscow: Shkola-Press [in Russian].
- 31 Mineeva, O.A., Oladyshkina, A.A., & Klopova, Yu.V. (2018). Sposoby povysheniia motivatsii studentov k izucheniiu anhliiskogo yazyka [Ways to increase students' motivation to learn English]. *Azimut nauchnykh issledovani. Pedahohika i psikholohiia*, 1(22), 125–128. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-povysheniya-motivatsii-studentov-k-izucheniyu-angliyskogo-yazyka> [in Russian].
- 32 Kalashnikova, M.M., Kosyrev, V.N., & Shchekochikhin, O.V. (Eds.). (1983). *Formirovanie u studencheskoi molodezhi pozitivnoho otnosheniia k uchebnoi deiatelnosti [Formation of positive attitude of students in educational activities]*. Tambov: TGPI [in Russian].
- 33 Motivatsiia uchebnoi deiatelnosti: urovni i tipy [Motivation of educational activity: levels and types]. (b. d.). *testoteka.narod.ru*. Retrieved from <http://testoteka.narod.ru/ms/1/21.html> [in Russian].
- 34 Pakulina, S.A., & Ketko, S.M. (2010). Metodika diahnostiki motivatsii ucheniia studentov pedahohicheskogo vuza [A technique for diagnosing the motivation of teaching students of a pedagogical university]. *psyedu.ru* Retrieved from Psikholohicheskaia nauka i obrazovanie. website: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2010_1_1554.pdf [in Russian].
- 35 Vallerand, R.J., Pelletier, L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., & Vallieres, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003–1017. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0013164492052004025>
- 36 Watt, H.M. G., Richardson, P.W., Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., ... Klemenz, S. (2016). Comparing the Change of Teaching Motivations among Preservice Teachers in Austria, Germany, and Switzerland: Do In-school Learning Opportunities Matter? *International Journal of Higher Education*, 5(3), 289–315. Retrieved from <https://doi.org/10.5430/ijhe.v5n3p91>
- 37 Ferrell, B., & Barbera, J. (2015). Analysis of students' self-efficacy, interest, and effort beliefs in general chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 16(2), 318–337. Retrieved from <https://doi.org/10.1039/c4rp00152d>
- 38 Ferrell, B., Phillips, M.M., & Barbera, J. (2016). Connecting achievement motivation to performance in general chemistry. *Chemistry Education Research and Practice*, 17(4), 1054–1066. Retrieved from <https://doi.org/10.1039/c6rp00148c>
- 39 Glynn, S.M., Brickman, P., Armstrong, N., & Taasobshirazi, G. (2011). Science motivation questionnaire II: Validation with science majors and nonscience majors. *Journal of Research in Science Teaching*, 48(10), 1159–1176. Retrieved from <https://doi.org/10.1002/tea.20442>
- 40 Hibbard, L., Sung, S., & Wells, B. (2016). Examining the Effectiveness of a Semi-Self-Paced Flipped Learning Format in a College General Chemistry Sequence. *Journal of Chemical Education*, 93(1), 24–30. Retrieved from <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5b00592>

- 41 Salta, K., & Koulougliotis, D. (2015). Assessing motivation to learn chemistry: Adaptation and validation of Science Motivation Questionnaire II with Greek secondary school students. *Chemistry Education Research and Practice*, 16(2), 237–250. Retrieved from <https://doi.org/10.1039/c4rp00196f>
- 42 Rean, A.A. (2017). *Psikhologiiia lichnosti [Psychology of Personality]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
- 43 Litviniuk, A.A. (2015). Orhanizatsionnoe povedenie [Organizational Behavior]. (2d ed.). *clck.ru*. Retrieved from <https://clck.ru/MByxR> [in Russian].
- 44 Metodika izucheniia motivatsii obucheniia v vuze T.I. Ilinoi [Methods of studying the motivation of learning at the university T.I. Ilyina]. (b. d.). *testoteka.narod.ru* Retrieved from <http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html> [in Russian].
- 45 Nasledov, A.D. (2013). *IBM SPSS Statistics 20 i AMOS: professionalnyi statisticheskii analiz dannykh. [IBM SPSS Statistics 20 and AMOS: professional statistical data analysis]*. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
- 46 Cooper, D.R., & Schindler, P.S. (2014). *Business Research Methods*. New York, N.Y.: McGraw-Hill/Irwin.
- 47 Akimova, L.N. (2012). Osnovy psikhometrii. Metodicheskie ukazaniia k kursu [The basics of psychometry. Guidelines for the course]. *fs.onu.edu*. Retrieved from http://fs.onu.edu.ua/clients/client11/web11/metod/imem/akimova_psihometr.pdf [in Russian].
- 48 Dubina, N.I. (2006). *Matematicheskie osnovy empiricheskikh sotsialno-ekonomicheskikh issledovaniia [Mathematical foundations of empirical socio-economic research]*. Barnaul: Izdatelstvo Altaiskoho unersiteta [in Russian].
- 49 Akimov, M.K., Gurevich, K.M., Kozlova, V.T., Raevskii, A.M., & Ferens, N.A. (Red.). (2005). *Psikhologicheskaia diahnostika [Psychological Diagnostics]*. Retrieved from <https://clck.ru/MJQWe> [in Russian].
- 50 Expertiza kachestva testovykh zadaniia: obrabotka rezultatov kompiuternogo testirovaniia. (b. d.). *hi-edu.ru*. Retrieved from <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook688/01/part-008.htm> [in Russian].
- 51 Vasnev, S.A. (2001). Statistika [Statistika]. *hi-edu.ru*. Retrieved from <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook096/01/about.htm> [in Russian].

Г.К. Баймаханова¹, С.Н. Баймахан¹, Д. Саммерс²

¹Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Казахстан;

²Школа Кенмора, США

(E-mail: dannulya@googlemail.com)

Открытые образовательные ресурсы в образовании: эффективность, таргетинг, перспективы

Статья посвящена исследованию теоретических и практических вопросов развития открытых образовательных ресурсов в системе высшего образования. В настоящее время цифровые технологии перешли в разряд социальных, так как наблюдается охват пользователей всех уровней социальных институтов — семья, организации образования, социум. В связи с этим цифровые технологии являются потребительской базой «открытых образовательных ресурсов». Данный термин является новым, однако он активно вошел в научную терминологию казахстанских ученых. Зарубежные ученые ввели такое понятие, как технология «открытые образовательные ресурсы» (ООР). Так, по мнению Дж. Аткинсона и П. Мак Эндрю, понятие «открытые образовательные ресурсы» означает «бесплатное предоставление образовательных ресурсов с использованием информационных и коммуникационных технологий для изучения, использования, адаптации пользователями в некоммерческих целях. Основной миссией данной технологии является доступность качественного образования на всех уровнях социализации личности и для любого пользователя в мире. Авторами проанализированы особенности социальных технологий, их влияние на образовательный процесс на примере университетов Актюбинского региона (Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова, Баишев Университет, Казахско-русский международный университет).

Ключевые слова: открытые образовательные ресурсы, типы открытых образовательных ресурсов, массовые открытые онлайн-курсы, e-learning, интернет-технологии, образовательный маркетинг.

Введение

В настоящее время наблюдается стремительный рост цифровых технологий: сетевые сообщества, социальные медиа, другие открытые образовательные ресурсы. Все они формируют новые требования к действующим социальным институтам, в первую очередь — ко всем уровням системы образования Республики Казахстан.

Так, в дошкольном образовании цифровые технологии выступают как социальные. С момента рождения ребенок соприкасается с информационными технологиями — дома, на улице, в магазине. Социальные медиа помогают детям увидеть всю прелесть окружающего мира, познать музыку, произведения искусства, мультфильмы и сказки. Однако они также несут угрозу детскому развитию. При длительном проведении времени за планшетом, телефоном, компьютером детская психика становится зависимой, раздражимой, а ребенок — замкнутым. На этом возрастном этапе очень важно отношение взрослых к указанной проблеме, так как порой им удобно, что ребенок часами сидит спокойно, тихо, без признака громкого голоса «хочу», «дай», не осознавая всей трагедии.

На уровне начального школьного образования научная и методическая литература вводит термин «цифровая грамотность» учащегося. Придя в 1 класс, ученики с гордостью говорят, что у них новые модели телефонов, планшетов они умеют работать на компьютере. Правда, при дальнейшей беседе выясняется, что вся работа заключается, в лучшем случае, в освоении отдельных развивающих игр или просмотре мультфильмов и сериалов. Поэтому педагог должен ознакомить с новыми возможностями в учебном процессе информационно-коммуникативных технологий. Представленные на уроке в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, модели, картографические материалы, отобранные в соответствии с содержанием темы или текста учебника, позволяют показать материал в полном разнообразии, через эмоциональную сферу донести до сознания каждого ребенка.

На уровне основного и общего среднего образования открытые образовательные ресурсы носят прикладной и социальный характер: ученики познают цифровые инструменты — электронные учебники, образовательные платформы и приложения, онлайн-сервисы. Так, опытный педагог может построить учебный процесс так, что ученик становится его напарником в построении проектов, исследований, разработок.

Доцент Московского государственного университета им. М.Ломоносова А.В. Маркеева выделила основные задачи современной системы образования:

- формировать условия для расширения доступности образования;
- развивать инновационные формы и виды образовательных практик, позволяя эффективно интегрировать их и реализовывать принцип непрерывности;
- обеспечивать условия для получения знаний, формирования компетенций в том объеме, в той форме, в то время, как это требуется обучающимся. Тем самым должна быть реализована тенденция все большей адресности образования;
- расширять возможности для формирования индивидуальных образовательных траекторий в рамках существующей системы высшего и среднего профессионального образования;
- способствовать активному развитию краудсорсинга в существующей системе образования, а также создавать условия последующей диффузии новых знаний [1].

Решение указанных задач также опирается не только в инновационные образовательные технологии, но также и в социальные — открытые образовательные ресурсы (ООР) — как сплав цифровых технологий. Понятие «открытые образовательные ресурсы» означает «бесплатное предоставление образовательных ресурсов с использованием информационных и коммуникационных технологий для изучения, использования, адаптации пользователями в некоммерческих целях [2, 3]. Основной миссией данной технологии является доступность качественного образования на всех уровнях социализации личности и для любого пользователя в мире.

Согласно анализу научной литературы, впервые про открытые образовательные ресурсы стали говорить в 1990-х гг. Исследователи Д. Аткинс, Дж. Браун и А.Хаммонд дали характеристику такого рода технологиям: «ООР — это обучающие, учебные или научные ресурсы, размещенные в свободном доступе либо выпущенные с лицензией, разрешающей их свободное использование или переработку. ООР включают в себя полные курсы, учебные материалы, модули, учебники, видео, тесты, программное обеспечение, а также любые другие средства, материалы или технологии, использованные для предоставления доступа к знаниям» [4].

Одним из первых проектов, давших старт социальной технологии, является проект OpenCourseWare Массачусетского технологического института от 2001 г. В настоящий момент 200 высших учебных заведений предлагают свои онлайн-курсы бесплатно, свыше 100 млн пользователей по всему миру [5]. Проект Coursera объединяет 21 532 448 учащихся из 190 стран мира, предоставляет доступ к 570 курсам, имеет 590 глобальных партнеров [6]. Проект edX объединял на YouTube в мае 2012 г. свыше 35 тыс. смотрящих [7].

Казахстанский ученый Д.Б. Абыкенова в ходе работы над докторской диссертацией проводила исследование в Дублинском институте технологий (DIT) в 2015–2016 учебном году, позволяющее изучить опыт внедрения электронного обучения. Следует отметить, что со стороны правительства уделяется большое внимание данной технологии. Наиболее распространенными платформами для реализации электронного обучения в вузах Ирландии являются WebCT, Blackboard, Moodle и ElectronicGradeBook [8].

В Казахстане также на уровне руководства внедрена Государственная программа «Цифровой Казахстан» до 2022 года. В данной программе выделяются пять ключевых направлений:

1. «Цифровизация отраслей экономики» — преобразование традиционных отраслей экономики РК с использованием прорывных технологий и возможностей, которые повысят производительность труда и приведут к росту капитализации.
2. «Переход на цифровое государство» — преобразование инфраструктуры государства для предоставления услуг населению и бизнесу, предвосхищая их потребности.
3. «Реализация цифрового Шелкового пути» — развитие высокоскоростной и защищенной инфраструктуры передачи, хранения и обработки данных.
4. «Развитие человеческого капитала» — преобразования, охватывающие создание креативного общества и переход к новым реалиям — экономике знаний.
5. «Создание инновационной экосистемы» — создание условий для развития технологического предпринимательства с устойчивыми связями между бизнесом, научной сферой и государством, а также внедрения инноваций в производство [9].

Указанные направления охватывают все сферы жизнедеятельности казахского народа. Для полного ее внедрения необходимо владение цифровой грамотностью. Так, для раскрытия полного значения указанного термина программа ссылается на Закон Республики Казахстан «Об информатизации»

от 24 ноября 2015 г. № 418-V, где под понятием «цифровая грамотность» понимается «...знание и умение человека использовать информационно-коммуникационные технологии в повседневной и профессиональной деятельности. Цифровая грамотность состоит из базовых и профессиональных цифровых навыков» [10].

О разработке и внедрении данной программы в Республике Казахстан свидетельствуют следующие факты. Передовыми странами по цифровизации национальных экономик являются Китай, Сингапур, Новая Зеландия, Южная Корея и Дания. Китай в своей программе «Интернет плюс» интегрирует цифровые индустрии с традиционными; Канада создает ИКТ-хаб в Торонто; Сингапур формирует «умную экономику», драйвером которой становится ИКТ; Южная Корея в программе «Креативная экономика» ориентируется на развитие человеческого капитала, предпринимательство и распространение достижений ИКТ, а Дания фокусируется на цифровизации госсектора [9].

Результаты экспериментального исследования

Несмотря на то, что открытые образовательные ресурсы имеют свои преимущества, можно выделить и недостатки. К преимуществам относятся: распределение времени, открытость и доступность, совершенствование языковой компетенции, наличие открытых лицензий, таргетинг университетов, качество предоставляемой информации, отсутствие возрастного и территориального ограничения. К недостаткам можно отнести: виртуальность или отсутствие устной коммуникации, недостаточную IT-компетентность, отсутствие точных стратегических планов на уровне государства в разработке и участии в мировых проектах, уровень интернета и технических возможностей. Также следует согласиться с тем, что социум Казахстана недостаточно активен в данном направлении с точки зрения имеющегося научного, педагогического, исследовательского потенциала [11, 12].

Однако в последние годы наблюдается глубокий интерес к развитию данного ресурса, в частности, в студенческой и педагогической среде вузовской системы. Так, в рамках регионального эксперимента было проведено анкетирование среди студентов и педагогов трех университетов — Актюбинского регионального университета им. К. Жубанова, Баишев Университета и Казахско-русского международного университета. Специальность — «Педагогика и психология», 1–3 курс, по 45 студентов и 154 педагогов с каждого университета, всего 135 студентов и 45 педагогов. Студентам была предложена Анкета по выявлению наиболее используемого ресурса в свободное время из представленных данных — интернет/мобильный телефон, книга, посещение кинотеатра, прогулка с другом (см. диаграммы 1–4). За основу исследования была взята методическая разработка С.Т. Бочаровой «Инструмент оценивания сформированности ИКТ-компетентности обучающихся» [13]. Так, автором была представлена система составляющих ИКТ-компетенций:

- определение (информации): умение корректно сформулировать проблему, чтобы целенаправленно искать и обрабатывать информацию;
- доступ (к информации): умение искать и находить информацию в различных источниках;
- управление (информацией): умение классифицировать или организовывать информацию;
- интеграция (информации): умение интерпретировать и реструктурировать информацию, выделять главное, сравнивать информацию из разных источников;
- оценка (информации): умение составить мнение о качестве, релевантности, полезности информации и источников ее получения;
- создание (информации): умение создавать или адаптировать имеющуюся информацию с учетом конкретной задачи;
- передача (информации): умение адаптировать информацию к конкретной аудитории.

На диаграммах 1–4 приведены результаты анкетирования студентов и педагогов Актюбинского регионального университета им. К. Жубанова, Баишев Университета и Казахско-русского международного университета, как было сказано выше.

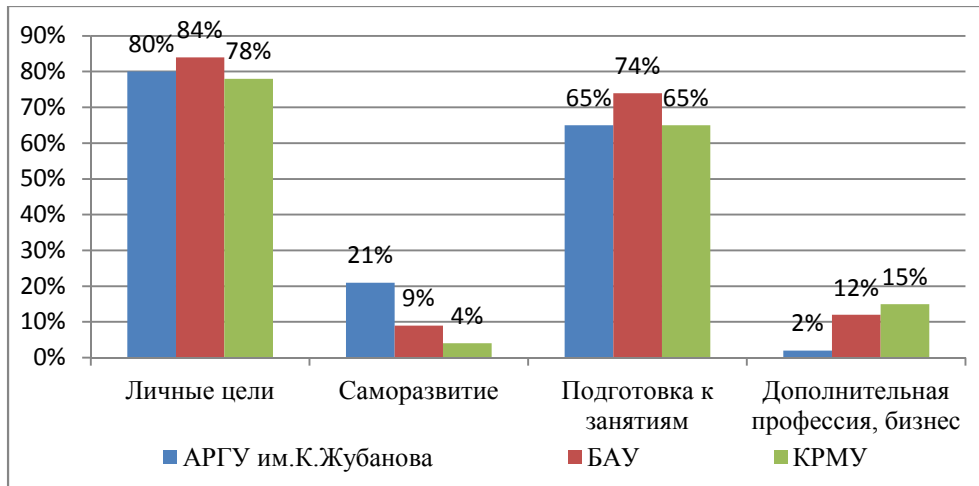


Диаграмма 1. Цель использования информационных ресурсов

Результаты данного этапа анкетирования показывают, что студенты больше всего пользуются интернетом для личных целей (81%), также при подготовке к лекциям (68%). Небольшая часть студентов соединяет учебу с дополнительным заработком, развитием бизнеса (10%) и наименьшее предпочтение отводится саморазвитию (11,3%). Референты указывают на нехватку времени для саморазвития, отсутствие достаточного количества информационных платформ, сомневаются в результативности. В личных целях в основном используются сетевые сообщества, социальные сети (Инстаграмм, Телеграм, Фейсбук, В контакте). Для подготовки к занятиям чаще используются электронные библиотеки, тематические сайты, редко — Википедия. В данном случае можно говорить о таргетинговой системе образовательных сайтов, как со стороны преподавателя, так и со стороны обучаемого. В основном для выбора дополнительной профессии или развития бизнеса студенты видят удаленную работу, интернет-магазины, сайты коммерческих организаций. Результаты данной диагностики свидетельствуют также о том, что у студентов Актюбинского регионального университета им. К.Жубанова уровень развития ИКТ-компетенций выше, чем у студентов Байшев Университета и Казахско-русского международного университета.

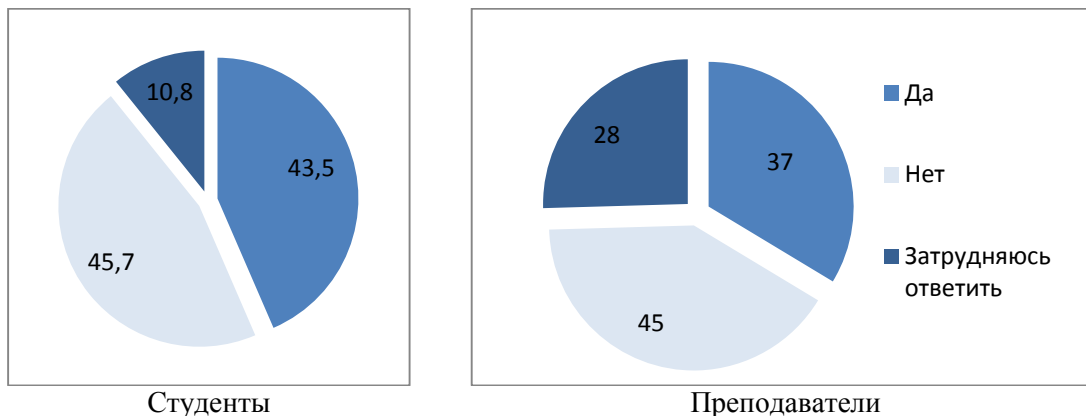


Диаграмма 2. Осведомленность об ООР

По осведомленности об открытых образовательных ресурсах студенты опережают преподавателей (43,5% в сравнении с 37%) на 6,5%. Данная разница сказывается возрастными возможностями обучающихся, их мобильностью, быстрой восприимчивостью новизны. Тем не менее, 6,5% — незначительная разница. Это объясняется тем, что образовательная политика Казахстана ставит педагогов и обучающихся в позицию непрерывного самообразования, развития ИКТ-компетенции.

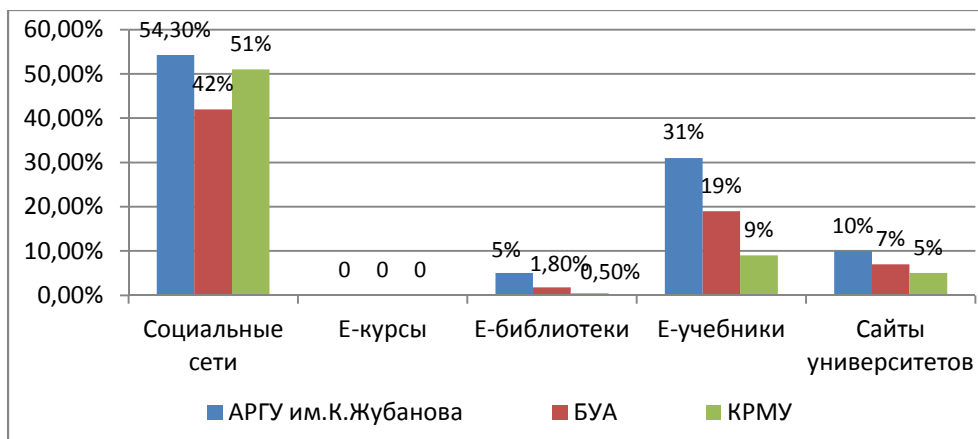


Диаграмма 3. Используемые ресурсы (студенты)

Данные диаграммы 3 раскрывают, насколько часто и качественно пользуются референты информационными ресурсами. В подтверждении первой диаграммы мы можем наблюдать, что все-таки доминируют сетевые социальные сообщества над электронными образовательными электронными платформами. Особое внимание следует уделить Е-курсам, в настоящее время это является проблемным звеном у студентов.

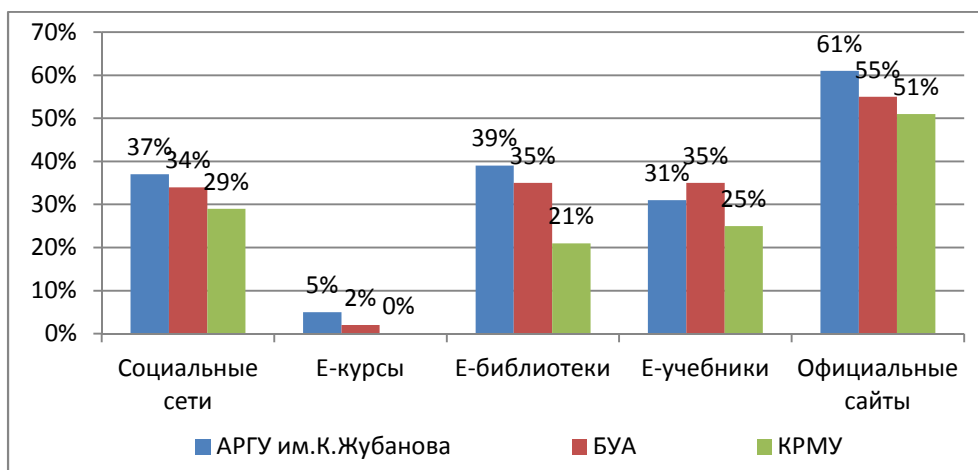


Диаграмма 4. Используемые ресурсы (педагоги)

Анализ полученных данных диаграммы 4 свидетельствует о том, что педагоги предпочтение отдают официальным сайтам — министерским, университетским. На равных позициях распределились Е-учебники, Е-библиотеки и социальные сети. Если два первых ресурса направлены на изучение и добычу нужной информации для подготовки к лекциям, практическим занятиям, то социальные сети в настоящее время стали отчетной площадкой их профессиональной деятельности. Также небольшая активность прослеживается у педагогов Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова в сравнении с учеными Байшев Университета и Казахско-русского международного университета.

В целом, результаты диаграмм 1–4 показывают, что студенты и педагоги применяют информационные технологии в работе и повседневной жизни, однако, не подходят более серьезно к открытым образовательным ресурсам как профессионалы. Так, предпочтение отдается социальным сетям и, в основном, для личного пользования. Пользование Е-библиотеки и Е-учебников, официальных сайтов связано исключительно с педагогическим процессом, куда вовлечены обучаемый и лектор. Слабым звеном остаются онлайн-курсы и ресурсы для самообразования, формы открытого образования, так как ни педагог, ни студент еще не осознают достаточной серьезности и возможностей, которые дают открытые образовательные ресурсы.

Тем не менее полученные результаты свидетельствуют о том, что пользователи еще до конца неосознанно подходят к использованию открытых образовательных ресурсов, работа ведется лишь на

уровне пользователя, очень слабо — как конструктор, участник Е-курсов, автор научной сетевой корпорации. Также следует отметить технологические, экономические, социальные и правовые факторы электронных ресурсов. Российские ученые Н.В. Комлева и Ю.Ф. Тельнов отмечают указанные факторы как движущие силы развития открытых образовательных ресурсов. Так, по их мнению, «...технологическими и экономическими факторами является улучшенная, более дешевая и более дружелюбная по отношению к пользователю инфраструктура, а именно: сеть, аппаратные и программные средства. Учебный контент становится дешевле производить и в дальнейшем использовать. Появляются новые экономические модели и правовые соглашения по распределению и повторному использованию контента. В качестве социальных факторов отмечается все возрастающая готовность предоставлять ресурсы для их распространения в открытом доступе» [14].

Выводы

Полученные результаты также свидетельствуют о том, что в Казахстане не достаточно глубоко с потребительской стороны рассматривается вопрос о данной инновационной реформе в образовании, несмотря на то, что в действие внедрены Государственная программа по информатизации, электронное правительство. Те образовательные возможности, которые дают бесплатно мировые научные сообщества, находятся в недосягаемой доступности от информационной безграмотности социума.

В рамках проведенной работы мы пришли к выводу, что информатизация образования часто приводит к формированию новых форм организации образования, одной из которых является открытое образование.

Открытые образовательные ресурсы представляют собой одну из таких форм. Основными характеристиками такого типа ресурсов являются доступность, научная направленность и наличие открытых лицензий. Главная цель открытых образовательных ресурсов заключается в предоставлении бесплатного доступа к высшему образованию для большинства студентов. ООР, как комплексное понятие, состоит из нескольких частей, важными составляющими которых являются использование массовых открытых онлайн-курсов и открытых лицензий Creative Commons [15, 16].

В настоящее время исследование открытых образовательных ресурсов является востребованным исследованием со стороны мировых ученых. Ими были сформулированы следующие вопросы проводимых исследований:

- возможности и причины увеличения диапазона применения электронных ресурсов в образовании и социуме;
- виды и формы мотивации для индивидуумов и институтов в бесплатном распространении контента и связанные с этим вопросы защиты авторских прав;
- выявление и группирование потребителей ООР;
- стартапы и бизнес-модели по развитию проектов открытых образовательных ресурсов;
- техническое совершенствование и улучшение качества самих образовательных ресурсов, предоставляемых для пользования в сети.

Анализ зарубежной и отечественной научно-методической литературы в области использования открытых образовательных ресурсов в рамках образовательной системы позволил выделить также основные их преимущества и недостатки.

Список литературы

- 1 Маркеева А.В. Открытые образовательные ресурсы как инновационная образовательная практика в России / А.В. Маркеева // Креативная экономика. — 2014. — Т. 8, № 9. — С. 139–150.
- 2 Atkins D.E. A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities [Electronic resource] / D.E. Atkins, J. SeelyBrown, A.L. Hammond. A Report to The William and Flora Hewlett Foundation. — 2007. — Access mode: <http://www.oerders.com>
- 3 Mack Andrew P. and Cropper K. Open Educational Resources and Intellectual Property Rights / Published by the UNESCO Institute for Information Technologies in Education. — January 2011. — 131 с.
- 4 Корнилов Ю.В. Перспективы внедрения открытых образовательных ресурсов: электронное обучение [Электронный ресурс] / Ю.В. Корнилов // SWorld — 2–12 October. — 2012. — Режим доступа: URL: <http://www.sworld.com.ua>
- 5 Лаптева В. МООК и открытое образование: значение для высшего образования: белая книга / В. Лаптева. — Омск: ОмГУФИА, 2014. — С. 121–125.
- 6 Киселев Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учеб. / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. — М.: Изд.-торг. корпорация «Дашков и К'», 2012. — 308 с.

- 7 Комлева Н.В. Моделирование процесса создания открытых электронных образовательных ресурсов [Электронный ресурс] / Н.В. Комлева // Открытое образование. — 2013. — № 6. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>
- 8 Абыкенова Д.Б. Электронное обучение и виртуально-образовательная среда высших учебных заведений Ирландии [Электронный ресурс] / Д.Б. Абыкенова // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2017. — № 2(86). — Режим доступа: <https://articlekz.com>
- 9 Государственная программа «Цифровой Казахстан» до 2022 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://digitalkz.kz/>
- 10 Закон Республики Казахстан «Об информатизации» от 24 ноября 2015 г. № 418-V [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://online.zakon.kz/>
- 11 Мартин У. Дж. Информационное общество (реф.) / У. Дж. Мартин // Теория и практика общественно-научной информации: ежекварт. / АН СССР. ИНИОН; редкол.: В.А. Виноградов (гл. ред.) и др. — М., 1990. — № 3. — С. 115–123.
- 12 Lane E. Global trends in the development and use of open educational resources and their role in educational reform / E. Lane // UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2010.
- 13 Бочарова С.Т. Инструмент оценивания сформированности ИКТ-компетентности учащихся основной ступени: метод. разраб. / С.Т. Бочарова. — Йошкар-Ола: ГБУ ДПО Республики Марий Эл «Марийский институт образования», 2016. — 38 с.
- 14 Комлева Н.В. Открытые образовательные ресурсы — необратимая реальность высшего образования. Открытое образование [Электронный ресурс] / Н.В. Комлева, Ю.Ф. Тельнов. — М.: КибберЛенинка, 2008. — № 6. — С. 6–10. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru>
- 15 CreativeCommons [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://creativecommons.ru>
- 16 Sigalov A. Educational Portals and Open Educational Resources in the Russian Federation / [Электронный ресурс] / A. Sigalov, A. Skuratov. — Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications>

Г.К. Баймаханова, С.Н. Баймахан, Д. Саммерс.

Білім берудегі ашық білім беру ресурстары: тиімділігі, мақсаттылығы, болашағы

Мақала жоғары білім жүйесінде ашық білім беру ресурстарын дамытудың теориялық және практикалық мәселелерін зерттеуге арналған. Қазіргі уақытта сандық технологиялар әлеуметтік санатқа көшті және әлеуметтік институттардың барлық деңгейлерінде пайдаланушылар қамтылған, бұл — отбасы, білім беру ұйымдары, қоғам. Осыған байланысты сандық технологиялар «ашық білім беру ресурстарының» тұтынушы базасы болып табылады. Аталған термин жаңа, қазақстандық ғалымдардың ғылыми терминологиясына белсенді енген. Шетел ғалымдары «Ашық білім беру ресурстары (АББР)» технологиясын ұсынған. Сонымен, Дж. Аткинсон және П. Мак Эндрю пікірінше, «ашық білім беру ресурстары» (АББР) түсінігі «пайдаланушыларды коммерциялық емес мақсаттарда зерттеу, пайдалану, бейімдеу үшін ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдану». Бұл технологияның басты миссиясы — жеке тұлғаны әлеуметтендірудің барлық деңгейлерінде және әлемдегі кез-келген қолданушы үшін сапалы білімге қол жеткізу. Авторлар әлеуметтік технологиялардың ерекшеліктерін, олардың білім беру процесіне тигізетін әсерін Ақтөбе облысындағы университеттер мысалында талдаған (Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Баишев университеті, Қазақстан-Ресей Халықаралық университеті).

Кілт сөздер: ашық білім беру ресурстары, ашық білім беру ресурстарының түрлері, жаппай ашық онлайн курстар, электронды оқыту, интернет-технологиялар, білім беру маркетингі.

G.K. Baymakhanova, S.N. Baymakhan, D. Summers

Open educational resources in education: efficiency, targeting, perspective

The article is devoted to the study of theoretical and practical issues of developing open educational resources in the higher education system. Currently digital technology moved into the category of social, because observed coverage of users of all levels of social institutions — family, educational organizations, society. Concerning digital technology is a consumer base of «open educational resources». This term is a new, actively entered in scientific terminology of Kazakhstan scientists. Foreign scientists entered a concept as technology of «open educational resources (OOR) ». So, according to Atkinson J. and Mac Andrew P. the concept «open educational resources» means «free provision of educational resources with using information and communication technologies for study, use, adaptation by users for non-commercial purposes. The main mission of this technology is availability of quality education at all levels of socialization of the personality and for any user in the world. The authors analyze the features of social technologies, their impact on the educational pro-

cess on the example of universities in the Aktobe region (I.K. ZhubanovAktobe Regional State University, Baishev University, Kazakh-Russian International University).

Keywords: open educational resources, types of open educational resources, mass open online courses, e-learning, internet technologies, educational marketing..

References

- 1 Markeeva, A.V. (2014). Otkrytye obrazovatelnye resursy kak innovatsionnaia obrazovatelnaia praktika v Rossii [Open educational resources as an innovative educational practice in Russia]. *Kreativnaia ekonomika, Vol. 8, 9*, 139–150 [in Russian].
- 2 Atkins, D.E., Seely Brown, J., & Hammond, A.L. (2007). A Review of the Open Educational Resources (OER) Movement: Achievements, Challenges, and New Opportunities. A Report to The William and Flora Hewlett Foundation. Retrieved from <http://www.oerders.com>
- 3 Mack Andrew, P., & Cropper, K. (2011). Open Educational Resources and Intellectual Property Rights / Published by the UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- 4 Kornilov, Yu.V. (2012). Perspektivy vnedreniia otkrytykh obrazovatelnykh resursov: elektronnoe obuchenie [Prospects for introducing open educational resources: e-learning]. *SVord — Sworld, 2, 12 October 2012*. Retrieved from <http://www.sworld.com.ua> [in Russian].
- 5 Lapteva, V. (2014). *MOOK i otkrytoe obrazovanie: znachenie dlia vyssheho obrazovaniia: belaia kniha [MOOCs and open education: implications for higher education, white paper]*. Omsk: OmGUFIa [in Russian].
- 6 Kiselev, G.M., & Bochkova, R.V. (2012). *Informatsionnye tekhnologii v pedahohicheskom obrazovanii [Information technology in teacher education]*. Moscow: Izdatelsko-torhovaia korporatsiia «Dashkov i K'» [in Russian].
- 7 Komleva, N.V. (2013). Modelirovanie protsessa sozdaniia otkrytykh elektronnykh obrazovatelnykh resursov [Modeling the process of creating open electronic educational resources]. *Otkrytoe obrazovanie — Open education, No. 6*. Retrieved from <http://cyberleninka.ru> [in Russian].
- 8 Abykenova, D.B. (2017). Elektronnoe obuchenie i virtualno-obrazovatelnaia sreda vysshikh uchebnykh zavedenii Irlandii. [E-learning and the virtual educational environment of higher education institutions in Ireland]. *Vestnik Karahandinskoho universiteta. Seriya Pedahohika — Bulletin of KarSU. Pedagogy Series, 2(86)*. Retrieved from <https://articlekz.com> [in Russian].
- 9 Hosudarstvennaia prohramma «Tsifrovoi Kazakhstan» do 2022 hoda [State program «Digital Kazakhstan» until 2022]. *digitalkz.kz*. Retrieved from <https://digitalkz.kz> [in Russian].
- 10 Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob informatizatsii» ot 24 noiabria 2015 hoda № 418-V [The Law of the Republic of Kazakhstan «On Informatization» dated November 24, 2015 No. 418-V]. *online.zakon.kz*. Retrieved from <https://online.zakon.kz> [in Russian].
- 11 Martin, U.Dzh. (1990). Informatsionnoe obshchestvo (referat) [Information society (abstract)] *Teoriia i praktika obshchestvenno-nauchnoi informatsii: ezhekvartalnik — Theory and practice of social scientific information. Quarterly, 3*, 115–123 [in Russian].
- 12 Lane, E. (2010). Global trends in the development and use of open educational resources and their role in educational reform / UNESCO Institute for Information Technologies in Education.
- 13 Bocharova, S.T. (2016). *Instrument otsenivaniia iformirovannosti IKT-kompetentnosti uchashchikhsia osnovnoi stupeni: metodicheskaiia razrabotka. [A tool for assessing the formation of ICT competence of students in the main stage: Methodological development]*. Joshkar-Ola: GBU DPO Respubliki Marii El «Mariiskii institut obrazovaniia» [in Russian].
- 14 Komleva, N.V., & Tel'nov, Yu.F. (2008). Otkrytye obrazovatelnye resursy — neobratimaia realnost vyssheho obrazovaniia [Open educational resources are an irreversible reality of higher education.]. *Otkrytoe obrazovanie. — Open education. No. 6*. Retrieved from: <http://cyberleninka.ru> [in Russian].
- 15 CreativeCommons. (n.d.). *creativecommons.ru* Retrieved from: <http://creativecommons.ru>
- 16 Sigalov, A., SkuratovA. Educational Portals and Open Educational Resources in the Russian Federation. Retrieved from: <http://iite.unesco.org/pics/publications>

Z.K. Kulsharipova¹, S.N. Tokabayeva¹, L.S. Syrymbetova²

¹*Pavlodar State Pedagogical University Pavlodar, Kazakhstan;*

²*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan*

(E-mail: KulsharipovaZK@mail.ru)

Interpersonal conflicts in adolescence

Conflict is an essential and unavoidable human phenomenon because where there is human interaction; there is a likelihood of personal likes and dislikes. These agreements and disagreements among individuals and groups lead them to conflicts. Conflicts are neither constructive nor disruptive but the ways these are handled make them either positive or negative. Schools, like other human organizations, are prone to one or other type of conflict. Various conflict management strategies are adopted for handling conflict; the most important among these are: mediation, negotiation, avoidance, collaborating etc. Main thrust of this article is on the exploration of the nature of conflicts in schools, its causes and techniques adopted for its management and redressal. Conflict arises when there is a zone of disagreement — 371.513 The solution to this problem involves the achievement of several objectives in the process of learning technology integration of socio-pedagogical sphere and scope of psychological services: mastering theoretical knowledge in the scope necessary and sufficient for realization of professional activity of teachers — psychologists. To change the attitude to conflicts for a teenager almost means to change the Outlook on life. You need to look for a working solution that will change the specific situation, behavior and thinking.

Keywords: a teenager, support and correction, mastering new rules and regulations, conflict, interpersonal relations, human phenomenon, personal likes and dislikes.

The problem of studying interpersonal conflicts among teenagers is relevant today. Knowledge of the features of interpersonal conflicts between adolescents and their peers, the causes of their occurrence and ways to manage them is an important component in the professional training of a teacher-psychologist for the prevention of deviant behavior [1–3].

Frequent causes of conflicts with peers are quarrels over the second half; insults, gossip, denunciations, envy; mutual misunderstanding of teenagers. As noted in the review of school conflicts AI Shipilov, the most common among students conflicts of leadership, which reflects the struggle of two or three leaders and their groups for supremacy in the classroom [4,5,6,7]. According to the observations of psychologists O. Sitkovskaya and O. Mikhailova, the path to leadership, especially in the adolescent environment, is associated with a demonstration of superiority, cynicism, cruelty, ruthlessness [8,9,10].

Conflicts between teenagers at school arise also because of misdemeanors, violations of generally accepted norms in the behavior of students. Students allow such violations of the norms of behavior in school, such as Smoking, drinking alcohol, using obscene language, lying, petty theft, fighting.

Interpersonal and inter-group conflicts have a negative impact on all processes of life of the school. Conflicts between students negatively affect both the conflicting themselves and the entire class, in a class where there is an unfavorable socio-psychological climate, children do not learn the program material, simple resentment can, in the end, lead to cruelty against their peers, etc.

It is extremely necessary to deal with timely diagnostics and prevention of conflicts in school collectives.

First, conflict prevention will undoubtedly improve the quality of the educational process. Students will spend their intellectual and moral strength not on fighting opponents, but on their main activities.

Secondly, conflicts have a noticeable negative impact on the mental state and mood of the conflicting. The stress of conflict can cause dozens of serious illnesses. Therefore, timely preventive measures should have a positive impact on the psychological and physical health of students.

Third, it is at school that a child or teenager develops skills for resolving contradictions in interpersonal interaction that occur in the life of every person [9].

Interest in the problem of conflicts was formed in Russian science for a long time. There are a number of approaches to defining the concept of «conflict» in psychology. A. ya. Antsupov and A.I. Shipilov propose the definition of conflict as a way to resolve significant contradictions that arise in the process of interaction, which consists in countering the subjects of the conflict and is usually accompanied by nega-

tive emotions [7]. N.V. Grishina considers the conflict as a confrontation of two principles, which manifests itself in the activity of the parties aimed at overcoming the contradiction, and each of the parties to the conflict is represented by an active subject (s) [11].

A.A. Ershov defines interpersonal conflict as a clash of personalities due to the incompatibility of needs, motives, goals, attitudes, attitudes, behavior in the process and as a result of communication of these individuals

Currently, the main attention in the scientific development of theories of conflicts in the school environment is paid to the following areas: conflicts in a group of students (V.M. Afonkova, E.A. Timokhovets); the essence of conflicts, their causes in adolescent groups (B.S. Alishev, T.A. Chistyakova); conflicts between students and teachers (O.N. Lukashenok, N.E. Shchurkova).

Among the monographic publications I would like to highlight the work of A. ya. Antsupov «prevention of conflicts in the school team» (M., 2003); «Social psychology» edited by A.L. Zhuravlev (M., 2002).

The great advantage of these works is that they give a significant place to the study of the causes of conflict situations in the school, as well as their prevention. In addition, domestic and foreign authors devoted their works to this problem: N.V. Grishina, V.I. Zhuravlev, E.M. Dubovskaya, G.I. Kozyrev, H. Cornelius, L.A. Petrovskaya, A.V. Petrovsky and others.

A major role in the conflict played by the so-called conflictogenes. Conflictogenes — words, actions (or inaction) that could lead to conflict. The great danger stems from ignoring a very important pattern—the escalation of conflict-causing factors. It consists in the following: we try to respond to the conflictogen in our address with a stronger conflictogen, often as strong as possible among all possible ones.

It is very important to know the formula of the conflict and to use it effectively. It looks like this:

Conflict — conflict situation + incident

Conflict is an open confrontation as a result of mutually exclusive interests and positions.

A conflict situation is an accumulated contradiction that contains the true cause of the conflict.

An incident is a combination of circumstances that give rise to a conflict.

The formula shows that the conflict situation and the incident are independent of each other, i.e. neither of them is a consequence or manifestation of the other.

To resolve a conflict means to eliminate the conflict situation and to exhaust the incident. It is clear that the first is more difficult to do, but also more important. Unfortunately, in practice, in most cases, the case is limited only to the exhaustion of the incident. But often we also use a technique-suppression-withdrawal from the implementation of goals under the influence of external coercion, when frustration is driven deep and can at any time come out in the form of aggression [12].

Let's consider the features of conflicts in class groups.

In General education schools, the foundations of human behavior in the future in pre-conflict and conflict situations are laid. In order to prevent conflicts, it is necessary to have an idea of how they arise, develop and end in school groups, what their features and causes are.

Consider one of the most common in educational activities — the conflict between students.

As noted in the review of school conflicts prepared by A.I. Shipilov, the most common among students are leadership conflicts, which reflect the struggle of two or three leaders and their groups for supremacy in the classroom. In the middle classes, there is often a conflict between a group of boys and a group of girls. There may be a conflict of three or four teenagers with the whole class, or a confrontation between one student and the class. According to the observations of psychologists [13], the path to leadership, especially in the adolescent environment, is associated with a demonstration of superiority, cynicism, cruelty, ruthlessness.

In the early stages of socialization, aggression may occur accidentally, but if the goal is successfully achieved in an aggressive way, there may be a desire to re-use aggression to get out of various difficult situations. If you have the appropriate personality foundations important not to become aggression as a way of achieving, and aggression as an end in itself, it becomes an independent motive for the behavior, causing hostility towards others at a lower level of self-control.

Besides, conflicts of the teenager in the relations with schoolmates are caused by feature of age — formation of moral and ethical criteria of an assessment of the peer and the requirements connected with it to its behavior.

In pedagogical conflictology [14], experts have identified the main factors that determine the features of conflicts between students.

First, the specificity of conflicts between students is determined by age psychology. The age of the student has a significant impact on the causes of conflicts, as well as on the features of their development and ways of completion. We know that the period of study at school is the stage of the most intensive human development.

School covers a significant part of childhood. And here the main factor that determines the features of conflicts between students is the process of socialization of students. Socialization is the process and result of assimilation of active reproduction of social experience by an individual, manifested in communication and activity. Socialization of students occurs naturally in everyday life and activities, as well as purposefully-as a result of pedagogical influence on students at school.

One of the ways and manifestations of socialization in schoolchildren is interpersonal conflict. In the course of conflicts with others, the child, the teenager realize how it is possible and how it is impossible to act in relation to peers, teachers, parents.

Secondly, the features of conflicts between students are determined by the nature of their activities in the school, the main content of which is learning.

Third, the specifics of conflicts between students in modern conditions are determined by the current way of life, changes in the socio-economic situation, and as a result, inequality in the material support of the family.

Consider the process of violation of interpersonal relationships with classmates in adolescence

Age — a certain qualitatively original, limited in time stage of development of the individual. It is in adolescence that communication with peers becomes of great importance. Relationships with peers are at the heart of a teenager's personal life, largely determine all other aspects of his behavior and activities, including educational [8].

For teenagers, it is important not only to communicate with their peers at school, but to take a satisfying position among their classmates. This position, able to satisfy the desire of a teenager to self-esteem, is different for each student. Some seek to take the position of a leader in the group, others-to get recognition and respect from friends, others-to become an indisputable authority in any business, etc. in any case, the need for a certain position among peers becomes the dominant motive in behavior and learning, which affects the effectiveness and efficiency of the learning process.

To take a leading position in the class of a teenager helps his psychological characteristics: a high need for the development of the surrounding reality, the desire for mental stress and physical labor, various forms of activity.

Leaders rate themselves as more active, sociable, bold and determined, speak higher about their organizational skills and ability to get along with people, consider themselves influential, with a high level of willpower and a sense of humor. The self — esteem of non-resident teenagers is not so high. They are not so confident in their abilities and are almost not motivated to compete. However, the lack of assertiveness and activity in relationships with classmates, absolutely does not mean that any of the teenagers-neliderov does not want to take a higher position in the class.

The inability or inability to achieve due to any circumstances a satisfactory situation for a teenager leads to various violations in educational activities, a decrease in academic performance, a manifestation of indiscipline, up to the Commission of offenses. Such influence of the sociometric status of the teenager in a class on his school life is defined, first of all, by features of personal development in this age period which is accompanied by the increased conformity of the child in relation to peers.

In addition, of particular importance in establishing effective relationships with classmates have certain individual and psychological characteristics of the personality of a teenager. Most of those who have difficulty communicating have qualities that block successful interpersonal interaction. These qualities are the following groups, which are due to:

- natural and genotypic characteristics (impulsiveness, shyness, instability);
- characterological features (indecision, uncertainty, isolation, closeness, assertiveness, conflict, indifference, cynicism);
- family orientation in relation to others (unformed communication skills based on poorly developed reflection).

Thus, conflicts between students at school arise, including due to misconduct, violations of generally accepted norms in the behavior of students. The norms of behavior of students in school are developed in the interests of all students and teachers. When they are observed, it is meant to reduce to a minimum the

contradictions in school groups. Violation of these norms, as a rule, leads to infringement of someone's interests. The clash of interests is the basis for the conflict.

Interpersonal relationships of adolescents that arise spontaneously or organized by adults have clearly expressed age characteristics.

The phase of individualization is characterized by the refinement and development of ideas about yourself-the formation of the image of «I». In comparison with primary school, children develop self-awareness and expand contacts with their peers. Participation in the work of various public organizations, interest groups, sports sections brings a teenager into the orbit of broad social ties. The development of role-based relationships is combined with the intensive formation of personal relationships, which from this time acquire a special significance [14].

Relationships with peers become more selective and stable. While preserving the highly valued properties of the «good friend», the role of the moral component in mutual evaluations increases. Moral and volitional characteristics of the partner become the most important basis of preferences. The status of the individual is most closely related to the volitional and intellectual properties of the student. Peers who are distinguished by their readiness and ability to be a good companion are highly appreciated. Kindness, as in primary school, remains one of the leading grounds for interpersonal choice.

It was revealed that «preferred» and «rejected» teenagers in the class differ in different orientation systems. «Preferred» is more focused on joint activities. When they realize the threat of loss of status, their strategy of behavior becomes active and activity becomes more intense, purposeful, organized. Students with an unfavorable position in the classroom are fixed mainly on relationships with peers. In the event of a threat to their already disadvantaged position in the group, they react affectively to the situation and are even ready to completely break off relations with their peers. The importance of emotional connections in peer groups is so great that their violations, accompanied by persistent States of anxiety and psychological discomfort, can be the cause of neuroses.

The need to communicate with peers, which can not be replaced by parents, occurs in children very early and increases with age. The behavior of adolescents is inherently collective-group.

And so the most important aspect of the social position of a teenager is the awareness of his Self, which is manifested in the formation of self-esteem, in relationships with peers and adults, in an increased interest in their own personality and the need to assess their personal qualities.

There is one of the main contradictions of this age-between the increased sense of independence, adulthood and social capabilities of the teenager.

There is a crisis situation that the teenager is trying to overcome. The main difficulty in this case is to find the lack of inner self-confidence in the teenager, clear self-awareness and self-respect, which make a person able to act independently and competently (in some cases, defending the right in spite of the resistance of others, and in others-calmly, without stubbornness accepting their requirements and norms of society).

Recently, there have been great changes in social life, science, and education. The requirements imposed on the school include, first of all, the need to form an active and self-acting personality capable of living in a legal state and civil society. This is a moment of respect and interest in the inner world of man, his individual characteristics and capabilities. Interest in the inner world of the child, the recognition of its value by society requires teachers to rethink teaching practice, taking into account the achievements of psychology and the development of new promising areas of development of school education in Russia, which include pedagogical conflict.

For pedagogical conflictology, development theories focused on revealing the contradictory, dialectical nature of the child's development are especially important. This development includes the immanence of conflict situations in the educational process. In social psychology, when analyzing interpersonal conflicts, it is customary to discuss their structure, dynamics of development, functions and causes of their occurrence, as well as possible options for their resolution. Speaking about the psychological structure of the conflict, usually distinguish the conflict situation and incident.

The conflict situation is an objective basis of the conflict, fixing the emergence of a real contradiction in the interests and needs of the parties. The presence of a conflict situation does not mean the interpersonal conflict itself: the existing contradiction may not be realized by the participants of the interaction for some time.

The dynamics of the conflict is in full accordance with its structure: the emergence of an objective conflict situation; awareness of the conflict; conflict actions; conflict resolution.

Speaking about interaction in a conflict situation, we note that the study of changes in the nature of human interaction allows us to identify some points that act as determinants of subsequent patterns of behavior. There are three phases that determine the development of interpersonal relations in a conflict situation.

The first phase is related to the assessment of the situation as a conflict. The moment of awareness of the situation as a conflict is extremely important, because it itself becomes a mechanism that forms patterns of behavior that can in a certain way structure the interaction in this state.

The second phase is related to the choice of a strategy that structures interpersonal interaction in a conflict situation. Actualization of certain actions in a conflict situation is associated with a specific combination of objective and subjective factors. In this phase of interaction, each of the participants forms a certain line of behavior, which is later formed as a General strategy.

The third phase is related to the choice of action within the overall strategy of interaction. At this stage of the conflict development, the personal characteristics of the participants in the interaction play a special role.

Psychological signs of interpersonal conflict are:

- actualization of needs that acquire a dominant value for the individual;
- high psychological tension of subjects of conflict relations;
- reduced control over affective States;
- stereotypical behavior, thinking, statements;
- a comparative assessment of the values of their own and others in their favor;
- formation of a negative attitude to the perception of the opponent;
- transfer of conflict relations from one area of interaction to another, from personal to business.

Conflict has both positive and negative social functions. The positive or negative impact of conflict is largely due to the social system. In freely structured groups, where conflict is considered the norm and there are various mechanisms for its resolution, conflict usually contributes to great vitality, dynamism and receptivity to progress. In a totalitarian social group, conflict is not recognized in principle, and the only mechanism for resolving it is suppression by force. The suppressed conflict becomes dysfunctional, leading people to disintegration, aggravation of old and emergence of new contradictions [14].

Adolescence is the most stressful in terms of interpersonal conflicts. The specifics of the dynamics of adolescent interpersonal conflicts are as follows:

- awareness of the conflict is not mandatory;
- conflict actions are often acute and direct.

Can't find what you need? Try the literature selection service.

– awareness of the conflict, as a rule, is not associated with the awareness of the internal position of his and the opponent.

Pedagogical analysis of the constructive potential of the conflict covers all the main areas of behavior and consciousness of a teenager. A.K. Markov refers to them:

- dynamics of contradictions, the development of which determines the neoplasms of adolescence;
- character of conflicts, conditions of interaction of the teenager with the world of teachers as individuals;

- pedagogical approach that determines the attitude of the teacher to the conflict, the possibility of pedagogical theories and methods in the transformation of spontaneously arising conflicts in developing, where the teenager manifests itself as a subject of activity and self-determination [9].

The personality does not exist by itself, its inner world, its education is a complex and long process of interaction of the child in the system of social dependencies and relationships, in which the child plays an equal role with the adult in their own development.

The Central neoplasm of adolescence is the «feeling of adulthood». This orientation toward adulthood is an important component that determines the behavior of a teenager in interpersonal conflict. T.V. Dragunova distinguishes three types of adulthood (Tab. 1).

Table 1

Types of adulthood that determine the behavior of a teenager in an interpersonal conflict

Types of adulthood	Signs of adulthood
Imitation of adulthood	Smoking, alcohol consumption, the desire for adult fashion in clothes, hair, cosmetics, ways to relax.
Social maturity	Occurs in the conditions of cooperation between a child and an adult in different activities, where the teenager takes the place of an adult assistant. This is usually observed in families experiencing difficulties, where in fact the teenager occupies the position of an adult.
Intellectual adulthood	Expressed in the desire of a teenager to know something and be able to really. This stimulates the development of cognitive activity, the content of which goes beyond the school curriculum

In addition, the formation of their own system of assessments and values, the need to have a personal point of view plays an important role in the creation of conflict situations by adolescents [11].

Communication with peers is the leading activity at this age. It is here that the norms of social behavior and morals are mastered, and the relations of equality and respect for each other are established. This makes it possible to develop special psychological and pedagogical methods of adolescent development, based on the features of interpersonal communication of the child, immanently including the ability to protect their norms in a conflict situation.

The main thing for a teenager at school is communication, in which the assimilation of moral norms takes place, the system of moral values is mastered. The assimilation of a moral model by a teenager occurs when he performs real moral actions in situations that are significant for him, and among them, actions in a conflict situation are especially significant.

Children's collective becomes a system of purposeful educational relations, when it is an environment for the implementation of social requirements for the individual and at the same time-its public self-expression and self-affirmation.

Another reason that affects the sharp increase in the number of conflicts in adolescence is due to the expansion of the circle of communication between a teenager and teachers [13]. Different styles of behavior of teachers, different attitudes to students, different levels of professionalism and qualifications can be perceived by teenagers as a threat to their self-image.

Conflicts in the field of discipline can often occur due to the fault of teenagers who are not able to restrain their energy during the lesson or simply want to harm an unloved teacher.

A widespread cause of pedagogical conflict situations is the process of assessing the knowledge, skills and abilities of adolescents. In adolescents, increased criticality, there is the ability to independently analyze the level of response.

What is new here is that by comparing the actions of different subject teachers, students can independently use the principles of rating one of them as a certain criterion. If the identified criteria for evaluating teachers 'knowledge, skills and abilities differ significantly, this can lead not only to a conflict in the system of relations «teacher-student», but also «teacher-teacher». The lack of uniform requirements for marking is fraught with conflicts.

N.V. Grishina identifies two main types of pedagogical influence on the personality of a child in a state of interpersonal conflict-direct and indirect.

Direct influence is understood as a direct appeal to the subject in order to present him with any requirements or proposals. This impact on adolescents is limited due to the fact that interpersonal conflict occurs, as a rule, outside the boundaries of the educational process. With indirect influence, the teacher directs his efforts to the environment of the student, aiming to change the circumstances of life, the rules of interaction, affecting the formation of the reference group of the person of interest.

The influence exerted by the teacher on the course of the conflict can be purposeful. Purposeful influence is the result of specially organized influence by the teacher. Such influence is deliberate, deliberate, planned. Non-targeted influence is associated with the personal characteristics of the teacher's style.

Having considered the structure of the conflict, some causes of conflicts, we can offer the most General recommendations for their resolution.

1. To recognize the existence of a conflict, that is, to recognize the existence of opposite goals, methods of opponents, to determine the participants themselves.
2. Determine the possibility of negotiations.
3. Agree on the negotiation procedure.
4. Identify the range of issues that constitute the subject of the conflict.
5. To develop solutions.
6. Make an agreed decision.
7. Implement the decision in practice.

Let's name some ways of psychological and pedagogical conflict resolution, the creative use of which makes them unique in the work of teachers. In situations of empty conflict, joke and humor are effective, which defuse the situation, extinguish and eliminate the incident. In some cases, to resolve the conflict, the teacher-psychologist resorted to the method of the arbitration court—an appeal to a third independent person.

Mediation of the teacher-psychologist in the conflict among teenagers is a way to resolve it. It should be noted that the very concept of «mediator» is widely used to describe any third-party intervention in the settlement of disputes. In this case, the emphasis is on the organization of meaningful assistance to the conflicting parties. This understanding of mediation and organisation in accordance with it, the involvement of a psychologist in interpersonal conflict adolescents has a significant correctional capacity because it does not just changes the positions of the conflict parties against each other and the object of the conflict, but, above all, contributes to the opponents of a reflexive attitude towards themselves and their abilities, which in turn becomes the basis for the transition to new forms of social behavior.

The main mechanism of mediation between conflicting teenagers is to establish a special type of relationship with the participants of the conflict — a friendly, interested, trustworthy, but neutral attitude.

Compromise can also be a psychological and pedagogical approach to conflict resolution, when the parties come to an agreement on the basis of mutual concessions.

Mutual analysis also helps in conflict resolution. This form requires the creation of an atmosphere of goodwill and trust, the manifestation of the teacher's sincere interest in establishing relations.

In some cases, it is appropriate to present the nascent conflict in grotesque forms, so that the contradictions become visible to all. Then the resolution of the conflict acts as a process of education, since all children are included in it, and they themselves make a choice between alternative solutions [14].

Difficult life pedagogical situations require from the teacher extraordinary, non-standard solutions and methodological techniques, which encourages thinking educators to constant creativity, creation and application of new tactical ways to interact with teenagers.

References

- 1 Argyle M., Furnham A. Sources of satisfaction and conflict in different long-term relationships / M. Argyle, & A. Furnham // *Journal of Marriage and the Family*. — 1982. — 45. — 481–493.
- 2 Cooper C.R. The role of conflict in adolescent-parent relationships / C.R. Cooper; In M.R. Gunnar & W.A. Collins (Eds.), *Minnesota symposia on child psychology*. — Vol. 21. — P. 181–187. — Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1988.
- 3 Belsky J. Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization / J. Belsky, L. Steinberg, P. Draper // *Child Development*. — 1991. — 62. — 647–670.
- 4 Berscheid E. Interpersonal attraction / E. Berscheid; In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology*. — P. 413–484. — New York: Random House. (1985).
- 5 Fitzpatrick M.A.. You always hurt the one you love: Strategies and tactics in interpersonal conflict / M.A. Fitzpatrick, J. Winke // *Communication Quarterly*. — 1979. — 27. — 3–11.
- 6 Levya R.A. Compromise formation in social conflicts: The influence of age, issue, and interpersonal context / R.A. Levya, H.G. Furth // *Journal of Youth and Adolescence*. — 1986. — 15. — 441–452.
- 7 Selman R.L. The development of interpersonal competence: The role of understanding in conduct / R.L. Selman // *Developmental Review*. — 1981. — 1, 401–422.
- 8 Steinberg R.J. Resolving interpersonal conflicts: An analysis of stylistic consistency / R.J. Steinberg, D.M. Dobson // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1987. — 52. — 794–812.
- 9 Анцупов А.Я. Альбом схем по психологии конфликта / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. — М.: ВУ, 1996.
- 10 Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте / Т.В. Драгунова // *Психология конфликта: хрест. / сост. Н.В. Гришина*. — СПб.: Питер, 2001. — С. 328–348.
- 11 Прокофьева Н.С. Межличностные конфликты в подростковом возрасте / Н.С. Прокофьева, Т.Г. Бобченко // *Молодой ученый*. — 2017. — № 37. — С. 109–112.

12 Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие. Социально-психологические проблемы / В.С. Агеев. — М., 1990. — 110 с.

13 Березюк Ю.В. Подготовка будущего учителя к применению метода моделирования педагогических ситуаций в учебном процессе / Ю.В. Березюк // Карельский науч. журн. — 2013. — № 1. — С. 12, 13.

З.К. Кульшарипова, С.Н. Токабаева, Л.С. Сырымбетова

Жасөспірім кезіндегі тұлғааралық қақтығыстар

Бүгінгі таңда мектеп жанжалдары мәселесі өте өзекті және көптеген адамдардың назарын аударуда. Оқушылардың дүниетанымдық құндылықтарын қалыптастыру, өзіндік мінез-құлық үлгілерін дамыту, сыныптастар арасында олардың «орнын» белгілеу көбіне шиеленістерге әкеледі. Қарама-қайшылықтар келіспеушілік аймағы болған кезде пайда болады, яғни келіспеушіліктен туындаған дау, факт немесе мәселе. Бұл мәселені шешу әлеуметтік-педагогикалық саланы және психологиялық қызмет саласын интеграциялау технологиясын зерттеу процесінде бірқатар мақсаттарға қол жеткізуді көздейді: теориялық білімді педагог-психологтардың кәсіби қызметін жүзеге асыру үшін қажетті және жеткілікті мөлшерде игеру. Жасөспірім үшін қақтығыстарға деген көзқарасты өзгерту іс жүзінде олардың өмірге деген көзқарасын өзгертуді білдіреді. Жанжал — бұл адам өмірінің маңызды және болдырмайтын құбылысы, өйткені адамның өзара әрекеті бар жерде жеке ұнату және ұнатпау ықтималдығы бар. Бұл келісімдер және жеке адамдар мен топтар арасындағы келіспеушіліктер оларды жанжалға алып келеді. Жанжалдар конструктивті де, бұзушы да емес, бірақ оларды шешу жолдары оларды жағымды немесе теріс етеді. Мектептерде басқа адам ұйымдары сияқты қақтығыстың бір түріне ұшырайды. Жанжалды басқару үшін түрлі қақтығыстарды басқару стратегиясы қабылданады. Олардың ішіндегі ең маңыздылары — делдалдық, келіссөздер, жол бермеу, ынтымақтастық. Біз нақты жағдайды, мінез-құлық пен ойлауды өзгертетін жұмыс шешімін іздеуіміз керек.

Кілт сөздер: жасөспірім, қолдау және түзету, жаңа нормалар мен ережелерді әзірлеу, жанжал, тұлғааралық қатынастар.

З.К. Кульшарипова, С.Н. Токабаева, Л.С. Сырымбетова

Межличностные конфликты в подростковом возрасте

Конфликт является важным и неизбежным явлением в человеческой жизни, потому что там, где есть человеческое взаимодействие, есть возможность личных симпатий и антипатий. Эти соглашения и разногласия между людьми и группами приводят их к конфликту. Конфликты не являются ни конструктивными, ни разрушительными, но способы их разрешения делают их позитивными или негативными. Школы, как и другие человеческие организации, подвержены той или иной форме конфликта. Стратегии управления конфликтами принимаются для различных конфликтов. Наиболее важными из них являются посредничество, переговоры, профилактика, сотрудничество. На сегодняшний день проблема школьных конфликтов очень актуальна и привлекает внимание многих. Становление мировоззренческих ценностей учащихся, выработка своих образцов поведения, утверждение своего «места» среди одноклассников часто приводят к возникновению конфликтов. Конфликт возникает тогда, когда есть зона разногласий — предмет спора, факт или вопрос, вызвавший разногласия. Решение этой задачи предполагает достижение ряда целей в процессе изучения технологии интеграции социально-педагогической сферы и сферы психологической службы: овладение теоретическими знаниями в объеме, необходимом и достаточном для реализации профессиональной деятельности педагогов-психологов. Изменить отношение к конфликтам для подростка практически означает изменить взгляд на жизнь. Нужно искать работающее решение, которое изменит конкретную ситуацию, поведение и мышление.

Ключевые слова: подросток, поддержка и коррекция, освоение новых норм и правил, конфликт, межличностные отношения.

References

- 1 Argyle, M., & Furnham, A. (1982). Sources of satisfaction and conflict in different long-term relationships. *Journal of Marriage and the Family*, 45, 481–493.
- 2 Cooper, C. R. (1988). The role of conflict in adolescent-parent relationships. In M.R. Gunnar & W.A. Collins (Eds.). *Minnesota symposia on child psychology*, Vol. 21, 181–187. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- 3 Belsky, J., Steinberg, L., & Draper, P. (1991). Childhood experience, interpersonal development, and reproductive strategy: An evolutionary theory of socialization. *Child Development*, 62, 647–670.

- 4 Berscheid, E. (1985). Interpersonal attraction. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology*, 413–484. New York: Random House.
- 5 Fitzpatrick, M.A., & Winke, J. (1979). You always hurt the one you love: Strategies and tactics in interpersonal conflict. *Communication Quarterly*, 27, 3–11.
- 6 Levya, R.A., & Furth, H.G. (1986). Compromise formation in social conflicts: The influence of age, issue, and interpersonal context. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 441–452.
- 7 Selman, R.L. (1981). The development of interpersonal competence: The role of understanding in conduct. *Developmental Review*, 1, 401–422.
- 8 Steinberg, R.J., & Dobson, D.M. (1987). Resolving interpersonal conflicts: An analysis of stylistic consistency. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 794–812.
- 9 Antsupov, A.Ya., & Shipilov, A.I. (1996). *Albom skhem po psikhologii konflikta [Album schemes on the psychology of conflict]*. Moscow: VU [in Russian].
- 10 Dragunova, T.V. (2001). Problema konflikta v podrostkovom vozraste [The problem of conflict in adolescence]. *Psikhologiya konflikta — Psychology of conflict*, 328–348 / comp. N.V. Grishina. Saint Petersburg: Piter [in Russian].
- 11 Prokofieva, N.S., & Bobchenko, T.G. (2017). Mezhlchnostnye konflikty v podrostkovom vozraste [Interpersonal conflicts in adolescence]. *Molodoi uchenyi — Young scientist*, No. 37, 109–112 [in Russian].
- 12 Ageev, V.S. (1990). *Mezhhrupповое vzaimodeistvie. Sotsialno-psikhologicheskie problemy [Intergroup interaction. Socio-psychological problems]*. Moscow [in Russian].
- 13 Berezyuk, Yu.V. (2013). Podhotovka budushchego uchitelia k primeneniiu metoda modelirovaniia pedahohicheskikh situatsii v uchebnom protsesse [Preparing the future teacher for the application of the method of modeling pedagogical situations in the educational process]. *Karelskii nauchnyi zhurnal — Karelian Scientific Journal*, No. 1, 12–13 [in Russian].

N.B. Mikhailova¹, M.T. Baimukhanova², E.T. Marat³

¹*Director of the international Center for scientific information and education, Dusseldorf, Germany;*

^{2,3}*Ye.A. Buketov Karaganda state university, Kazakhstan*

(E-mail: marber_96@mail.ru)

Features of personality socialization by means of self-knowledge

Features of social formation of the personality are defined by circumstances that a person has, but results of this process will still be predictable. In modern conditions, approaches to the sociological analysis of personality, taking into account changes in the socio-cultural context, are necessary. The main contradictions in the consideration of social characteristics of the person on the one hand — are characteristic of the person produced in the process of social interaction. On the other hand, in the modern world the person is engaged in constantly changing process of interaction, influence of various factors on the personality. The set of social conditions for each person will be unique. The social characteristics of the individual will also be unique. One of the most authoritative ways of analyzing society, the center of interest of functionalism are social systems in which only people live. In the social aspect, the person acts as a role, as an actor. Sociology of personality is a condition of social service, but is not considered as a qualitatively important social system. It depends on how much the individual is carried out as a carrier of social functions. In the General form of education is a purposeful process that contributes to the development and formation of moral qualities of the person, contributing to the socialization of the person. Education has its own characteristics. This process is always purposeful than others, and consciously it is carried out through people trained specifically for this: parents, teachers, educators, social educators, etc. the Impact of education on the development of the child over time changes dynamically. The smaller the child, the stronger the educational effect on the formation and development of personality. As the child grows, his share decreases, but the child's choice of certain social values and guidelines and preferences, the degree of his independent influence on his development increases. As a result of the positive influence of educational, educational and other social factors (cultural, historical and religious traditions, mass media, children's public associations, school staff, friends, etc.) there is a natural process of integration of a person into society, that is, his socialization.

Keywords: personality, factors, socialization, abstract, intellectuality, development, pedagogy, education, principle, psychology, spiritual and moral process.

The formation of a person's personality in society is one of the urgent problems of our time. A person from childhood goes through a process of continuous socialization. The process of socialization has a special impact on the formation of a person as a person. Since ancient times, scientists have told various philosophical thoughts about the formation of man. In this context, the ancient Greek scholars say, «man must first be self-aware, then man will be more equal than he knew the whole world». And Socrates often said that «you are yourself-you are yourself». One of the ways of social correct formation of personality is self-knowledge. Man, as a person, can find his place in society. The formation of the personality in society, is, to some extent, that man manifests itself in this society. Currently, the formation of youth as a person is one of the most important problems in our country. Many young people cannot learn about their place in society, do not know in what sphere of activity they are developing, do not know about spiritual experiences. In this regard, one of the important problems, many young people do not know what is needed from this society, that is, do not find a place in this society, do not see themselves in society as a person. Due to the fact that there are no such problems in our country, young people do not know themselves, do not know what they want from society, how personality is formed. In the Law on the Rights of the Child and the Law on Education in the Republic of Kazakhstan, one of the main tasks is «the development of creative, spiritual and physical capabilities of the individual, the formation of strong foundations of morality and a healthy lifestyle, enrichment of the intellect by creating conditions for the development of individuality» [1]. Social formation of personality is considered in psychological and pedagogical literature as a process and result. In the first case, the category under study is characterized as «the dynamics of social development of a person, determining his formation as a socially Mature person». In the reference pedagogical literature, a socially Mature person is understood as the level of formation of principles, knowledge, skills and ethical qualities sufficient for voluntary, skillful and responsible performance of the entire set of social roles inherent in adults. In a narrow sense, this term is a complex of individual qualities of the subject, which constitute the

ability to interact with other people in the process of achieving common goals. Therefore, with the help of social maturity through its indicators will fill the content of social formation, the description of its process. In General, the role of the teacher in the development of personality is huge. This is stated in the law «on approval of standard qualification characteristics of positions of teachers and persons equated to them in the Republic of Kazakhstan» [2].

In the Address of the President of the Republic of Kazakhstan for 2015, the priority tasks include the issue of the qualitative growth of human capital in the country: «patriotism, moral and ethical standards, interethnic harmony and tolerance, physical and spiritual development, law obedience. These values should be taught to students in all educational institutions» [3].

The problem of social formation of personality is reflected in foreign and domestic scientific literature. It should be noted that the views on the essence and content of this concept of different authors differ significantly. In the explanatory dictionary of the Russian language, the term S.I. Ozhegova is understood as the term «formation», «emergence of differences in the process of development». Formation is also defined as the process of development (V. Shapar), in which the individual takes responsibility for the fullest realization of its potential and as obtaining new features and development of new objects in the process of development, approaching a certain situation (L.V. Mardakhaev). In this context, we can talk about the formation of a person, personality, character, thinking, etc. or spiritual-moral, intellectual, social and other formation. In particular, N.I. Igoshev in his dissertation research under the spiritual and moral formation of personality understands socially organized human activities carried out in the framework of professional and social systems associated with the development of personal spiritual and moral values, motives. Considering the spiritual and moral formation of personality as a process, the author expresses its stages: the upward movement in the biological, social, cultural and professional, abstract spiritual space [4].

N.V. Bordovskaya, A.A. Rean emphasizes that, firstly, there is no single definition of human maturity, secondly, this concept is replaced by simple «adults», thirdly, the proposed objective criteria for its description are controversial. Authors «the problem of maturity within the paradigm can be considered at the levels of the individual, personality, subject of activity and personality. In relation to another system of concepts, we understand intellectual, emotional, personal development. Among all aspects of maturity, the most complex and unexplored and having four main, basic components is personal maturity: 1) responsibility; 2) tolerance; 3) self-development; 4) positive thinking, a positive view of the world». Responsibility is a necessary component, an attribute of perfect activity. Social maturity and its component part — responsibility—is formed only in adequate activity, in the decision-making process, in free choice. Another important component of social improvement is tolerance. A.A. Rean proposes to distinguish two of its types:

1) sensuous (associated with resistance to the effects of the social environment, due to the weakening of the impact on any adverse factor by reducing sensitivity to its effects. Such tolerance is associated with endurance);

2) disposition (behind it there are certain principles of the person, the system of his relationship to reality: to others, to life, to himself).

Another component of social improvement is called the need for self-realization, self-activation, which is an indicator of its achievement and at the same time a condition. Its fourth main element is a positive view of the world, which determines a positive attitude to reality. Thus, despite the fact that today giving a complete model of social maturity of the individual is problematic, its development will be carried out in the process of upbringing, education, self-education with independence and freedom of decision-making. Social formation of the personality is seen as the result showing on level (indicator) of social development of man, his social maturity, the ability to feel in society as an individual, self-defining goals for yourself and achieving them, conscious development of their dignity, confidence in their status in society. In this regard, X. Considering social formation as large-scale changes, Renschmidt shows that in the cognitive sphere they are accompanied by the development of combinatorics, propositional operations, the emergence of hypothetical-deductive thinking, the ability to introspection; in the moral sphere—the revision of value representations, their systematization, the transfer of the function of the model from the parents to the reference group, the assimilation of value.

E. Erickson in the framework of the theory of «crisis development» or «crisis periods», explaining the change in human attitudes to the social environment and with it, proposed to divide human life into three major stages: the formation of personality, its adulthood and old age. In turn, in the period of formation of personality, the author noted that childhood, adolescence and youth coincide with the end of personality, the

acquisition of certain mental and socio-moral stability, determination of its propensities and possibilities, manifestations of the desire for self-assertion, updating the social integrity of the individual, of entering in the social structure of society. Thus, at this stage of social formation of the personality there are new norms of its orientation, there are conscious, active and independent abilities to participate in society life, to improve. T.T. Toshchenko, considering «socialization and social formation, gradual assimilation of the requirements of society by a person, obtaining socially significant characteristics of consciousness and behavior regulating relations with society», equalizes the social formation and socialization of a person [4].

The socialization of the individual begins from the first year of life and ends at the period of civil maturation of the person, but, of course, the powers, rights and duties received by him do not say that the process of socialization is completely completed: in some aspects it lasts all life. It is in this sense that we are talking about the need to improve the pedagogical culture of parents, about the performance of civil duties by a person, about compliance with the rules of interpersonal communication. Otherwise, socialization is a process of constant recognition, approval and creative development of the rules and norms of behavior established by society. The first simple information a person receives in the family, which forms consciousness and behavior. In sociology, attention is drawn to the fact that the value of the family as a social institution for a long time is not taken into account enough. The decline in the role of the family, in the main, brought great losses in moral behavior, which later became the largest costs in labor and socio-political life.

A.V. Mudrik combined the main factors of socialization into three groups:

- 1) macro factors-macro factors (space, planet, world, country, society, state) that affect the socialization of all inhabitants of the planet or very large groups of people living in certain countries;);
- 2) mesofactors-the conditions of socialization of large groups of persons allocated on a national basis(ethnicity as a factor of socialization); the place and type of settlement in which they live (region, village, city, village); belonging to the audience of any networks of mass communications (radio, television, cinema, etc.););
- 3) microfactors-these include organizations that directly affect specific people: families, peer groups, microsociums, organizations in which social education is carried out-educational, professional, social, etc. [4].

Given that the human personality in its unity forms genetic and social programs, it should be noted the presence of subjective and objective conditions of personality formation, its maturity during life, as well as as a result of development and education.

Biological factors: heredity (transmission from parents of psychophysiological qualities and sisters: hair color, eyes, skin, temperament, speed of mental processes, as well as speech, thinking, direct universal signs and national characteristics) largely determine the subjective conditions that affect the formation of personality. The structure and mechanisms of functioning of the mental life of the individual, the processes of formation of personal and holistic qualities constitute the subjective world of personality. Man is a living organism that obeys both the General laws of biology and the special laws of anatomy and physiology. But the inheritance is given a certain font, not the quality of personality. A Deposit is a natural placement on a particular service. There are two types: universal (the structure of the brain, the Central nervous system, receptors); individual differences in natural data (especially the types of the nervous system, analyzers, etc.).

Natural features justify different ways and means of forming mental qualities. They can affect the level, the height of human achievement. At the same time, their influence on an individual is not direct, but indirect. No innate feature is neutral, as it passes through socialization and individual communication (for example, dwarfism, lameness, etc.). The role of natural factors in different age stages is not the same: the younger the age, the more natural features affect the formation of personality. Natural features are important prerequisites, factors, but do not have the driving force of personality formation. The brain as a biological entity is a prerequisite for the emergence of consciousness, but consciousness is a product of human social existence. The more complex education in its mental structure, the less it depends on natural features. But the influence of biological factors is always associated with learning, upbringing and social conditions. The formation of personality occurs in unity with the objective circumstances affecting it. Mental activity of the person develops according to the special internal legislation, determining external conditions. «Idea, feeling and Faith», says G.V. Plekhanov, « are harmonious according to their special laws. But these laws come into force with external circumstances having none of these laws». Social factors (they are «external conditions»): socio — economic situation of life, family and purposeful education constitute a system of objective conditions that affect the formation of personality. This environment — all surrounding social reality of the person, its development and formation of the personality takes place, — is an objective condition of formation of his per-

sonality. Objective conditions allow the development of human surety through communication with people. If a child is isolated from society after birth, he has character, temperament, ability and other qualities of personality, but he can not develop outside of human relations, human society. Socialization is a process of personality formation, gradual development of the requirements of society, obtaining socially significant characteristics of consciousness and behavior that regulate its relationship with society. The socialization of the individual begins from the first year of life and ends at the period of civil maturation of the person, but, of course, the powers, rights and duties received by him do not indicate that the process of socialization is completely completed: in some aspects it lasts all life [5].

Socialization is carried out as a system of two interacting factors:

1) the influence of society on the individual in the process of education, interaction with parents, peers, in the process of using media sources;;

2) individual activity, manifested both in the distinction of phenomena and substances, and in their designation.

Indeed, the social individual has not inherited his social content and is forced to receive it in ontogenesis and throughout life.

The process of conditional socialization consists of three stages:

– primary socialization or socialization of the child;

– intermediate socialization or socialization of the teenager;

– stable, holistic socialization, i.e. socialization, basically, of a person formed by an adult [4].

As an important factor influencing the mechanisms of personality formation, socialization involves the development of a person's socially-based qualities (beliefs, worldview, ideals, interests, desires).

Education is an important factor in the development of personality. It provides socialization of the personality, programs parameters of its development taking into account versatility of influence of various factors. Education is a planned long-term process of specially organized life of children in the conditions of training and education.

It is characterized by such functions:

– diagnostics of natural disasters, theoretical development and practical development of conditions of their occurrence and development;

– organization of educational activities of children;

– the use of positive factors in the development of personality quality;

– the content of education, the state and means of the social environment;

– impact on social conditions, elimination and modification of negative impact environments (if possible)

– formation of special abilities providing application of efforts in various spheres of activity: scientific, professional, creative-aesthetic, constructive-technical, etc. [6].

Thus, the person always lives and acts as a part of a certain nation, class, social group, collective and shares other material and cultural conditions of life, which quite naturally reflects the psychology of its constituent social groups. This situation differs in the mental appearance of the individual (national traits of behavior, needs, interests, attitudes to different aspects of social life).

The psychological moment of personality formation is the micro-environment-part of the environment and the conditions in which a person lives directly (for example, family). Micro-environment objectively affects the mental state of a person. As a result of this effect, certain unique qualities are determined, reflecting the real life path of the individual [7].

Consideration of the influence of objective situations on the formation of personality will be incomplete if it is not crucial in the development of human social heredity. Each man represents to some extent all kinds of man; his human, physical organization reflects the results of the development not only of the human species, but also of his close parents. The universal natural organization of the person has developed according to biological laws, therefore acts as the socially determined nature of the person. Man inherits from the previous generation the means of labor and the experience of organizing production, material and spiritual values, traditions, etc.

What is the main condition for the involvement of a person in social practice, which forces to be a person? K. Marx, defining the essence of man, writes «this is the totality of all social relations». The personality of a person as a member of society is influenced by various relations, primarily in the sphere of relations that develop in the process of production and consumption of material and spiritual goods. These relations are the

main and decisive in the issues of human involvement in social experience. Thus, it is about the necessity of man. It is well known that need is the basis of human activity. M.P. Kagan calls service as a way of life. This service is designed to ensure the biological and socio-cultural life of a person. It is in this activity that man reveals his special place in the world and establishes himself as a social value [8].

Activities include material and practical, intellectual, spiritual operations, external and internal processes of society and the individual as a whole. Thus, the activity is included in the objective and subjective factors of personality formation, at the same time being a condition of the above factors.

Since the main function of activity is to ensure the preservation and continuous development of human society, a complex set of different specific forms, most suitable to each other, is classified into four main types:

1) repeated activity (work) — all forms of human activity that lead to a change, a specific or flawless performance of something that did not exist before. It is this work activity that has become the determining condition for the formation of a person. The development of labor activity has significantly changed the natural, biological organization of man, led to the development of new human qualities.

2) cognitive activity (understanding the essence of the object).

3) value-oriented (objective-subjective information about values, not about the essence of the subject) [9].

If you want to live as you want, or if you want to grow and experience life to the fullest, the future must be not just one person, but society as a whole to get your knowledge and learning in your hands. That is, teach themselves to become proficient in certain skills. Many people have to be educated to learn something, even if you can educate yourself, contaminated in myth. These are many people who have proved that it is possible not only to study independently, but also to earn them a profit. The social component of the teaching methodology is to understand the new role of the future teacher-specialist in the changing reality, understanding their place in society, which is an intermediary between society, school and family. The professional-pedagogical component of training assumes formation of communicative, methodical and pedagogical competence on the basis of variability of modern concepts, methods and technologies of training in foreign languages taking into account individual needs of students and the region as a whole. We need to take a comprehensive look at our society and work with the challenges of this century. This requires more study and study of Economics, pedagogy and psychology [10].

The problem of professional self-determination also occupies a special place in personality development, since this aspect reveals a person's readiness for independent choice of the method of self-realization not only as an owner of a profession, but also as a citizen of his country. Currently, the understanding of professional self-determination takes into account the problems of interconnection with the life self-determination of a person, and also includes the impact of the impact on the individual of the social environment and its active position [11].

The transition to updating the content of education imposes new requirements to work within the competence approach to education, is to provide teachers with health technologies, formation of readiness to work in the conditions of individualization of the educational process. The renewal of the structure of education is the overcoming of the traditional reproductive style of education and the transition to a new developing, constructive model of education that provides cognitive activity and independence of thinking of students. We offer the upgrade program of education implies that learning must be active, must be created by the collaborative environment, should be the differentiation of learning, in the process of implementation must be implemented by interdisciplinary connections. In addition to the above, it is mandatory to use ICT, dialogue training, timely response to research methods and needs of students.

In the life of every person, professional self-determination plays an important role and everyone tries to find their own way. For some, this problem has been successfully solved, as for individual people it has remained a problem that accompanies it during their professional activity. In what way consciously young people will approach the choice of a profession and will depend on the implementation of plans for future life. The further choice of a profession will determine the way in life is the main and most important indicator of the socio-psychological maturation of young men and women, their attitude to their own future, the degree of awareness and responsibility for it [12].

The situation of meaningful choice of profession is important because it extends to the whole life path of the person and influences its further development. In the process of the choice, a person is forced to activate his current and potential resources and to find a meaningful way out in their professional activities.

The formation of personality in society, ultimately, is inextricably linked with self-education. A person undoubtedly occupies a great place in society, only when he has learned, develops himself, receives knowledge, forms the necessary skills. Therefore, we see the importance of man's work with himself, the need to search for the question not from the outside.

A 21st-century teacher should be open to the interests of students and capable of innovative changes in school, society, and his own pedagogical activity. The main condition for its qualitative change is the creative and system-forming activity of the teacher. Thus, new requirements are imposed on the quality of training of teaching staff in general and graduates in particular.

Today, when the Kazakhstani education system has moved to a new stage of its development — the stage of modernization and transition to 12-year education, the modern school needs teachers both deeply in psychological and pedagogical knowledge and understanding the features of the development of students, as well as professionals in other fields of activity, capable of help students find themselves in the future, become independent, creative and confident people.

Personality arises in society. Man enters history as a person endowed with certain natural properties and abilities (and the child enters life), which becomes only the subject of social relations. In other words, unlike the individual, the individual in some sense refers to the activity of man, as his consciousness arises with the activity of personality. The study of the process of formation and transformation of the person crossing the person in specific social conditions is the key to a real scientific understanding of the person. The task of solving the problems of relations between the individual and society is to improve, aimed at the development of personal potential forms of training and organization of professional activity, compensating for the destructive conditions of social formation of the individual in modern society. There is a need for the formation of specially organized, designed conditions and technologies that ensure the process of social formation, development of personal potential.

References

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы. 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 қаулысы [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <http://adilet.zan.kz/>
- 2 «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі N 338 Бұйрығы. [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <http://adilet.zan.kz/>
- 3 Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана от 30 ноября 2015 г. [Электрондық ресурс]. — Қолжетімділік тәртібі: <https://www.akorda.kz/kz>
- 4 Чечулина С.Н. Развитие личностного потенциала в процессе социального становления личности / С.Н. Чечулина // Личность как субъект инноваций: сб. науч. тр. — Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2010. — 200 с.
- 5 Бергер П.Л. Личностно-ориентированная социология / П.Л. Бергер, Б. Бергер; пер. с англ. В.Ф. Анурина. — М.: Академический проект, 2004. — С. 251–264.
- 6 Луман Н. Общество общества / Н. Луман, Б. Скуратов; пер. с нем. — Кн. 5: Самоописания. Пер. с нем. / А. Антоновский А., Б. Скуратов, К. Тимофеева. — М.: Логос, 2011. — 632 с.
- 7 Леванова Е.А. Родители и подростки: навстречу друг другу / Е.А. Леванова, С.И. Шевченко, М.В. Ковалевская. — М.: Педагогическая литература, 2010. — 240 с.
- 8 Регуш Л.А. Психология современного подростка / Л.А. Регуш. — СПб.: Речь, 2005. — 387 с.
- 9 Мухина В.С. Возрастная психология. Детство. Юность. Отрочество / В.С. Мухина, А.А. Хвостов. — М.: Академа, 2001. — 623 с.
- 10 Кенесбекова С., Дюсембинова Р., Ишанов П., Микерова Г. Өздік білімімен биігін бағындырған қазақ және әлем азаматтары / С. Кенесбекова, Р. Дюсембинова, П. Ишанов, Г. Микерова // Қарағанды ун-нің хабаршысы. Педагогика сер. — 2019. — 95. — 62, 63 с.
- 11 Алимбаева Р.Т. Психологические особенности профессионального самоопределения социальных сирот в подростковом возрасте / Р.Т. Алимбаева, Р.В. Сабилов, Б.И. Карабаев, М.Т. Баймуқанов, М.К. Тамабаева // Журн. базы Thomson Reuters. Юность и молодость. — 2018. — Т. 23. — Вып. 4. — С. 457–467.
- 12 Абдрашева Б.Ж. Психолого-педагогические особенности профессионального самоопределения социальных сирот: моногр. / Б.Ж. Абдрашева, Р.Т. Алимбаева, М.Т. Баймуқанова. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2018. — 156 с.

Н.Б. Михайлова, М.Т. Баймұқанова, Е.Т. Марат

Өзін-өзі тану арқылы тұлғаның әлеуметтенуінің ерекшеліктері

Мақалада авторлар тұлғаның әлеуметтік қалыптасуының ерекшеліктерін, әлеуметтену үдерісіндегі жеке тұлғаның әлеуметтік өзгешеліктерін, өзін-өзі тану мен өзін-өзі тануды дамытудағы педагогтың рөлін талқылаған. Қарастырылып отырған мәселе тұрғысынан, әртүрлі экологиялық факторлардың әсерін, үнемі өзгеріп тұратын қоғамның әрекеттесу жүйесіндегі адамның орнын анықтау ерекше маңызды болып табылады. Әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар (білім беру жүйесі, қорғау, қамқоршылық және т.б.) және стихиялы (көше, бейресми қатынастар және т.б.) тұлғаның әлеуметтенуінде, ерекше әлеуметтік-мәдени әлемін қалыптастырудағы әсерін атап өту маңызды. «Мен» жүйесін қалыптастыру процесінің әлеуметтік-педагогикалық ерекшеліктері, қоршаған орта жағдайларына бейімделу қазіргі білім мен тұлғаның дамуы туралы теориялар мен тұжырымдамалар негізінде зерттелген. Жеке тұлғаның қоғамға ену процесінде, өзін-өзі танудың ерекше рөлін біз барлық әлеуметтендіру агенттерінің тұлғалық-белсенді көзқарас тұрғысынан, білім берудің жаңартылған мазмұны тұрғысынан өзара әрекеттесуі үшін негіз ретінде қарастырамыз. Болашақ «Өзін-өзі тану» пәнінің мұғалімі, қоғамның мектептен жаңашылықты күтуіне байланысты, маңызды динамикалық өзгерістер орын алатын, оқу орындарындағы кәсіби қызметті жүзеге асыруы керек. «Өзін-өзі тану» пәнінің болашақ мұғалімі қоғамда және білім беруде болып жатқан өзгерістерге дайын болуға және жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оның кәсіби дайындығының қалыптасуы мен дамуын қалай қамтамасыз етуге болатыны қазіргі таңда өте өзекті мәселе.

Кілт сөздер: тұлға, факторлар, әлеуметтену, өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру, білім берудің жаңартылған мазмұны, өзін-өзі дамыту, принцип, рухани-адамгершілік процесс.

Н.Б. Михайлова, М.Т. Баймұқанова, Е.Т. Марат

Особенности социализации личности средствами самопознания

В статье рассмотрены особенности социального становления личности, социальные характеристики личности в процессе социализации, роль педагога в развитии самопознания и самореализации личности. В контексте рассматриваемой проблемы особо актуальным становится определение позиции личности в постоянно меняющейся системе взаимодействия, под влиянием различных факторов окружающей действительности. Очень важно вычленить социально-педагогические условия формирования неповторимого, уникального социокультурного мира личности, развивающегося под воздействием организованной (система образования, защиты, опеки и попечительства и др.) и стихийной (улица, неформальные отношения и др.) социализации. Социально-педагогические особенности процесса формирования системы «Я», адаптация к условиям окружающей среды изучены авторами в свете современных теорий и концепций воспитания и развития личности. Особая роль самопознания в процессе вхождения личности в общество воспринимается как основа взаимодействия всех агентов социализации с позиции личность-деятельностного подхода, в контексте обновленного содержания образования. Будущему учителю предмета «Самопознание» предстоит осуществлять профессиональную деятельность в образовательных учреждениях, в которых происходят значительные динамические изменения, обусловленные новыми ожиданиями общества от школы. Актуальным становится вопрос о том, как научить будущего учителя «Самопознания» быть готовым к происходящим в обществе и в образовании изменениям и каким образом можно обеспечить формирование и развитие его профессиональной готовности в условиях обновленного содержания обучения.

Ключевые слова: личность, факторы, социализация, самопознание, самореализация, обновленное содержание образования, развитие, принцип, духовно-нравственный процесс.

References

- 1 Qazaqstan Respublikasynyn «Bilim turaly» zany. 2007 zhylygy 27 shildedegi No. 319 qaulysy [Law of the Republic of Kazakhstan «On Education». Resolution № 319 dated July 27, 2007]. *adilet.zan.kz*. Retrieved from <http://adilet.zan.kz/> [in Kazakh].
- 2 «Pedagog qyzmetkerler men olarha tenestirilgen tulgalardyn lauazymdarvynyn ulgili biliktik sipattamalaryn bekitu turaly» Qazaqstan Respublikasy Bilim zhane hylым ministrinin 2009 zhylygy 13 shildedegi N 338 Buiryhy [Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 13, 2009 N 338 «On approval of normative qualification characteristics of teachers and equated to them»]. *adilet.zan.kz*. Retrieved from <http://adilet.zan.kz/> [in Kazakh].
- 3 Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan N.Nazarbaeva narodu Kazakhstanana ot 30 noiabria 2015 h. [Message from the President of the Republic of Kazakhstan N. Nazarbayev to the people of Kazakhstan dated November, 30, 2015]. *akorda.kz/kz*. Retrieved from <https://www.akorda.kz/kz> [in Russian].

- 4 Chechulina, S.N. (2010). *Razvitie lichnostnogo potentsiala v protsesse sotsialnogo stanovleniia lichnosti. Lichnost kak subekt innovatsii [The development of personal potential in the process of social formation of personality. Personality as a subject of innovation]*. Cheboksary: NII pedahohiki i psikhologii [in Russian].
- 5 Berger, P.L., & Berger, B. (2004). *Lichnostno-orientirovannaia sotsiologiiia [Personality oriented sociology]*. Moscow: Akademicheskii proekt [in Russian].
- 6 Luman, N., & Skuratov, B. (2011). *Obshchestvo obshchestva [Society society]*. Moscow: Lohos [in Russian].
- 7 Levanova, E.A., Shevchenko, S.I., & Kovalevskaja, M.V. (2010). *Roditeli i podrostki: navstrechu druzh druhu [Parents and teens: towards each other]*. Moscow: Pedahohicheskaia literatura [in Russian].
- 8 Regush, L.A. (2005). *Psikhologiiia sovremennoho podrostka [Psychology of a modern teenager]*. Saint Petersburg: Rech [in Russian].
- 9 Muhina, V.S., & Hvostov, A.A. (2001). *Vozrastnaia psikhologiiia. Detstvo. Yunost. Otrochestvo [Age-related psychology. Childhood. Youth. Adolescence]*. Moscow: Akadema [in Russian].
- 10 Kenesbekova, C., Djusebinova, R., Ishanov, P., & Mikerova, G. (2019). Kazakhi i hrazhdane mira, pokorivshie svoe samoobrazovanie [Kazakh and world citizens who have conquered the heights with their own knowledge]. *Karahandy universitetin khabarshysy. Pedahohila seriiasy*, 95, 62, 63 [in Kazakh].
- 11 Alimbayeva, R.T., Sabirov, R.V., Karabaev, B.I., Baymukanov, M.T., & Tamabaeva, M.K. (2018). Psikhologicheskie osobennosti professionalnogo samoopredeleniia sotsialnykh sirot v podrostkovom vozraste [Psychological features of professional self-determination of social orphans in adolescence]. *Zhurnal bazy Thomson Reuters. Yunost i molodost — Base Magazine Thomson Reuters. Youth and youth, Vol .23, Issue 4*, 457–467 [in Russian].
- 12 Abdrasheva, B.Zh., Alimbayeva, R.T., & Baimukanova, M.T. (2018). *Psikhologo-pedahohicheskie osobennosti professionalnogo samoopredeleniia sotsialnykh sirot [Psychological and pedagogical features of professional self-determination of social orphans]*. Karaganda: Izdatelstvo Karahandinskoho hosudarstvennoho universiteta [in Russian].

G.A. Rizakhojayeva, N.S. Ibadullayeva

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan
(E-mail: gulnara_rizahodja@mail.ru)*

Educational Action Research as a Powerful Vehicle for Transformation

Thanks God for living and learning throughout my life.

One of the most significant challenges in the educational field is teachers' inability to combine teaching and research in the context of action research process as a theory-driven and practice-based approach. To address this issue, the article considers detailed theoretical and practical action research background, challenges revealed in six countries and problems in Kazakhstan education in the light of critical reflection: comparison and contrast, similarities and differences. Similar issues revealed when studying different countries' action research approaches are as follows: teachers' personal, intrapersonal, social, professional and cultural challenges, insufficient knowledge about action research theory and practice, problems with documenting findings and representing results. To solve these complicated issues the author suggests principles of sequential action research procedure, introducing action research courses into in-service teachers' retraining qualification courses as one of the primary requirements to conduct school research systematically, including 'a theory and practice based research' discipline into universities in order to encourage undergraduates and postgraduates to design 'action research handbook'. Overall, action research approach will be an ultimate tool for reconstructing curriculum aims and principles, remodeling teaching strategies and techniques in case numerous barriers are resolved jointly under teachers' constructive and collaborative critical reflection.

Keywords: action research, teacher researchers, challenges, theory and practice, teaching practice, curriculum, process.

It is rather difficult for teachers to address and resolve teaching and learning-based problems in the classroom environment when conducting action research (AR) process. Therefore, teachers' inability to combine theory and practice in their AR process has yet to be explored. Addressing this problem will undoubtedly have benefits for teachers' future progress. The purpose of the study is to explore AR theory and practice in in-service teacher education and highlight its importance in resolving teaching and learning issues, curriculum reconstruction and academic staff development.

Literature Review: Action Research Theoretical and Practical Background

Continuous professional development (CPD) in teacher education requires from teachers a combination of action and research or action research (AR) as a powerful vehicle for transformation. To what extent AR process is efficient in the contexts of problem solving, curriculum reconstruction and effective continuous professional development approach from a theoretical point of view? Clearly, from the perspective of many academics, theoreticians and researchers [1,2], action research approach proves its effectiveness as a problem solving approach related to ongoing empirical investigation, conducted by individual teachers, team members and academic staff to diagnose and resolve learning based problems in order to improve teaching styles, strategies and techniques, develop school curriculum aims and principles in individual, school and district form with the purpose of transforming and improving teachers' professional development in the light of critical reflection. From the perspective of Kemmis, AR is a longitudinal paradigm shift that incorporates saying (understanding and thinking), doing (actions) and relating (conditions, circumstances, educational setting, and relationships with others) practices [3] which subsequently as a result of continuous AR conduction become entirely coherent and interactive. Investigating Stenhouse's 'process model' deeply, Elliott contends that educational action research as a means of 'ethical enquiry' shapes up self-directed learning by which educational aims, designed by teacher researchers, are reconstructed into central curriculum aims and principles of learner centered education. Stenhouse [4] claims that maximum productivity of cooperative team teachers' action research is worthy of consideration as one unanimous collaborative community with its theory comprehension, rigorous analytical research, aspiration for self-criticism and confidence to present its project to general judgment rather than individual teacher's research which lacks sharing ideas and team discussion. In addition to Stenhouse's viewpoint, Elliott argues that AR achieves its higher level in case it is assisted and instructed by experts and academics to guide them during the process. According to Kemmis, AR

progress is basically dependent on team teachers' real critical reflection on the basis of 'confusion, contradiction and conflict'. On the one hand, objective critical assessment is an ultimate tool for teacher researchers to find strengths and weaknesses and give constructive feedback which makes their research analytical, valid and reliable, on the other hand, it may cause emotional stress and misunderstandings on the part of both students and teachers undergoing through the experiment. Elliot considers AR as 'a form of ethical inquiry' with the help of which, students' and teachers' creativity, individuality and freedom to discuss openly is welcomed as it is viewed clearly as 'virtue ethics' in Aristotle's practical wisdom [5]. On the contrary to Elliott's viewpoint about AR ethical values within the context of 'behavioral objective model' Carr argues [6] that ethical knowledge is not always consistent with the idea of consensus, general agreement and solidarity because raised controversial issues can be ultimately resolved when there are 'democratic virtues' in the context of hot discussion, contradiction and disagreement with some controversy research aspects which in its turn lead to constructive decision made by research community.

Does the effectiveness of AR approach, proved theoretically by academics, demonstrate the truth in practice? How do teachers combine AR theory and methodology together in their school practice? What challenges do teacher researchers face when conducting action research in the classroom environment?

As AR is a powerful vehicle for enhancing both teaching and learning outcomes, it requires from teachers to become researchers which is a challenging task for them to realize. At the present time teacher researchers confront with a wide range of AR issues in teaching practice which constitute teachers' theoretical and methodological lack of research knowledge, as it was argued by Stenhouse, challenges in individual, internal, external, personal, interpersonal, professional and cultural contexts. For example, Pearson [7] in her writing assessment process folio AR project, conducted throughout 2013–2015 at the UK institution, points out that AR practice is quite a risky under-used process with ethical, theoretical and practical issues which may cause emotional stress, tension among students and teacher practitioners who are constrained by social structures, free time, motivation and in-depth engagement with AR theory and literature review. However, she outlines the necessity of AR practice as the 21st century vehicle for transformation that emerges from 'imminent critique'. Comparatively, challenges found out by Elliott when examining educational AR accounts, published in the Educational Action Research Journal throughout 2013–2014 as follows: first, in most articles there is focus and reflection on actions rather than on transformation of actions into aims as 'fixed ends'. Second, not all teacher researchers can formulate Stenhouse's 'principles of procedure' concretely to move forward and overcome teaching and learning barriers during the research process. Third, most articles involve research findings and results which are not generalized clearly following the critical assessment criteria of comparison and contrast, similarity and difference from different practical situations. Fourth, authors represent findings basically focused on teacher researchers' strengths and weaknesses rather than students' learning barriers and progress. Together with this, teachers consider AR project the next burden overloaded with documents, stressed by administration pressure and required to be responsible for their teaching practice.

Ellis and Loughland [8] carried out a comparative case study with 42 Singapore and NSW teacher practitioners from government and independent schools who were interviewed with the aim of comparing whether these two countries' teacher practitioners' challenges are similar or different and how these challenges could serve a basis for remodeling their research projects in order to change their school teaching practice. First, problems, revealed in both countries, constituted both theoretical and methodological aspects of research. One of the reasons for their shortage of knowledge according to their responses was inadequate research theory introduced to them when they were undergraduates. Second, documenting research findings, required from Singapore teachers, turned out to be quite problematic for them because they did not encounter such a procedure before. Third, qualitative analysis was the next barrier for Singapore teachers to represent their findings and results properly due to insufficient training sessions during the research practice. Identically, NSW teachers needed school leaders to direct and support them how to write academic articles after finishing their research projects. Similar challenges were associated with time and syllabus pressure on teachers with limited opportunities for critical reflection. To overcome these barriers the authors suggest inviting experts and trainers to schools and setting up an open educational research platform between academic advisers and teachers as learners for their further continuous collaborative interaction.

Thailand school teachers' 4 month quasi-experimental research [9] involved 83 subjects from 9 Bangkok schools with the purpose of improving school learning and developing teachers' 5 disciplines which were elaborated by Senge: a person's ability to learn continuously, mental model, shared vision, team learning, systems thinking. Researchers revealed numerous issues in identifying classroom action research (CAR)

objectives, developing research tools, critical reflection of CAR process, evaluating learning outcomes, constructing life-long learner components (competency, desire to learn and reflective thinking), time and budget limitation, insufficient CAR knowledge and teaching skills, school teachers' obedience to school policies, overloaded content to teach, less motivation to conduct CAR continuously and less confidence to test innovative methods and approaches. Despite the various issues, revealed transparently in terms of reasonable critical reflection and proper research ethics, the project also had benefits such as teachers' desire to improve their teaching practice and work together in collaboration, learning from experience, knowledge sharing, developing inquiry skills, curriculum structure improvement, and teachers' higher mental model. More importantly, conducting AR training sessions in parallel with CAR process enabled Bangkok teachers to gain a deeper understanding about how to incorporate educational theory into practice. In contrast, Dehghan, and Sahragard's study of 89 Iranian elementary and secondary school teachers' questionnaire and interview results [10] according to their beliefs about CAR process indicates that teachers consider this type of research quite useless to conduct continuously despite their familiarity with the theory of action research from their in-service courses and workshops. In spite of the fact that teachers have a considerable number of problems such as students' low motivation and difficulties in second language acquisition (SLA), their low language proficiency level, students' discipline problems, overloaded classrooms, they do not regard CAR as a beneficial approach to solve faced issues. In other words, they are fixed to the ideology of 'research must be performed by professional experts not by teachers. Interestingly, in Iranian study most teachers prefer to do research individually rather than in a collaborative form. In addition, they are not likely to consult other researchers, experts, and share their findings with their colleagues which undoubtedly, block their way of addressing CAR process as an efficient problem solving approach. Conversely to Iranian teachers, interviewed 11 Philippine teachers from 11 different public high schools [11] welcomed AR stating that the research project contributed to their growing both personally and professionally, thus they got positive effect on teaching and learning process. Nevertheless, there were some challenges such as insufficient school support, research skills, lack of resources in the library, problems with internet access, and misbalance between work life and personal life. Some Philippine teachers' motivation was based on the fact that they tend to do research with the purpose of improving financial status, receiving a MA and PhD degree, job promotion and salary increase rather than helping students to overcome learning barriers together.

What needs to be done to overcome AR challenges in teacher education? To address the problematic question, the article provides information about how to combine AR theory and methodology coherently, how to resolve AR issues revealed in different countries' enquiry, which in its turn may shed the light on effective professional development.

Theory and Practice: How to Conduct Action Research in Teaching Practice

Historical development of AR as spiral steps of circles of planning, action and fact finding goes back to social psychologist K. Lewin, 'father of action research' who devised a social AR focused on industry, military, political and economic systems enquiry. There are different models of AR cycles elaborated by researchers. Kemmis and McTaggart's action research of retrieved spiral cycle of planning, action, observing and reflecting is worthy of consideration [12]. Further, McKernan's AR time process model, based on curriculum planning, consists of such sequential stages as problem situation, defining problem, needs assessment, hypothesis ideas, developing action plan, implementing plan, evaluating action, and decisions (reflecting, explaining, understanding action) which are explored by democratic, critical thinking research community of teachers. The main characteristic feature of this cyclical model is that research problem, identified and analyzed in the first cycle, can be redefined in the second cycle with the purpose of curriculum improvement [13]. Next, AR cycle elaborated by A. Burns represents 11 interrelated sequential movements of exploring, identifying, planning, collecting data, analyzing/reflecting, hypothesizing/speculating, intervening, observing reporting, writing and presenting [14].

In general, approaches towards AR as a cyclical, systematic and dynamic process mostly applied in social science alongside with applied linguistics and educational field are so different that teacher researchers need to get acquainted with educational AR theoretical background appropriately. It goes without saying, that teacher researchers' efficient and systematic integration of AR into practice will lead them to creating their own innovative AR design. In this sense, Kemmis highlights the importance of getting well informed about AR theory for practitioners, first, to become the so-called 'theorists' and then researchers in the process of action research as self-transformation and meta practice or practice-changing-practice approach.

What sequential stages of AR process should teachers undergo when conducting CAR?

The consecutive stages of AR process in teachers' research practice are given in Table 1 which may help novice teachers to gain a better understanding about CAR and creating their own research projects in future.

Table 1

Sequential stages of CAR process in teaching practice

	Classroom action research procedures	Additional information for teacher researchers
1	Literature review	Getting acquainted with different types of AR theoretically: classroom action research, critical participatory action research, technical action research, practical action research [15]. Choosing appropriate one (individual, pair, and group) for research project
2	Keeping a reflective journal/diary	It is really important for teacher researchers to start writing their thoughts about AR practice in their reflective journals which later contribute to developing their meta-cognitive, creative, research and critical thinking skills
3	Teacher researcher's self-understanding about empirical investigation	Teacher researcher's familiarizing with quantitative and qualitative methods of investigation theoretically in order to collect, analyze and evaluate data in practice competently
4	Choosing a class for research. Selecting an issue. Formulating a specific research question related to the problem	Carrying out pre-diagnostic quantitative and qualitative inquiry: observation, interview, questionnaire, socio metric survey, case study, and focus group discussion. Problem diagnosis. Data collected from several sources (interview, and socio metric survey and focus group discussion) is known as 'triangulation' which is of great importance to make the inquiry reliable, valid and objective
5	Designing an action research project. Creating AR schedule	Creating AR outline with all procedures. Constructing curriculum aims and principles of procedure focused on learning based problem and concrete research questions
6	Ethical considerations	Learners' privacy, anonymity, confidentiality, research's transparency, validity, and objectivity should be taken into consideration.
7	Conducting a theory and practice based action research	Undergoing through AR stages: planning, action, observing, reflecting. Focusing on learners' needs, voices, learning styles, and strategies when choosing and implementing efficient teaching strategies, and techniques related to the problem
8	Data collection, data analysis. Critical inquiry	Monitoring research process through data collection and analysis. Comparing pre and post diagnostic results. Representing findings and evaluating results
9	Critical reflection and evaluation. Developing an action research plan	Reconstructing curriculum aims and principles. Constructing a new theory into classroom practice
10	Next action research cycle.	Conducting next AR cycle if the problem has not been resolved yet
11	Creating AR portfolio. Disseminating findings and results	Sharing results with colleagues through webinars, seminars, and trainings and coaching. Publishing articles and brochures. Demonstrating AR project and poster presentations to a wider audience

To get a clearer picture about AR procedure Richard & Farrell suggest to take the following steps which involve first, selecting an issue (focus on specific issue and identify concrete research questions related to the problem), second, teacher's theory based and practical actions and data collected through observational (notes, diaries, audio and video recordings, transcripts, diagrams) and non-observational (interviews, discussions, questionnaires, surveys, documents, life histories) methods [16], third, developing AR plan and observing its effects in terms of problem solving and making changes in teaching strategies, techniques, teaching materials, and assessment, and finally disseminating results with the help of oral, written, poster and vid-

eo presentations, workshops, and internet forums. Together with this, it is important to publish articles which can be helpful for other teacher researchers to compare and analyze findings with their own research, to implement new strategies in their further investigation. One of the most significant challenges in AR process is how to select an issue, formulate a specific research question, gather data and represent findings related to the problem statement. Richard & Farrell address this challenge demonstrating AR sequential steps presented in Table 2. It includes several examples of possible learning based problems, research questions, data collection and representing findings.

Table 2

Richard & Farrell's steps in conducting action research: problem statement, research questions, data collection and representing findings

Problem statement	Specific research questions	Action research process How to collect data to resolve the issue	Representing findings
1	2	3	4
Some students in my class have difficulties communicating with one another. They do not participate in speaking activities.	What are the most effective speaking strategies and techniques to use for improving students' speaking skills?	To implement different interactive speaking activities, types of interaction, to audiotape and videotape lessons, take interviews, questionnaires and conduct focus group discussions in order to identify students' voices and needs. To write regular entries in a reflective journal with the aim of revealing students' strengths and weaknesses related to the problem.	Pair work activities turned out to be more beneficial rather than group work problem solving activities. It motivated every student to discuss a particular topic with his or her partner more confidently.
Despite my implementing error correction strategies, my students keep on making mistakes in their writing activities.	What error correction strategies should I implement to enhance my students' accuracy in their writing?	To use different types of error correction strategies in students writing activities and identify which of them are more effective for students' productive writing. To audiotape and videotape lessons, case study students, to give students constructive feedback after careful observation during the lessons, to take interviews and conduct discussions with the purpose of helping students to overcome barriers.	Teacher indicated students' errors and corrected their grammar mistakes all the time whereas students analyzed only their corrected mistakes; they did not write their essays a second time in order to give a detailed error correction analysis to their corrected essays.
My students do not interact with one another actively when they work in groups. It seems to me that I should change the way of my teaching strategies.	What group work procedures are the most productive for my students to interact and collaborate with one another successfully?	To conduct socio metric survey to pose the problem. To identify the problem in group work through interviews, questionnaires, surveys and discussions. Teacher's self-monitoring and self-reflection about his or her teaching group-work strategies. To carry out various group work activities in class taking students' voices, group size, role distribution, learner needs, characteristics and styles into consideration. To collect documents related to students' work, analyze and evaluate them properly.	Different roles were distributed to students for their open discussion on various topics. Teacher's group work strategies were effective enough to stimulate students to interact with one another cooperatively.
I would like to know whether my oral error correction strategies are effective or not.	What are the most successful oral error correction strategies for my students' com-	To use different types of oral error correction strategies and identify which of them are more effective for students' communicating more fluently. To audiotape and videotape lessons, to give students constructive feedback after careful observa-	Mostly the teacher corrected students' mistakes by interrupting them. However, some students corrected their mistakes

1	2	3	4
	communicating more fluently?	tion, to take interviews and conduct discussions with the purpose of helping students to feel more confidently when communicating with one another in class.	themselves without teacher's interruption.

Issues in Kazakhstan Education and Necessity to Transform Core Curriculum through Action Research

What key issues do Kazakhstani teachers and students face in the educational field?

Primary challenges revealed by OECD Educational Policy Outlook [17] as follows: school's insufficient resources, problems with the status of teaching and school leadership, teachers' lower level of autonomy in terms of teachers' obedience to subject content. Students' challenges as follows: low level of reading performance in PISA, decline in learning outcomes due to teachers' obedience to entirely theoretical school curriculum, which lead to students' effective remembering and keeping information in mind but puts big challenges in reflecting on and evaluating reading texts, applying acquired knowledge to everyday life, in other words developing functional literacy [18]. The key challenge arisen in front of Kazakhstani teachers is how to develop students' higher order thinking skills.

How about university undergraduate and academic staff challenges? For example, a survey carried out with 300 students in three major technical universities such as K. Satbayev Kazakh National Research Technical University, (KazNRTU), Kazakh-British Technical University, (KBTU), International Information Technology University (IITU) [19] revealed academic issues such as difficulties in grammar, pronunciation vocabulary, reading, and speech, 56.7 % of students' dissatisfaction with their school education, 60 % of respondents' private lesson attendance to enter the university and undergraduates' lack of certainty to express their points of view in English freely. Correspondingly, academic staff related challenges as follows: some EFL teachers' lower training quality, discrepancy of textbooks in the didactic, methodological and cultural contexts, less collaboration among EFL faculty, overloaded students in the classrooms, a shortage of instructional and technical resources for effective teaching, problems with error correction, time management, teaching foreign students, low payment, and inappropriate schedules. Consequently, from the authors' perspectives the above mentioned challenges should be resolved in the following way: introduction of courses for beginners, increasing the number of credit hours, providing with multimedia training programs, teachers' conducting peer observations, teaching trainings, collaboration with foreign experts, involving university students in out-of-class activities, speaking clubs, webinars, organizing competitions, Olympiads and debates, raising the responsibility of school teachers because school leavers' knowledge does not correspond with standardized educational norms to continue education for beginners at university level. It is true to say that nowadays school education levels are different in Kazakhstan, for instance, Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) and Kazakh-Turkish lyceums where students' knowledge level is rather higher than mainstream schools due to their rigorous academic selection. The next raised question is how to improve comprehensive school students' cognitive skills in parallel with language skills.

What are the possible solutions to resolve issues in Kazakhstan teacher education?

To tackle the problem and meet international education standard radical changes occurred in Kazakhstan: establishment of teaching training by Centers of Excellence, introduction of 12 year education, teaching Biology, Chemistry, Physics and ICT in English and upgrading teachers' qualification courses. Kazakhstan school curriculum has been transformed entirely focused on competence based approach which contributes to developing students' educational competences and superior job performance in future. Nowadays action research and lesson study (LS) approaches are being introduced into Kazakhstani retraining teacher qualification courses however they are not integrated into school teaching practice systematically as one of the requirements. To address the issues, major steps should be taken to overcome educational barriers, namely to introduce continuous AR and LS courses into teacher educational programme for in-service training as one of the requirements of sustainability of effective professional development. Furthermore, it is necessary to include AR as 'a theory-driven and practice based discipline' in pre-service education to help graduates become competent teacher researchers in their future teaching career. What is the point of introducing AR into universities as a theory-driven and practice based discipline? As it was argued above, a lack of in-service teachers' theoretical and practical AR knowledge is the main challenge in teachers' research progression. It is important to prepare undergraduates at universities to gain a deeper understanding about AR characteris-

tics, principles and concepts, stages of action research methodology so as to implement them efficiently in their future teaching practice. The next point to bear in mind is to give opportunity for postgraduates to conduct empirical and scientific AR investigations on the basis of 'case study methodology', as it was argued by McKernan, in order to create innovative AR models through critical reflective practice.

Discussion: Possible Solutions to Resolve Action Research Challenges

In general, teachers' AR experience from the UK, Singapore, the state of New South Wales in Australia, Thailand, Iran and Philippine demonstrate the truth that theory is one side of the coin and practice is another one which requires taking personal, social, cultural, and professional aspects into consideration namely, hard work, research literacy, motivation, desire to investigate, enthusiasm, readiness to learn from mistakes, extra time, mutual understanding, critical reflection and financial support. It is natural that weaknesses revealed from teachers' AR practice constitute a large portion rather than strengths because in educational AR process firstly, teacher researchers investigate challenges mostly from the perspective of the whole classroom environment which is rather difficult to concentrate as a whole. Secondly, it is not always possible for team members to meet together and observe lessons in collaboration due to different reasons which in its turn complicates the whole procedure. And thirdly, AR is a longitudinal, time-consuming process demanding repeatability of its cycles from practitioners if there is the need to take further actions and do the next research. Kazakhstani teacher researchers regard action research as a useful inquiry-based approach which undoubtedly proves its effectiveness in case it is implemented systematically in collaborative educational institutions to enhance CPD.

Why is it necessary to introduce AR into school teaching practice as one of the requirements? Because it is an efficient approach:

- to enhance teacher education, identify and resolve learning based and teaching practical problems which result in developing teachers' own innovative AR projects in the light of collaboration, cooperation and collegiality, sharing findings with academic staff, thus, becoming competent experts at exploring teaching classroom problems as it was highlighted by Richard & Farrell.

- to change teaching practice radically, in other words, to transform a research practice into living theories or personal theories which serve as a basis for developing new practices and teacher researchers' teaching strategy transformation [20].

- to transform and update curriculum through develop educational inquiry and professional code of ethics [21].

- to develop high quality education and sustainability in CPD [22].

- to design a modernized model of curriculum aims and principles of learner-centred education', 'independent/autonomous learning', 'self-directed learning', 'enquiry/discovery learning', 'collaborative learning', 'active learning' and 'learning with understanding', as it was argued by Elliott.

Conclusion

Focused on both theory and practice, educational action research is a powerful vehicle as a problem posing and problem solving approach in continuous teacher education. It is an ongoing, cyclical, and critical inquiry which provides a basis for successful teaching and learning. At the same time, it involves different challenges in terms of personal, interpersonal, professional and cultural aspects. AR issues revealed in the UK, Philippine, Thailand, Iran, Singapore and New South Wales and challenges in Kazakhstan education can be resolved in case innovative AR process is actively introduced into retraining qualification courses and developed in schools continuously. In addition, it is necessary to include 'a theory and practice based research' discipline into universities which afterwards may shed the light on successful research progress. Teachers' insufficient knowledge about action research methodology is one of the main reasons for attracting academics, experts to schools which can provide a basis for sustainable continuous professional development. Those who undergo through these procedures may overcome faced issues, transform their teaching styles altogether, enhance students' learning outcomes, remodel teaching strategies, techniques, and create new theories into classroom practice which may lead to productive curriculum transformation. For schools, colleges and universities AR process is undoubtedly efficient as it is focused on both teachers' teaching and students' learning challenges which can be resolved by teacher researchers' collaborative interaction in the light of critical reflection.

References

- 1 Richards, J.C., & Farrell, T.S.C. (2005). Professional development for language teachers: Strategies for teacher learning. Ernst Klett Sprachen.
- 2 Elliott, J. (2015). Educational action research as the quest for virtue in teaching. *Educational Action Research*, 23(1), 4–21.
- 3 Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research*, 17(3), 463–474.
- 4 Stenhouse, L. (1975). *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heinemann.
- 5 Hughes, G.J. (2001). *Aristotle on Ethics*. London & New York: Routledge.
- 6 Carr, W. (2004). 'Philosophy and Education', *Journal of Philosophy of Education*, Vol. 38, No. 1, 3–16.
- 7 Pearson, J. (2017). Who is afraid of Action Research: the risky practice of immanent critique. *Language Scholar Journal*, 1(1), 2–21.
- 8 Ellis, N., & Loughland, T. (2016). The challenges of practitioner research: A comparative study of Singapore and NSW. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(2), 8.
- 9 Kunlasomboon, N., Wongwanich, S., & Suwanmonkha, S. (2015). Research and development of classroom action research process to enhance school learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 1315–1324.
- 10 Dehghan, F., Sahragard, R. (2015). Iranian EFL Teachers' Views on Action Research and Its Application in Their Classrooms: A Case Study. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (1), 39–52.
- 11 Ulla, M.B. (2018). Benefits and challenges of doing research: Experiences from Philippine public school teachers. *Issues in Educational Research*, 28(3), 797–810.
- 12 Kemmis, S., & McTaggart, R. (1998). *The nature of action research. the action research planner*. Deakin University (Australia).
- 13 McKernan, J. (2013). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. Routledge.
- 14 Burns, A. (2005). Action research: An evolving paradigm? *Language teaching*, 38(2), 57–74.
- 15 Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2013). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media.
- 16 Burns, A. (1999). Collaborative action research for English language teachers. Cambridge: Cambridge University Press
- 17 EDUCATION POLICY OUTLOOK: KAZAKHSTAN © OECD 2018. Retrieved from: <http://iac.kz/en/events/oecd-released-country-profile-education-policy-outlook-kazakhstan>
- 18 Handbook for teachers. Reviews of National Policies for Education: Secondary Education in Kazakhstan, OECD (2014). Retrieved from: <https://b-ok.asia/book/3342988/d1c280?regionChanged>
- 19 Abdygapparova, S., & Smirnova, L. (2018). Teacher and teaching challenges in EFL higher education in Kazakhstan, *Asia Pacific Institute of Advanced Research (APIAR)*, 19–25.
- 20 McNiff, Jean and Whitehead, Jack (2011). *All you need to know about action research*. (2nd ed.). SAGE Publications.
- 21 McKernan, J. (2007). *Curriculum and imagination: Process theory, pedagogy and action research*. Routledge.
- 22 Edwards, E., & Burns, A. (2015). Language teacher action research: Achieving sustainability. *Elt Journal*, 70(1), 6–15.

Г.А. Ризаходжаева, Н.С. Ибадуллаева

Іс-әрекеттегі зерттеу әдісі — білім берудегі қайта құрудың қуатты құралы

Білім беру саласындағы маңызды мәселелердің бірі — мұғалімдердің мектеп іс-тәжірибесінде теория мен практикаға негізделген іс-әрекеттегі зерттеу «action research» әдісі негізінде оқыту мен зерттеуді үйлестіре алмауы. Бұл мәселені шешу үшін мақалада теория және практиканы ұштастырған іс-әрекеттегі зерттеу әдісінің егжей-тегжейлі зерттелуі, осы әдісті зерттеу барысында алты елде туындаған сұрақтар және Қазақстанның білім беру мәселелері салыстыру мен қарама-қайшылықтар, ұқсастықтар мен айырмашылықтар сияқты сыни рефлексия тұрғысынан қарастырылған. Өртүрлі елдердің іс-әрекеттегі зерттеу тәсілдерін зерделеу кезінде анықталған ұқсас мәселелер: мұғалімдердің жеке, ішкі, әлеуметтік, кәсіби және мәдени мәселелері, іс-әрекеттегі зерттеу теориясы мен практикасы туралы жеткіліксіз білім, нәтижелерді құжаттау және ұсыну мәселелері. Осы күрделі мәселелерді шешу мақсатында мақалада іс-әрекеттегі зерттеу әдісінің тізбектелген принциптері қарастырылған, іс-әрекеттегі зерттеу әдісін нәтижелі жүзеге асыру мақсатында мамандарды іс-тәжірибе алмасуға шақыру, жүйелі түрде зерттеу жұмыстарын жүргізудің негізгі талаптарының бірі ретінде мұғалімдердің біліктілігін арттыру курстарына «іс-әрекеттегі зерттеу» курсы енгізу қажеттілігі айқындалған. «Теория мен практикаға негізделген іс-әрекеттегі зерттеу» пәнін жоғары оқу орындарына енгізудегі басты мақсат – студенттер мен магистранттарды «іс-әрекеттегі зерттеу әдісі бойынша әдістемелік нұсқаулық» жасауға ынталандыру. Жалпы алғанда, іс-әрекеттегі зерттеу әдісі оқу жоспарының мақсаттары мен қағидаларын, оқытудың стратегиялары мен әдістерін қайта құрудың түпкілікті құралы болуына күмән жоқ. Оқыту іс-тәжірибесін зерттеу барысында туындайтын кедергілер мұғалімдердің сындарлы және бірлескен сыни пікірлерімен бірлесіп шешілген жағдайда оң нәтиже беруі тиіс.

Кілт сөздер: іс-әрекеттегі зерттеу, оқытушы зерттеушілер, мәселелер, теория мен практика, педагогикалық практика, оқу жоспары, процесс.

Г.А. Ризаходжаева, Н.С. Ибадуллаева

Исследование в действии – путь к трансформации в сфере образования

Одной из наиболее значительных проблем в области образования является неспособность учителей сочетать преподавание и исследование в контексте процесса «исследование в действии» («action research»), основанного на теории и практике. Для решения этой проблемы в статье рассмотрены подробные теоретические и практические исследования, проблемы, выявленные в шести странах на основе подхода «исследование в действии», также вопросы казахстанского образования, которые раскрываются в свете критических размышлений: сравнение и противопоставление, сходства и различия. Схожие проблемы, выявленные при изучении данного подхода в разных странах, заключаются в следующих аспектах: личные, внутриличностные, социальные, профессиональные и культурные проблемы учителей, недостаточные знания теории и практики, проблемы с документированием и представлением результатов на основе подхода «action research». Для решения этих сложных вопросов авторами предложены разработанные принципы последовательных действий «action research», внедрение цикла «action research» в курсы переподготовки учителей, привлечение экспертов к сотрудничеству с учителями в успешной реализации практических исследований. Кроме того, необходимо внедрение дисциплины «Теоретическое и практическое исследование в действии» в высшее учебное образование, с целью побуждения студентов, магистрантов разработать руководство по данному подходу. В целом, подход «исследование в действии» станет основным инструментом для воссоздания целей и принципов учебной программы, перестройки стратегий и методов обучения и преобразования обновленной основной учебной программы в случае, если многочисленные барьеры будут устранены в рамках конструктивного и совместного критического анализа учителей.

Ключевые слова: исследование в действии, учитель-исследователь, проблемы, теория и практика, педагогическая практика, учебный план, процесс.

М.Е. Советханова¹, А.Ж. Едигенова²

Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: madik-ledi@mail.ru)

Оқыту және тәрбиелеу теориясындағы тұлғаның «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттеріне теориялық талдау

Мақалада оқыту және тәрбиелеу теориясындағы «Мен»-тұжырымдамасына теориялық талдау жасалған және оның құрылымдық компоненттерінің сипаттамасы жүйеленген. «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттерін қарастыра отыра, психологиялық ғылымдардағы тұлғаға берілген сипаттамалар, жалпы адам, индивид, даралық мәселелесі оқыту және тәрбиелеу контекстінде қозғалған. Себебі, қазіргі автоматтандырылған, техникаландырылған және жедел қарқынмен белсенді дамып отырған заманауи қоғамда тұлғаға қатысты сұрақтар аса көкейкесті болып отыр, оның маңыздылығы күннен-күнге арта түсуде. Бұл оқыту және тәрбиелеу мәселесінде «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттерінің теориялық негіздерін терең түсінудің және білудің қажеттілігін көрсетіп отыр. Алыс және жақын шетел психологиясындағы жеке адамды зерттеп білудің әртүрлі бағыттарына қазіргі әдебиеттерде берілген мәліметтерге де қысқаша шолу берілген. «Мен»-тұжырымдамасының авторы болып саналатын ағылшын ғалымы Р.Бернстің еңбегіне талдау жасалған. Оқыту және тәрбиелеу тұрғысындағы «Мен»-тұжырымдамасының құрылымынан орын алатын қызығушылық, қажеттілік, дүниетаным, мұрат, сенім, көзқарас, ниет, белсенділік, талғам тағы басқа компоненттерге адамтану туралы ғылымдарда берілген анықтамалар жүйеленіп, сараланған. «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттерін кеңінен қарастыру мақсатында психологиялық, философиялық сөздіктердегі осы түсініктерге берілген анықтамалар сипатталып, талдау жасалған. Осылайша, мақалада «Мен»-тұжырымдамасының адамның тұлға ретінде қалыптасуындағы маңызы ашылған және оның көпқырлы компоненттері қарастырылған.

Кілт сөздер: оқыту және тәрбиелеу процесі, «Мен»-тұжырымдамасы, адам, тұлға, іс-әрекет, құрылымдық компоненттер, даму, теория.

Kipicne

Адам — абсолютті құндылық, жоғары субстанция, «барлық танымның өлшемі». Біздің мемлекетіміздің ең жоғары құндылығы — адам, оның өмірі, құқығы және бостандығы. Қазіргі жағдайда адам дамуы зерттеу объектісі ретінде ғана емес, алдымен, аса маңызды мәдени үлгілер жасаушы және өзінің ынтасымен шығармашылыққа ұмтылушы, шығармашылық және таным субъектісі ретінде ұсынылады.

Жалпы адам туралы, оның өткен тарихы, бүгінгі және келешегі туралы барлық деректерде жазылған. Дей тұрғанмен адамның өзі туралы, адамзат туралы білуге деген талпынысы ұлан-ғайыр. Гуманитарлық ғылым өкілдерінің: философтар, әлеуметтанушылар, психологтар, генетиктер, әдебиет, өнер өкілдері, педагогикалық ғылымдар өкілдерінің әлі де адамның болмысын тереңнен зерттеп ашуға, тұлғаның өмірлік қалыптасу заңдылықтарын түсінуге, оның қазіргісін, болашағын білуге деген құлшыныстары арта түсуде. Сонымен қатар, бұл сұрақтар әр қырынан қойылуда.

Бүгінгі күні де оқыту және тәрбиелеу тұрғысында тұлғаны әр қырынан зерттеу мәселесі көкейкесті болып табылады, өзгермелі қоғамда әлі ол күн тәртібінде тұр. Біз қарастырып отырған «Мен»-тұжырымдамасының құрылымдық компоненттерін жүйелеу және сипаттау, талдау, тұлғаға қатысты аса маңызды сұрақтардың бірі. Жоғарыда айтып өткендей тұлғаға қатысты сұрақтар өте ертеден-ақ зерттеліп келгенімен, әлі қарастыратын оқытуда теориялық, тәрбиелік, практикалық мәселелер бар, әсіресе қазіргі ХХІ ғасырда, тұлғаға жағымды, жағымсызы бар, сыртқы және ішкі ықпалдардың әсері айрықша көрініп тұрғанда аса қажет. Сол себепті мұндай зерттеулер жүргізілуі керек, онсыз қазіргі қоғамда болып жатқан көптеген келеңсіз жайттардың себеп-салдарын түсіну мүмкін емес болып отыр. Қандай болмасын құбылыстың табиғатын түсіну үшін ең әуелі оның

теориялық-әдіснамалық негіздері терең қарастырылып, талдануы қажет, ол алдағы жүргізілетін зерттеуге негіз болады.

Осы жоғары да баяндалғандар аталмыш мәселенің қазіргі уақыттағы қажеттілігі мен маңыздылығын көрсетеді.

Негізгі бөлім

Тұлға — бұл саналы тіршілік иесі, өзінің өмір жолын өзі таңдайды, оның қоғамдағы рөлі қоғамдық қатынастардың ықпалында болып, соған сәйкес көрініп отырады. Демек, әр тұлғаның тұлғалық қалыптасуы оның оқыту және тәрбиеленуіне, өзін қоршаған адамдармен қарым-қатынасының мазмұнына, өмірде белсенділік танытуына байланысты болып келеді. Сонымен қатар, тұлға психологиясына ол мүше болған әлеуметтік топтың психологиясы да әсер етеді. Әлбетте, бұл арада адамдар арасындағы қарым-қатынас сөз болады. Қарым-қатынаста адамдар арасында өзара ықпалдасу болады, соның нәтижесінде басқаларға деген көзқарас орнығады. Яғни, адам қарым-қатынаста неғұрлым белсенді болса, соғұрлым рухани бай болады. Дегенмен, адамға басқалардың ықпалы әртүрлі болуы мүмкін, бұл оның даралық ерекшеліктеріне, тәрбиеге де байланысты көрінеді.

Қазіргі уақытта оқыту және тәрбиелеу теориясында жеке адамды зерттеп білудің әртүрлі бағыттары тараған: мәселен: биогенетикалық бағыт — жеке адамның дамуының негізіне организмнің жетілуінің биологиялық процестерін жатқызады; биогенетикалық бағыттың 2-ші нұсқасын немістің «конституциялық психологиясының» өкілдері ұсынды. Э.Кречмер — ол адамдардың дене типінің арасында бір байланыс болу керек деді. Бұл әсіресе З.Фрейд еңбектерінен орын алды. Оның айналасына адамның барлық қылықтары санасыз биологиялық әуестенумен байланысты ең әуелі сексуалдық әуестену. Биогенетикалыққа қарама-қарсы социогенетикалық теория болады. Ол жеке адамның ерекшеліктерін қоғамдағы жағдаймен, әлеуметтену қоршаған адамдармен өзара қатынастары арқылы түсіндіруге талпынды. Яғни, әлеуметтену теориясы бойынша адамның биологиялық тіршілік иесі болып туа отырып, жеке адам болып тек өмірдің әлеуметтік жағдайларынан қалыптасады. Осыған орай, оқыту және тәрбиелеу мәселесі ерекше орын алатын сөзсіз. Осындағы тағы бір бағыт «Үйрену теориясы» (Э.Торндайк, Б.Скиннер т.б.). Бұл бойынша жеке адамның өмірі, оның қатынастары — үйрену нәтижелері, білім, дағдыларының меңгерілуі. Психогенетикалық бағыт — ол биологиялық та ортаның рөлін жоққа шығармайды, бірақ олар алдыңғы орынға психологиялық процестер дамуын жатқызады. Оның өзі үш бағытта: Психодинамикалық (Э.Эриксон) — ол жеке адамның қылықтары: эмоциясы, әуестенуі және басқа да психиканың компоненттерімен түсіндірілді. Когнитивтік (Ж.Пиаже т.б.) — интеллектінің танымдық жақтарының дамуына мән береді. Персоналдық (Э.Шпрангер, К.Бюлер, А.Маслоу). Орталық назарда жеке адамның дамуы тұтастай алынады. Ал кеңес одағы психологиясы — тек биологиялық жетілу нәтижесі емес, ол қоршаған ортамен белсенді өзара әрекет етуші субъект, сол арқылы ол өздерінің жеке қасиеттерін қалыптастырады (Л.С. Выготский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн т.б.) [1; 26].

Осыларға сүйенсек, тұлға — қоғамда белгілі бір жағдайға ие және белгілі бір қоғамдық рөл атқаратын саналы индивид. Қоғамдық рөлі дегенде оның атқаратын әлеуметтік қызметін айтсақ болады. Бірақ тұлғаның қоғамдық рөлін оның психологиясын білмей тұрып түсіну мүмкін емес, сондықтан біз ең әуелі тұлғаның психологиялық құрылымына тоқталамыз.

Оқыту және тәрбиелеу әдіснамалық мәселесінде тұлғаның психологиялық құрылымының негізгі компоненттерін отандық психолог-ғалым Қ.Жарықбаев өз еңбектерінде келесідей бөліп сипаттайды: оның бірінші компоненті тұлғаның бағыттылығын, жалпы болмысқа қатынасын сипаттайды. Бағыттылық әр алуан қасиеттерден, өзара байланысты қажеттіліктер мен мүдделерден, күнделікті туындайтын пиғыл-әрекеттер жүйесінен тұрады. Жеке адамның бойындағы қалыптасқан бағыттылық онымен байланысты қабылдаулар мен эмоциялар реакциялардың таңдалып алынуына әкеліп соғады. Міне, сондықтан да адам болмыстың қажеттілігіне, мүддесіне және бағдарына байланысты өзі көргісі келетін жайттарды ғана аңғарады.

Тұлғаның психологиялық құрылымының екінші компонентін оның мүмкіншіліктері құрайды, сонымен қатар оның іс-әрекеттерінің табысты болуын қамтамасыз ететін қабілеттілік жүйесін қамтиды. Ал үшінші компонентін мінез сипаттайды. Мінез — адамның жеке ерекшеліктерінің бірі, дегенмен ол адамды толық сипаттай алмайды, бірақ бірқатар ерекшеліктерінің күрделі жүйесін құрайды. Енді осы компоненттердің ішінде басымдылыққа ие болып тұрғаны ол «Мен» жүйесі, ол өзін-өзі реттеу қызметін атқарады, яғни іс-әрекеттерінің сипаты (белсенді немесе әлсіз болуы), өзін-өзі бақылауы және т.б. Сондай-ақ, оның құрамында психикалық процестер мен күйде болуы керек

дейді, олар болмаса онда психикалық құрылым толық болмайды деп көрсетеді. Бұл тұжырыммен келісуге болады деп ойлаймыз. Себебі, барлық сипатталған психологиялық құрылым компоненттері тұлғаның толыққанды болмысын сипаттайды.

Теориялық психология саласындағы «Мен»-тұжырымдамасы туралы алғашқы жұмыстар Джемс, Кули, Мид, К.Роджерс еңбектерінде [2; 47–52].

Адамтану мәселесін оқыту және тәрбиелеу теориясы тұрғысынан түсінудегі ғылыми жұмыстардың қатарына көптеген авторлар ағылшын ғалымы Р.Бернстің «Развитие Я-концепции и воспитание» еңбегін жатқызады. Бұл еңбек адамның Мен-тұжырымдамасының құрылымын, яғни ол қалай дамиды, оның өмірінде ол қандай рөл атқарады, жастық дамудың әр кезеңінде тәрбиелеу мүмкіндіктері қандай, міне осыларды білуге мүмкіндік береді. Ол оқырманды толғандыратын көптеген сұрақтарға жауаптар береді, мәселен: баладағы Мен-тұжырымдамасының дамуындағы кері байланыстар (ата-ана, педагогтардың бала дамуындағы тілектері), баланың өзін-өзі бағалауы мен оқу іс-әрекеті нәтижесінің өзара байланысы, баланың өзін-өзі тануы мен өзін-өзі бағалауына оқытуды ұйымдастыру түрлерінің әсері, педагогтың Мен-тұжырымдамасы мен балалармен өзара әрекеттеріндегі өзін ұстауы арасындағы өзара байланыстар, педагогикалық процестегі балалардың өзін-өзі бағалауын жетілдіруге бағытталған педагогикалық жағдайлар мен шарттар. Себебі еңбекте тәрбиелеу-білім беру процесіндегі гуманизм сұрағының болашағы кеңінен ашылады. Р.Бернстің гуманистік бағытты ұстануы, қазіргі уақыттағы оқытудың гуманистік қадамдарын бекіте түседі. Өте ертеден-ақ ұлы ғұламалардың өз көзқарастарында гуманистік ойды ұстанғаны белгілі.

Автор балалар тәрбиесіндегі негізгі мәселе, ол білім алуға өзінің бар ерік-күшін жұмсап талпынған тұлғаның салауатты өзіндік санасының қалыптасуы деп есептейді.

Бұл еңбекте Мен-тұжырымдамасының қызметтері де қарастырылған. Осы бойынша бірінші қызметі, нақты жағдаяттарда индивид өзі қалай әрекет етеді соны анықтаса, екінші қызметі басқалардың әрекетін оның қалай көретінін анықтайды. Ал Мен-тұжырымдамасының үшінші қызметі индивидтің үмітін, алда не болатынын бағдарлауын көрсетеді. Шындығында, Мен-тұжырымдамасының қызметтері индивидтің қалыптасып дамуында да маңызды рөл атқарады, себебі адамның күнделікті сыртқы іс-әрекеттері ішкі әрекеттің бақылауымен жүргізіледі. Сондай-ақ адамның іс-әрекеті затқа ғана емес айналасындағы адамдарға да бағытталары сөзсіз. Бұл іс-әрекеттен күтілетін нәтижені ойдағысымен салыстыруға және алға қойған мақсатына жету үшін оны реттеп отыруына мүмкіндік береді. Демек, іс-әрекет адамның өмір жолын анықтайды. Бұл арада адамның өзіндік ұмтылысы мен талпынысының да рөлі бар. Өйткені ұмтылыс немесе талпыныс бұл адамның іс-әрекетті орындауға деген өз мүмкіндіктерін бағалай білуі.

Жеке тұлға — бұл белгілі бір іс-әрекет түрімен айналысатын, алдына қойған нақты мақсаты бар, өзіндік ой-пікірі, психологиялық ерекшеліктері бар қоғамның бір мүшесі. Тұлғаның күнделікті өміріне талдау жасау олардың неге талпынатынын, ол оған неге керек екенін, сонымен қатар оның бағыттылығын айқындауға көмектеседі: қажеттіліктері, қызығушылықтары, бейімділігі, сенімі, дүниетанымы, ұмтылысы. Біз бұл арада адамдағы бұрынғы «Мен» және жаңа «Мен» арасындағы күресті айтып отырмыз. Өйткені, біздің ойымызша әр адам өзіндегі ерекшеліктерді сезеді. Әр жас кезеңінде өзінің есейгенін, балалық кез кетіп, оның орнына жаңа қасиеттер пайда болғанын әркім-ақ пайымдайды.

Бұл еңбектің құндылығы, автордың тұлғаның жан-жақты қалыптасуына ықпал жасайтын барлық факторларға жіті мән беруінде деп ойлаймыз. Сондай маңызды факторлардың біріне ол педагогикалық процестегі (отбасындағы, білім беру ұйымдарындағы) үлкендер мен балалардың Мен-тұжырымдамасының тығыз байланыста болуын жатқызады, сондықтан осы процестің қатысушылары ең әуелі өзінің Мен-тұжырымдамасын және оның ерекшеліктерін түсінуі керек дейді. Әсіресе, отбасындағы өзара қатынастар түріне ерекше назар аударылады. Сонымен қатар, келесі бір маңызды фактор ретінде педагогтың іс-әрекеті мәселесіне де маңызды орын береді. Ол да бекер емес деп ойлаймыз, себебі педагогикалық іс-әрекет — педагогтың тұлғаны тәрбиелеуші және оған білім беруші әрекеттерін көрсетеді. Педагогтың әрбір әрекеті тұлғаның өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі жетілдіруіне негіз бола отырып, оның интеллектісін, жеке басын және іс-әрекетін дамытуға бағытталады.

Педагогикалық іс-әрекеттің адам іс-әрекетінің басқа түрлері тәрізді өзіне тән ерекшеліктері бар. Ол ең әуелі, әрине оның мақсатқа бағыттылығы болмақ. Осы жағынан алсақ, автордың бұл мәселеге баса назар аударуы қарастырып отырған сұрақтың маңыздылығын нақтылай түседі. Ғалым

мұғалімнің кәсіби даярлығына ерекше мән береді, оның алдағы болатын түрлі жағдаяттарға даяр болуы керек деп баса көрсетеді [2; 7–24].

Сонымен, қандай болмасын тұлғаның қалыптасуында «Мен» жүйесінің орны ерекше. Практика көрсетіп отырғандай, әр адам күнделікті нақты бір ортада өзін-өзі тәрбиелеу арқылы «Мен» жүйесін дамытып, жетілдіріп отырады. Тұлғаның өзі туралы ойлары, әрине сенімді болады, өзі туралы қатынастары орнығады. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей тұлғаның өзі туралы пікірі, оның өз іс-әрекетін реттеудің маңызды тірегі болады. Әр адамда Мен-бейнесін қалыптастырудың нақты амалдары әр алуан болады. Адам өзін сипаттайды. Бұл орайдағы өзіндік сипаттау — бұл өзіне мінездеме беру әдісі, әр тұлғаның қайталанбас ерекше қасиеттерін көрсетуі. Бірақ адам өзін толық сипаттай ала ма? деген сұрақ туындайды. Сондықтан адамның өзі жайлы білімі ерікті, қарама-қайшылықты болуы мүмкін емес. Бұл Мен-концепциясының екінші құрамдас бөлігін көрсетеді, яғни «айнадағы мен» (басқалар мені қалай қабылдайды),

Оқыту және тәрбиелеу теориясында адам тұлға ретінде өз-өзін бағалайтын болмыс. Өзін-өзі бағалау — адамның өзіне сындарлы көзқараспен қарап, өз мүмкіндігін өмір талабына сәйкес бағдарлай білуі, өз мақсатын нақтылау, ойын түйіндеу қабілеттілігі. Өзін бағалау адамның өзіне деген сенімін арттырып, рухани үйлесімділігін дамытады. Өзін-өзі бағалау адамның айналасындағылармен қарым-қатынасын, өзіне сын көзбен қарауын және талап қоя білуін, жетістікке және сәтсіздікке қалай қарайтынын көрсетеді. Сонымен қатар, өзін-өзі бағалау адамның іс-әрекетінің тиімділігіне және оның тұлға ретінде дамуына әсер етеді. Өзін бағалау ең алдымен, адамға басқалардың беретін бағасына қарай қалыптасады. Адам өзін айналасындағылар қалай бағалайтынына қарай өзін-өзі бағалауға бейім келеді. Өзін-өзі бағалау тұлғаның өзіне ғана тән жеке құндылығы. Яғни өзіндік бағалау дегеніміз адамның өзін-өзі құрметтеу сезімінің дамуы, жеке құндылығын сезу және «Мен» сферасына қатыстының бәріне деген жағымды көзқарасы. Тұлға қалыптасуындағы өзіндік бағалаудың бірнеше себептерін көрсетуге болады: өзге адамдардың бағасы; өзгелермен өзін салыстыру; өзін және идеал «Менін» салыстыру; өз әрекетінің нәтижесін өлшеу. Өзін-өзі бағалау өз әрекетін бағалауда маңызды рөл атқарады, онсыз өмірде өзін анықтау мүмкін емес. Нақты бағалау адамға рухани қанағат пен адамгершілік қасиеттеріне қолдау көрсетеді.

Байқасаңыз адамның өмірлік жоспарының жүзеге асуы үшін оларда өзіндік бағалаудың сапалы болуы аса маңызды тәрізді және тұлғаның «Мен» жүйесінің қалыптасуы, әркімнің өзін осы ортаның бір белсенді мүшесі ретінде сезініп, өзінің орнын, мақсат, міндеттерін жете түсініп, өз бойында бұл үшін тиісті қасиеттерді қалыптастырып, қандай жағымсыз қасиеттерден арылғысы келетінін нақты анықтап, күнделікті іс-әрекетін ұйымдастыра білсе, жоғары жетістіктерге ие бола алатындай.

Өзін-өзі бағалау — өзіндік сана сезімдердің бірлігі, тұлғаның қасиеттеріне, сапасына деген қатынасы. Өзіндік бағалауға икемділік, орнықтылық, адекваттылық (жағымды, теріс) сияқты сипаттамалар тән болады. Өмірлік тәжірибелерде қалыптасқан «Мен» бейнесі әлемді, басқа адамдарды қабылдауға, оларды бағалауға әсер етіп, соның негізінде адам өзінің мінез-құлқын өзіндік бағалайды [3; 63–71]. Индивидтің өзін-өзі бағалауы өзінің орнын, маңыздылығын көрсетуге талпынысынан көрінеді.

Р.Бернс «Мен»-тұжырымдамасының құрылымын «шынайы мен» (мен қандай адаммын: өзінің сезімдері, ойлары, қажеттері, құндылықтары және т.б. жүйесі), «айнадағы мен» (басқалар мені қалай қабылдайды), «идеал мен» (мен қандай болғым келеді: оның тереңде жатқан сезімдері) деп үш жақта қарастырады. Тәрбиенің негізгі мақсатының өзі жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру.

Практикада көптеген авторлар Мен-тұжырымдамасын зерттеп-білуде осы құрылымға сүйенеді. Сонымен қатар, адам үшін басқаның пікірі, әрекеттері ол үшін өзі туралы ақпараттардың көзі болып табылатыны жиі айтылады. Бұл ұсынылған құрылым бойынша «шынайы меннің» мазмұны мен «идеал меннің» мазмұнында айтарлықтай айырмашылықтар болуы әбден мүмкін. Себебі, «идеал мен» әр адамның керемет өзі туралы болашаққа бағытталған ұмтылыстары мен ұшқыр армандарынан құралады, яғни олардың шындықтан алшақ болуы да мүмкін. Бұл турасында ғалымдардың ойлары әртүрлі, тоғыса қоймайды. Отандық ғалым-психолог Қ.Б. Жарықбаевтың адам мұраты туралы ойына зер салсақ, осы «идеал менді» сипаттап тұрғандай. Оның пайымдауынша, мұрат дегеніміз — адам тап қазір басшылыққа алатын және оның өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын анықтайтын образ. Бұл арадағы өзін-өзі тәрбиелеу жоспары дегені болашақты, алдағы ісін көрсетіп тұрған сияқты. Өткендегі мен бүгінгі жалпылау негізінде болашақты барлай білу адамға тән қасиет. Барлай білудің сипаты білім деңгейіне ғана байланысты емес, ол сонымен қатар жеке адамның бағдарына, оның көзқарастарына, мүддесі мен талғамына, жалпы тәрбиесіне байланысты болады.

Ол мұратқа деген қатынастың негізгі екі типі байқалады дейді: 1) көріп-таңдану және 2) құштарлана әрекет ету. Бірінші жағдайда адам мұратқа таң қалу және өзіне-өзі көңілі толумен шектеледі. Мұратты қол жетпес арман деп түсінеді де, ол өмірде: «Осы өміріне разы бол», «жанындағылардан асып қайда барасын» деген қағидаларды басшылыққа алады. Екінші жағдайда мұратқа таңдану адамның бойында өзін де сондай болуға талпындыратын зор күш туғызады. Мұрат өмірінің жоспары түрінде сипат алады. Ол жоспар әлгі адамның өзін-өзі жетілдіруге күш салуының нәтижесінде жүзеге асады. Мұрат дегеніміз — қашанда бағыт сілтеп отыратын жарық жұлдыз іспетті, алайда ол қашан да алыс және қол жетпес күйінде қалып отырады. Мұрат алға шақырады, ол өзіңмен істелетін жұмыстың программасы болып табылады. Сонымен бірге ешбір адам, белгілі бір кезеңде әбден жетілдім, толыстым деп есептей алмайды дейді [1; 78, 79].

Ал шет елдік ғалым Хорни шынайы Менмен идеал Меннің арасындағы алшақтық адамды қолы жетпейтін арманға жетелеп депрессияға әкеледі деп өзін-өзі идеал деп бағалау «Меннің» бұрмаланған бейнесін көрсетеді десе, Олпорт, Комбс, Соупер және т.б. көптеген авторлар идеал Мен индивидтің болашаққа бағытталған мақсатымен байланысты, адамның қоғамдық ортадағы орныққан мінез-құлық мәдениетінің нормаларын меңгеру талпынысымен байланыстырады. Бізде осы оймен және адам мұраты жайлы оймен келісер едік, себебі идеал Мен адамның болашаққа бағдарланған ішкі ойы, ниеті, өзінің мүмкіндіктеріне бағытталған жоспарлары тәрізді, сондықтан да ол егер адамның мақсаты айқын болса жүзеге асуы әбден мүмкін. Енді бір жағынан қарасаңыз ол адамға мотивация қызметін атқарып тұрғандай. Қазіргі психологияда мотивация түсінігі екі мағынада қолданылады:

- 1) адам қылықтарын анықтайтын факторлардың жүйесі ретінде (мақсаты, мотивтері, ниеті, толқуы және т.б.);
- 2) адамның қылықтарын белсендіретін және ынталандыратын үрдістің сипаты ретінде.

Демек, осы айтылғандарға сүйенсек, мотивация дегеніміз жеке тұлғаның оқыту және тәрбиелеу процесіндегі белсенділігін, қылықтарын анықтайтын факторлар жүйесі және мотивтердің құрылу, қалыптасу үрдісі болып табылады.

Ал адамның мотивациялық аймағының құрылымы тұлғаның әрекеттері мотивтерінің көп түрлілігімен сипатталатыны белгілі. Оларды әртүрлі белгілері бойынша топтастыруға болады. Әлеуметтік мотивтер деңгейлері: Кең әлеуметтік мотивтер — парыз және жауапкершілік, еңбектің әлеуметтік маңыздылығын түсіну. Тар әлеуметтік мотивтер (узкие социальные мотивы) — қоршағандармен қатынаста нақты бір орын алуға, олардың қолдауын алуға талпыну. Әлеуметтік ынтымақтастық мотивтері (мотивы социального сотрудничества) — басқа адамдармен өзара әрекеттесуге әртүрлі тәсілдер қарастыру. Осы мотивтер адам өмірінде бірнеше қызметтерді де атқарады: ынталандырушы, бағыттаушы, реттеуші. Енді бір жағынан оның жүзеге асуы осы мотивтердің қасиетіне байланысты болып келетін сияқты, яғни олардың күші мен тұрақтылығы. Сонымен қатар, мотив күшімен іс-әрекеттің нәтижелі болуында келесі жайттарда айтарлықтай рөл атқарады, олар: іс-әрекеттің мақсатын, мәнін толықтай түсіну, дербестік, белсенділік, болжаушылық, адамның жалпы көңіл-күйі.

Демек, жеке тұлғаның мотивациялық аймағына талдау жасау, оның неменеге талпынатынын, ол оған неге керек екендігін және оның іс-әрекетінің мақсаттылығын анықтап білуге көмектеседі. Осы жерде мынадай орынды сұрақ туындайды: Қазіргі тұлға неге талпынады? Қазіргі тұлғаның қызығушылығы қандай? Қазіргі тұлға неменеге ұмтылады? Енді осыған талдау жасасаңыз, мотивтің жүзеге асуы мақсат қою үрдісіне байланысты тәрізді, яғни тұлғаның мақсат қоя білу іскерлігі және оған жету. Ал мақсат — бұл мотивтерді жүзеге асыратын тұлғаның әрекетінің соңғы нәтижесі.

Осыған сәйкес, мотивациялық аймақты зерттеу мәселелері туралы айту керек: 1) мотивтердің өзара байланыстылық мәселелері; 2) мотивтердің мәні, табиғаты, құрылымы; 3) мотивациялық бағдарлаудың өзара байланыс мәселелері; 4) мотивтердің дамуы мәселесі; 6) мотив түрлерінің критерийлері мен көрсеткіштер мәселесі; 7) тұлғаның мотивациялық аймағын диагностикалау мәселелері.

Тұлғаның мотивациялық аймағының қалыптасу жолы былай деп суреттеледі: қажеттіліктер — қажеттілікті қанағаттандыру шарттары мен факторлары: объективті факторлар, субъективті факторлар: білім, іскерліктер мен дағдылар, қабілеттілік, мінез — дүниеге көзқарасы — сенімі — бағыттылығы (темперамент, мінез, қызығушылық, талғам, т.б.) — мінез-құлықтың әлеуметтік нормалары — бұл нәтижеге әкеледі [4; 5].

Біз бұл арада «шынайы мен» және «идеал мен» арасындағы мазмұндық байланыстар туралы айтып отырмыз. Айта кететіні, бұл өзін-өзі бағалаудың орнығуына да ықпал етеді.

Ал «шынайы мен» ол индивидтің өзін қабылдауы, өзі туралы ойлары, мүмкіндіктері, нақтырақ айтқанда оның келбеті. Бұл оның дүниетанымының, сенімінің, қызығушылығының, қажеттілігінің, мұратының сипатын да көрсетеді деп ойлаймыз. Осы компоненттердің кейбіріне қазіргі сөздіктерде, әдебиеттерде берілген анықтамаларына шолу жасасақ, олар адам жайлы көп ақпараттарды жеткізіп тұр [6]. Дүниетанымның мазмұндылығы мен ғылымилығы адамды білімінің байлығы мен тереңдігі жағынан сипаттайды; адамның табиғат, қоғамдық өмір туралы білімдерінің жүйесі; адамның қоршаған ортаға деген көзқарастарының жиынтығы, сонымен қатар осы көзқарастармен байланысты адамдардың өмірлік ұстанымдары, сенімі, іс-әрекеттегі қағидалары және құндылық бағалаулары (Краткий психологический словарь); адамның ортаға, табиғатқа, әлемге көзқарасы (педагогикалық сөздік).

Дүниетанымның, моральдық-саяси көзқарастардың негізінде адамның өзін-өзі тәрбиелеуінің негізгі мотиві және жоспары ретінде қызмет атқаратын адамгершілік мұраты қалыптасады. Адамгершілік мұратында айнадан көрінгендей, адамның сенімі, оның өмірлік позициясы бейнеленіп отырады. Жоғары адамгершілік мұраттың болуы адамның жоғары дәрежеде даму деңгейін көрсетеді, оның ниетінің түзулігін және іс-әрекеттегі мақсаттылығын танытады. Адамның толыққан мұраты, жан-жақты жетілген адам образының жиынтығы іспетті, ол басқаларға үлгі ретінде әсер етеді (адамгершілік тәрбие, білімділік, шеберлік, мұраты т.б.).

Адамның өз идеясын танып білуі оның бойында алуан түрлі сезім туғызады. Мұрат негізінен таңдану, толқу, сүйсіну сезімдерін туғызады, ал іскер адам сонымен қатар идеяға ұқсау үшін мейлінше күш салып бағады. Қызығу бұл: шындықтағы заттар мен құбылыстарды белсенділікпен танып-білуге бағытталған адамның біршама тұрақты жеке ерекшелігінің бір көрінісі; бұл бір нәрсеге көңіл білдіру, қарау, сонымен ол біздің ойымызды жаулайды (философский энциклопедический словарь); көңіл, ықылас білдіру (педагогикалық сөздік) [7, 8].

Сенім бұл — адамзаттың сан ғасырлық тарихында адамгершілік пен имандылықтың ұлы қозғаушы күші; адамның өмірде өзі ұстанатын принциптері мен мұраттарына терең әрі негізделген наным. Кім де кімнің идеялары өз сезімі мен еркімен тоғысып жатса, кім де кім өз принциптеріне кереғар келетін қылықтардан бойын аулақ ұстаса, сол адамның сенімі зор болып саналады.

Сенім болмысқа деген белсенді қатынас үстінде, білімге шын құмарта берілу барысында, өз міндеттеріне асқан жауапкершілікпен қараған жағдайда қалыптасады. Сенімі зор адам дегеніміз — өзінің көз қарастарымен ісін қорғап қала алатын, өз борышын өтеу жолында құрбандыққа бас тігуге әзір, жаны жайсаң, жігерлі адам. Нақ осындай адам айналасындағы жұрттың сый құрметіне бөленеді, нақ осындай адамдар қоғамдық прогрестің қозғаушы күші болып табылады.

Сонымен, оқыту және тәрбиелеу процесінде жеке адамның психикалық өмірінің құрылымы күрделі, сан қырлы және динамикалы болады екен. Оның барлық компоненттері өзара байланысты әрі біріне-бірі тәуелді. Жеке адамның дамуына байланысты оның құрылымында да өзгерістер болып жатады. Сонымен бірге әр бір жеке адамның құрылымы біршама тұрақты да. Онда жеке адамға тән қасиеттер жинақталған, соларға қарап өмірдің белгілі бір жағдайында адамның қандай келбет көрсететінін күні бұрын-ақ білуге болады. Сөйтіп, әр адам өзгеруші мен тұрақтының қосындысы болып табылады және тек осының арқасында ғана адам өзімен-өзі бола алады, жағдайға икемделе өмір сүреді.

Тұжырым

Оқыту және тәрбиелеу теориясында «Мен»-тұжырымдамасының құрылымына және оның компоненттеріне жасалған теориялық-әдіснамалық талдаулар, оны тереңірек білуге мүмкіндік жасайды. Ағылшын ғалымы Р.Бернстің «Развитие Я-концепции и воспитание» еңбегіне жасалған теориялық-әдіснамалық талдау оның мәнін, маңызын және индивидтің өміріндегі рөлін түсінуде әртүрлі пікірлердің, көзқарастардың болатынын көрсетті.

Сонымен, өзінің не үшін жүргенін нақты білу, болашақтағы өз бейнесінің маңызын түсіну, атқаратын ісіне қызығушылықтың болуы, үнемі талпыну, жағымды мотивациясының болуы — «Мен»-тұжырымдамасының тиімді және нәтижелі қалыптасуы мен дамуының басты шарты болады деп топшылаймыз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Жарықбаев Қ.Б. Психология: оқулық / Қ.Б. Жарықбаев. — Алматы, 1995. — 60–80 б.
- 2 Шульц Д.П. Қазіргі заман психологиясының тарихы: Ұлттық аударма бюросы / Д.П. Шульц, С.Э. Шульц. — Алматы, 2018.
- 3 Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс; общ ред. В.Я. Пилиповского; пер. с англ. — М.: Прогресс, 1986. — 420 с.
- 4 Пірәлиев С. Таным және студент / С.Пірәлиев, Л.Керімов. — Алматы: Санат, 2007.
- 5 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М., 1975. — С. 173–189.
- 6 Ильин Е.П. Мотивы и мотивация / Е.П. Ильин. — М., 2000. — С. 29–45.
- 7 Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М., 1985. — С. 184–185.
- 8 Философский энциклопедический словарь. — М.: ИНФРА-М, 1999. — С. 183–271.

М.Е. Советханова, А.Ж. Едигенова

Теоретический анализ структурных компонентов «Я»-концепции личности

В статье проведен теоретический анализ концепции «Я», систематизировано описание его структурных компонентов. Принимая во внимание структурные компоненты концепции «Я», рассмотрены особенности личности в психологии, а также общие человеческие, индивидуальные и личностные проблемы. Это связано с тем, что в современном автоматизированном, технически развитом и быстро развивающемся обществе проблемы личности становятся все более актуальными, и их значение возрастает день ото дня. Этим фактом обоснована необходимость более глубокого понимания и знания теоретических основ структурных компонентов понятия «Я». Кроме того, дан краткий обзор из различных источников изучения личности психологии ученых дальнего и ближнего зарубежья в современной литературе. Подробно проанализированы работы английского ученого Р. Бернса, который является автором концепции «Я». Такие компоненты, как интерес, потребность, мировоззрение, доверие, взгляды, намерение, стремление, выбор и другие, которые вытекают из концепции «Я», систематизированы и проанализированы в других компонентах человековедения. С целью более широкого рассмотрения структурных компонентов «Я»-концепции описаны и изучены определения этих понятий в психологических и философских словарях. Таким образом, в статье раскрыта важность концепции «Я» в формировании человека как личности.

Ключевые слова: «Я»-концепция, человек, личность, действие, структурные компоненты, развитие, теория.

М.Е. Sovetkhanova, A.Zh. Edigenova

Theoretical analysis of structural components «I» — concepts of personality

In this article, a theoretical analysis of the concept of «I» is carried out and a description of its structural components is systematized. Taking into account the structural components of the concept of «I», the personality features in psychology, general human, individual and personality problems are also considered. This is due to the fact that in a modern automated, technically developed and rapidly developing society, personality problems are becoming increasingly relevant, and their importance is increasing day by day. This indicates the need for a deeper understanding and knowledge of the theoretical foundations of the structural components of the concept of «I». A brief review is also given from various sources of studying the personality of the psychology of far and near abroad in modern literature. Particularly analyzed are the works of the English scientist R. Burns, who is the author of the concept of «I». Interest, necessity, worldview, trust, point of view, intention, desire, choice and other components that come out of the concept of «I» are systematized and analyzed in other components of human science. For the purpose of broader consideration of the structural components of the «I»-concept, the definitions of these concepts in psychological and philosophical dictionaries are described and analyzed. Thus, the article reveals the importance of the concept of «I» in the formation of a person as a person, and its multiple components are considered.

Keywords: «I»-concept, person, personality, action, structural components, development.

References

- 1 Zharykbaev, K.B. (1995). *Psikholohiia [Psychologia]*. Almaty [in Kazakh].

- 2 Schultz, D.P., & Schultz, S.E. (2018). *Qazirgi zaman psikhologiiinin tarikhi [History of modern psychology]*. Almaty [in Kazakh].
- 3 Berns, R. (1986). *Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie [Self-concept development and education]*. (V.Ya.Pilipovskii Transl.). Moscow: Prohress [in Russian].
- 4 Piraliev, S., Kerimov & L. (Eds.). (2007). *Tanym zhane student [Cognition and student]*. Almaty: Sanat [in Kazakh].
- 5 Leontev, A.N. (1975). *Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]*. Moscow [in Russian].
- 6 Ilin, E.P. (2000). *Motivy i motivatsiia [Motives and motivation]*. Moscow [in Russian].
- 7 Petrovskii, A.V., & Yaroshevskii, M.G. (Eds.). (1985). *Kratkii psikhologicheskii slovar [Concise dictionary of psychology]*. Moscow [in Russian].
- 8 *Filosofskii entsiklopedicheskii slovar* (1999). [Encyclopedia of philosophy]. Moscow: Infra-M [in Russian].

К.М. Сулеева¹, Л.А. Шкутина¹, Я. Данек²

¹Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан;

²Университет Святого Кирилла и Мефодия, Трнава, Словакия
(E-mail: suleyevakt@mail.ru)

Исследование эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации

В статье рассмотрено современное значение эмоционального интеллекта в профессиональной деятельности, в частности, в спортивной. Необходимость изучения проблемы эмоционального интеллекта в спортивной деятельности обусловлена современными требованиями подготовки спортсменов различной квалификации. Эмоциональный интеллект играет большую роль в психологической подготовке спортсменов различного уровня, поскольку именно он выступает как одна из составляющих эмоциональной устойчивости спортсменов в процессе соревновательной деятельности. Авторами приведен анализ подходов изучения эмоционального интеллекта в спорте и спортивной психологии. Показано противоречие исследования вопроса эмоционального интеллекта в спортивной деятельности. Исследование велось через рассмотрение проблемы эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации на примере бадминтона. Приведены результаты исследования эмоционального интеллекта и его составляющих спортсменов различной квалификации, дана их уровневая характеристика. Практическая значимость исследования заключалась в детальном изучении составляющих эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации. Проведенное исследование ориентировано на решение проблемы развития эмоционального интеллекта спортсменов на различных этапах подготовки, что, в свою очередь, будет способствовать повышению уровня эффективности психологической подготовки спортсменов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональный интеллект в спорте, спортсмены, устойчивость, распознавание эмоций, эмоциональная регуляция.

Введение

Направления онтогенеза эмоционального интеллекта на сегодняшний день считаются малоизученными, так как понятие эмоционального интеллекта возникло относительно недавно. Впервые оно упоминается в 90-х гг. в теоретических исследованиях Питера Сэловея и Джона Мейера, ими был введен термин «эмоциональный интеллект» в психологию. Кроме того, они разработали модель и методику измерения эмоционального интеллекта. Питер Сэловей и Джон Мейер характеризуют эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие эмоции и чувства, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий».

Проблема изучения эмоционального интеллекта набирает все большую и большую популярность в современном мире. Основанием такой известности выступают попытки проанализировать адаптационные возможности личности сквозь призму его способности эмоционального взаимодействия с окружающими, а также вероятность спрогнозировать успешность поведения и различных действий и, более того, выработать стиль саморегуляции в различных сферах человеческой деятельности.

На сегодняшний день литературные источники представляют различные подходы к интерпретации понятия эмоционального интеллекта, разработаны разнообразные модели и концепции эмоционального интеллекта, разрабатываются новые методики диагностики эмоционального интеллекта.

Современная интерпретация эмоционального интеллекта сводится к следующим положениям:

– П. Сэловей, Дж. Мейер рассматривают эмоциональный интеллект «как способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов» [1; 774];

– Д. Карузо трактует его как «уникальное пересечение разума и чувств» [2; 201];

– Р. Бар-Он описывает эмоциональный интеллект как «все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями» [3; 193];

– Д. Гоулман понимает как «способность осознавать свои эмоции и эмоции других людей, чтобы мотивировать себя и других и хорошо управлять эмоциями наедине с собой и при взаимодействии с другими» [4].

Многие исследования эмоционального интеллекта последних лет посвящены его влиянию на эффективность выполнения профессиональной деятельности [5–7]. Выявлено, что эффективность профессиональной деятельности зависит не только от знаний специалиста определенной сферы деятельности, но и от его личностных особенностей — стойкой системы отношений к собственному внутреннему и окружающему миру, а также от уровня развития эмоционального интеллекта. Специалисты, которые лучше справляются с собственными эмоциями, легче и быстрее овладевают такими способностями: умение работать в стрессовых ситуациях, ответственность и инициативность. Основываясь на результатах исследований, можно сделать вывод, что наиболее эффективными специалистами являются те люди, которые сочетают в себе эмоциональную сферу и разум [8]. Специалист с высокими показателями эмоционального интеллекта более рационально принимает решения в стрессовых ситуациях, эффективнее работает с подчиненными, что благоприятно отражается на их дальнейшем профессиональном продвижении по карьерной лестнице.

Следует отметить, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта делает возможным регулировать свое поведение, воплотить поставленную цель, реализовать намеченный результат. В процессе достижения цели человек опирается на план, который раскрывается как серия картинок и мыслей и осуществляется с помощью движений с определенной силой, скоростью, размахом, согласованностью и точностью. При воспроизводстве движений, каждого действия и интеллектуальной задачи, связанной с размышлением над тем, как и в каком порядке необходимо выполнять, проявляется внимание, концентрация к процессу деятельности. Вместе с тем человек испытывает определенные эмоции: волнение и недовольство в связи с возникшими трудностями, удовлетворение от выполнения каких-либо задач, профессионального энтузиазма и упадка, а также удовольствие от самой профессиональной деятельности.

Основная часть

Эмоциональный интеллект имеет довольно сложную организацию. Развитие эмоционального интеллекта происходит в процессе формирования личности и в большей мере зависит от того, каким личностным значением наполняет личность определенную деятельность, и от того, какую роль играет в ней личность.

Общеизвестно, что экстремальные ситуации вызывают эмоциональное напряжение личности, что может проявляться как ощущение тревожности, т.е. ожидание возможных неприятностей, опасения того, что может что-то пойти не так.

К примеру, перед соревнованиями некоторые спортсмены находятся в состоянии удрученности, перевозбуждения, волнения по поводу возможного исхода соревнований. Данное состояние имеет разное проявление: одни испытывают лишь небольшое волнение, другие входят в состояние паники, но в обоих случаях спортсмены испытывают волнение, хотя, возможно, для этого нет никаких причин. Чем ярче проявляются волнение и беспокойство, тем больше вероятность дефективного выступления и получения низкого результата, не отражающего реальные возможности спортсмена. В то же время уровень тревожности и волнения напрямую зависит от уверенности в своих силах и возможностях. Излишне высокий уровень негативно отражается на эффективности любой деятельности и в экстремальных ситуациях может выражаться в виде такой личностной особенности, как явная predisposition к эмоциональному стрессу.

В психологической подготовке спортсменов особую роль играет интеллектуальная сфера личности. Современная психологическая подготовка (общая и специальная) спортсменов довольно технологизирована и выступает по большей части как психическая адаптация к нагрузкам. Психологическая подготовка спортсменов выделяет два направления.

В первом направлении спортсменов обучают разнообразным психологическим средствам и методам, которые помогают им подготовиться к соревновательной деятельности; обучают регулировать свое эмоциональное состояние, уровень готовности, которая отражает эффективность действий, а также распределение и концентрацию внимания; обучают приемам мобилизации на проявление максимально возможных физических и волевых качеств. Во втором направлении в тренировочном процессе моделируют максимально приближенные условия соревновательной деятельности, которые способствуют более эффективной подготовке спортсменов к участию

в соревнованиях различного уровня. Для этого при моделировании соревновательной деятельности используются максимально возможные трудности, которые вызывают состояние психического напряжения, мобилизацию сил и возможностей организма спортсменов. Моделирование соревновательной деятельности является мощнейшим средством повышения эффективности подготовки спортсменов к соревновательной деятельности и зачастую направлено на решение проблемы эмоциональной устойчивости спортсменов.

Эмоциональная устойчивость спортсменов в соревнованиях различного уровня одна из острых проблем психологии спорта, вопрос ее развития остается нерешенным по сей день. Соревновательная деятельность представляет собой уникальную особенность каждого вида спорта. Соревнования выступают главной составляющей всей системы многолетней подготовки спортсмена и определяют направление построения тренировочного процесса. Специфическая соревновательная деятельность в большей мере выступает ориентиром для определения содержания многолетней спортивной подготовки (методы и средства спортивной тренировки, принципы, программное обеспечение тренировочного процесса, спортивный отбор и спортивная ориентация, оценка уровня тренированности и способностей спортсменов, мониторинг текущего состояния спортсменов и мн. др.) [9]. Достижение стабильно высоких спортивных результатов не представляется возможным без выступлений на соревнованиях. В соревновательной деятельности спортсмены имеют возможность проявить свой максимум потенциальных возможностей и мастерство. Кроме того, именно в процессе соревнований зачастую проявляются недостатки технической подготовленности, а также закаляются волевые качества спортсменов.

Соревнования предъявляют большие требования к спортсменам: помимо хорошей физической и технико-тактической подготовки, они должны уметь регулировать свое эмоциональное состояние. В игровых видах спорта (в нашем исследовании — бадминтон) огромную роль играет умение спортсменов быстро реагировать на изменяющиеся условия игровой ситуации и принимать соответствующие решения по ходу игры. В арсенале соревновательных действий у бадминтонистов (приемов игры) много и их надо выполнять многократно в течение одной встречи, а таких встреч в соревнованиях всегда несколько. Очень важно, применяя обширный состав средств, методов и т.д., составляющих отдельные виды подготовки, добиться, чтобы все, что осваивает на занятиях спортсмен, он смог реализовать в игровых действиях, в процессе соревновательного противоборства, где слиты воедино техника и тактика, знания, физические, моральные и волевые качества [9; 25]. Все это вызывает сильнейшее психоэмоциональное напряжение в процессе соревновательной деятельности, что, в свою очередь, неблагоприятно отражается на результативности действий спортсменов. Именно поэтому отличительной особенностью современной спортивной подготовки спортсменов является психологическая подготовка.

Как отмечают авторы [10], одним из способов разрешения данного вопроса выступает повышение уровня психологической подготовки, а именно развитие эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации, так как отсутствие контроля над эмоциональным состоянием препятствует эффективному выполнению технико-тактических действий при значительных физических нагрузках в соревнованиях различного уровня.

Относительно спортивной деятельности улучшение уровня развития эмоционального интеллекта будет способствовать благоприятному воздействию на психологическую подготовку в целом, а именно на эмоционально-волевою регуляцию, эмоциональную устойчивость, а также способствовать предотвращению выгорания эмоциональной сферы спортсменов, так как эмоции определяют поведение, носят в себе сигнальную функцию и мотивируют ответные реакции на определенную ситуацию [10]. В этом аспекте эмоциональный интеллект может выступать как способность спортсмена контролировать свое эмоциональное состояние, преднамеренно вызывать собственное необходимое предсоревновательное состояние. Кроме того, интеллектуализация процесса спортивной тренировки вызвана большой значимостью эмоционального интеллекта спортсмена в обучении двигательным действиям, требующим высокого уровня координации, а также при решении самых разнообразных двигательных задач в соревновательной деятельности. В этом аспекте подготовку спортсменов можно охарактеризовать активностью эмоционального интеллекта личности, обеспечивающего более быстрое и эффективное освоение спортивных упражнений, более оперативные решения и действия в процессе соревновательной деятельности.

Проанализировав результаты исследования отечественных, зарубежных ученых по изучению эмоционального интеллекта в спортивной деятельности, нами было выявлено, что данный вопрос

требует дальнейшего изучения. Так, авторы одним из условий успешного развития эмоционального интеллекта, физической культуры и спорта в целом выделяют уровень материально-технического обеспечения практики физической культуры [11].

По мнению М.К. Гасанпур, уровень эмоционального интеллекта у людей, не занимающихся спортом, ниже, чем у спортсменов [12]. Р.О. Агавелян и Н.В. Илясова в своей работе отражают различия в уровне развития эмоционального интеллекта у представителей различных видов спорта (командных, индивидуальных) [10].

Многие авторы в своих работах демонстрируют противоречивость результатов изучения развития эмоционального интеллекта спортсменов. Ряд авторов указывают на благоприятное воздействие спорта на уровень развития эмоционального интеллекта занимающихся [7; 62], однако другие авторы отмечают, что спорт не оказывает положительного влияния на уровень развития эмоционального интеллекта [10, 13].

Основная заинтересованность зарубежных ученых обращена к вопросам корреляции эмоционального интеллекта и мотивационной сферы человеческой деятельности, изучается специфика формирования эмоционального интеллекта представителей различных видов спорта [14–16].

В свою очередь отечественные ученые изучают эмоциональный интеллект в корреляционном значении с копинговыми стратегиями и психологической устойчивостью. Отдельные разработки посвящены воздействию эмоционального интеллекта на поведенческую модель в соревнованиях различного уровня и уровень психологической устойчивости [12; 47; 13; 146; 17].

В.Р. Малкин, Л.Н. Рогалева и Я.А. Бредихина в своей работе демонстрируют отсутствие прямого воздействия спортивной деятельности на уровень развития эмоционального интеллекта студентов-спортсменов [18].

Результаты исследования

Наличие различных подходов в изучении эмоционального интеллекта и необходимость дальнейшего изучения данного вопроса определили цель нашего исследования.

Цель исследования — выявить уровень развития эмоционального интеллекта спортсменов различной квалификации.

Гипотеза исследования: было предположено, что наличие тренировочного и соревновательного опыта может оказывать прямое воздействие на уровень развития эмоционального интеллекта спортсменов.

Методика исследования: методика определения уровня развития эмоционального интеллекта Н. Холла [19].

Эмпирическая база. В исследовании приняли участие спортсмены отделения бадминтона КГУ ДЮСШ игровых видов г. Караганды и СДЮШОР по настольному теннису. Возраст спортсменов 10–18 лет, разряд III–КМС. Всего в исследовании приняли участие 92 спортсмена (мальчики и девочки) различной квалификации: УТГ-1 (учебно-тренировочная группа первого года обучения) — 48 чел.; УТГ-2 (учебно-тренировочная группа второго года обучения) — 24 чел.; УТГ-3 (учебно-тренировочная группа третьего года обучения) — 20 чел.

Нами была проведена диагностика эмоционального интеллекта участников исследования с целью получения информации о показателях эмоционального интеллекта спортсменов. Для диагностики эмоционального интеллекта спортсменов был применен опросник Н.Холла. Полученные результаты отражены в таблице.

Т а б л и ц а

Показатели эмоционального интеллекта бадминтонистов различной квалификации

Показатели эмоционального интеллекта	УТГ-1, %			УТГ-2, %			УТГ-3, %		
	В.у.	Ср.у.	Н.у.	В.у.	Ср.у.	Н.у.	В.у.	Ср.у.	Н.у.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Эмоциональная осведомленность	0	25	75	12,5	25	62,5	20	50	30
2. Управление своими эмоциями	0	0	100	0	8,3	91,7	0	15	85
3. Самомотивация	0	54,1	45,9	16,7	45,6	37,5	15	55	30
4. Эмпатия	0	27	73	0	41,7	58,3	15	25	60
5. Распознавание эмоций других людей	2,1	35,4	62,5	0	37,5	62,5	20	10	70

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Интегративный показатель уровня эмоционального интеллекта	0	12,5	87,5	0 %	29,1	70,9	20	40	60

Примечание. УТГ-1 — учебно-тренировочная группа первого года обучения; УТГ-2 — учебно-тренировочная группа второго года обучения; УТГ-3 — учебно-тренировочная группа третьего года обучения; В.у. — высокий уровень; Ср.у. — средний уровень; Н.у. — низкий уровень.

Как видно из таблицы, спортсмены показали довольно низкие результаты исследования эмоционального интеллекта. Низкие результаты были отмечены у спортсменов всех групп по шкале «Управление своими эмоциями». Низкие показатели у всех спортсменов также отмечены по шкале «Эмпатия». Более высокие показатели спортсмены всех групп показали по шкале «Самотивация».

Спортсмены учебно-тренировочной группы первого года обучения, у которых более низкая квалификация и опыт тренировочной и соревновательной деятельности, продемонстрировали низкие показатели по всем исследуемым показателям. Никто из участников этих групп не показал высокие показатели по шкалам «Эмоциональная осведомленность», «Управление своими эмоциями», «Самотивация», «Эмпатия». Следует также отметить, что все спортсмены этих групп по шкале «Управление своими эмоциями» показали низкий уровень. Интегративный уровень эмоционального интеллекта в УТГ-1 показывает, что 87,5 % спортсменов имеют низкий уровень эмоционального интеллекта.

Спортсмены УТГ-2 показали довольно низкие результаты по шкалам «Управление своими эмоциями», «Эмпатия» и «Распознавание эмоций других людей». Несколько выше результаты исследования по шкалам «Самотивация» и «Эмоциональная осведомленность». Интегративный уровень показывает, что 70,9 % спортсменов групп УТГ-2 имеют низкий уровень эмоционального интеллекта.

Спортсмены УТГ-3 также показали низкие результаты по шкале «Управление своими эмоциями». Несколько выше результаты исследования по другими шкалам, возможно, этому способствует опыт тренировочной и соревновательной деятельности. Но при этом 60 % спортсменов показали низкий интегративный уровень эмоционального интеллекта. Это указывает на то, что наличие тренировочного и соревновательного опыта не способствует развитию эмоционального интеллекта до необходимого уровня.

Заключение

Согласно проведенному исследованию, эмоциональный интеллект и его составляющие у большинства спортсменов различной квалификации (УТГ-1, УТГ-2, УТГ-3) находятся на низком уровне. Это указывает на недостаточный уровень эмоциональной осведомленности, умения распознавать свои эмоции и эмоции других людей, а также контролировать их. Эти умения играют одну из ключевых ролей для эмоциональной устойчивости спортсменов в соревновательной деятельности, что, в свою очередь, влияет на результат в соревнованиях. Проведенное исследование указывает на необходимость проведения мероприятий по развитию эмоционального интеллекта и его составляющих у спортсменов различной квалификации, так как наличие опыта тренировочной и соревновательной деятельности не оказывает прямого воздействия на уровень эмоционального интеллекта спортсменов. Таким образом, существует необходимость в дальнейшем изучении проблемы эмоционального интеллекта, его составляющих и способов его развития. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта может выступать как обязательный компонент повышения психологической подготовки спортсменов в целом.

Список литературы

- 1 Mayer J.D. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence / J.D. Mayer, M. Di Paolo, P. Salovey // Journal of Personality Assessment. — 1990. — Vol. 54, № 3, 4. — P. 772–781.
- 2 Mayer J.D. Emotion intelligence: theory, findings, and implication / J.D. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso // Psychol. Inq. 2004. — Vol. 15, No. 3. — P. 197–215.
- 3 Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-I): Technical Manual / R. Bar-On. — Toronto, Canada: Multi-Health Systems, 1997.
- 4 Гουλман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гουλман, Р. Бояцис, Э. Макки; пер. с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. — 301 с.

- 5 Бобкова Н.Г. Эмоциональный интеллект как ключевая компетенция современного менеджера / Н.Г. Бобкова // Бизнес-образование в экономике знаний. — 2016. — № 2 (4). — С. 7–11.
- 6 Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс человека / Т.С. Киселева, Е.А. Сергиенко // Инновации и инвестиции. — 2015. — № 4. — С. 45–49.
- 7 Петровская Т. Эмоциональный интеллект и соревновательная тревожность спортсменов / Т. Петровская // Наука в олимпийском спорте. — 2015. — № 4. — С. 60–63.
- 8 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Ценное практическое руководство по развитию и совершенствованию эмоций человека / Д. Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. — М.: Хранитель, 2008. — С. 478.
- 9 Сулеева К.М. Интегральная подготовка юных спортсменов / К.М. Сулеева, Н.Р. Рамашов, Г.Д. Бабушкин // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2015. — № 3 (79). — С. 24–29.
- 10 Илясова Н.В. Особенности эмоционального интеллекта спортсменов индивидуальных и командных видов спорта [Электронный ресурс] / Н.В. Илясова, Р.О. Агавелян // Проблемы науки. — 2014. — № 11 (29). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-sportsmenov-individualnyh-i-komandnyh-vidov-sporta> (дата обращения: 13.12.2019)
- 11 Aleksandr A. The influence of sports facilities on the life and health of people / Aleksandr A., Grigorkevich, Zauresh G., Saktaganova, Nadezhda V., Barbanova, Alfia M., Nazarova, Vera B., Grigorkevich // Opcion. — 2018. — Vol. 34. — Issue. 87–2. — P. 521–542.
- 12 Гасанпур М.К. Сравнение эмоционального интеллекта у студентов-спортсменов и неспортсменов с точки зрения его роли в управлении индивидуальными и социальными эмоциями / М.К. Гасанпур // Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. — 2014. — № 1 (16). — С. 46–48.
- 13 Берилова Е.И. Эмоциональный интеллект как фактор стрессоустойчивости у спортсменов разного пола / Е.И. Берилова // Материалы науч. и науч.-метод. конф. проф.-препод. состава Кубан. гос. ун-та физ. культуры, спорта и туризма. — 2015. — № 2. — С. 144–145.
- 14 Batinic T. Differences in emotional competence between individual and team sports athletes / T. Batinic, V. Svaic, Ja. Babic // 7th international scientific conference on kinesiology: fundamental and applied kinesiology — steps forward, 2014. — P. 552–555.
- 15 Malinauskas R. Peculiarities of emotional states of sportsmen in cyclic sports / R. Malinauskas // International journal of sport psychology. — 2003. — № 34 (4). — P. 289–298.
- 16 Mayer, J.D. Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability / J.D. Mayer, P. Salovey, & Caruso // The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school and in the work place. — 2000. — P. 92–117.
- 17 Пирожкова В.О., Горская Г.Б. Влияние эмоционального интеллекта на соревновательную надежность и предпочтение копинг-стратегий у представителей индивидуальных видов спорта // Материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. психол. физ. культуры и спорта. — 2016. — С. 109–115.
- 18 Малкин В.Р. Изучение влияния спорта на эмоциональный интеллект студентов-спортсменов [Электронный ресурс] / В.Р. Малкин, Л.Н. Рогалева, Я.А. Бредихина // Междунар. студ. науч. вестн. — 2017. — № 4–8. — Режим доступа: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17659> (дата обращения: 05.02.2020).
- 19 Бабушкин Г.Д. Психодиагностика в сфере физической культуры и спорта: учеб. пос. / Г.Д. Бабушкин, Н.Р. Рамашов, М.И. Искаков, К.М. Сулеева. — Караганда: Изд-во КарГУ, 2019. — 312 с.

К.М. Сулеева, Л.А. Шкутина, Я. Данек

Әртүрлі біліктіліктегі спортшылардың эмоционалдық интеллектісін зерттеу

Мақалада эмоционалдық интеллектінің кәсіби қызметтегі, атап айтқанда спорттағы қазіргі маңыздылығы қарастырылған. Спорттағы эмоционалдық интеллект мәселесін зерттеу қажеттілігі әртүрлі біліктілікке ие спортшыларға арналған қазіргі заманғы дайындық талаптарына байланысты. Эмоционалдық интеллект әртүрлі деңгейдегі спортшылардың психологиялық дайындығында үлкен рөл атқарады, дәлірек айтсақ, ол бәсекелестік белсенділік процесінде спортшылардың эмоционалды тұрақтылығының құрамдас бөлігі болып табылады. Авторлар спорттағы және спорттық психологиядағы эмоционалдық интеллекті зерттеу тәсілдеріне талдау жасаған. Спорттық іс-әрекеттегі эмоционалдық интеллект мәселесін зерттеудің қарама-қайшылықтары көрсетілген. Зерттеу бадминтон мысалында әртүрлі дәрежедегі спортшылардың эмоционалды интеллект мәселесін қарастыру арқылы өткізілген. Эмоционалдық интеллекті зерттеу нәтижелері, олардың деңгейінің сипаттамалары келтірілген. Зерттеудің практикалық маңыздылығы әртүрлі дәрежедегі спортшылардың эмоционалдық интеллектінің құрамдас бөліктерін егжей-тегжейлі зерделеу болып табылады. Жүргізілген зерттеулер жаттығудың әртүрлі кезеңдерінде спортшылардың эмоционалдық интеллект мәселелерін шешуге бағытталған, бұл өз кезегінде спортшылардың психологиялық дайындығының тиімділігін арттырады.

Кілт сөздер: эмоционалдық интеллект, спорттағы эмоционалдық интеллект, спортшылар, тұрақтылық, эмоцияларды тану, эмоционалдық реттеу.

Study of the emotional intelligence of athletes of various qualifications

The article considers the contemporary importance of emotional intelligence in professional activities, particularly in sports. The need to study the problem of emotional intelligence in sports is due to modern requirements for the training of athletes of various qualifications. Emotional intelligence plays a large role in the psychological training of athletes of various levels, namely it acts as one of the components of the emotional stability of athletes in the process of competitive activity. The analysis of approaches of study of emotional intelligence in sports and sports psychology is given. The contradiction of the study of the issue of emotional intelligence in sports activities is shown. The study is conducted through the consideration of the problem of emotional intelligence of athletes of various qualifications on the example of badminton. The results of study of emotional intelligence and its components of athletes of various qualifications are presented, their level characteristics are given. On the basis of the conducted study the analysis of emotional intelligence and its components of athletes of various qualifications is given. The practical significance of the study was a detailed study of the components of the emotional intelligence of athletes of various qualifications on the example of badminton. The study is aimed at solving the problem of developing the emotional intelligence of athletes at various stages of training, which in turn will increase the effectiveness of psychological training of athletes.

Keywords: emotional intelligence, emotional intelligence in sports, athletes, stability, recognition of emotions, emotional regulation.

References

- 1 Mayer, J.D., Di Paolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, Vol. 54, 3, 772–781.
- 2 Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004). Emotion intelligence: theory, findings, and implication. *Psychol. Inq.*, Vol. 15,3, 197–215.
- 3 Bar-On, R. (1997). Emotional Intelligence Inventory (EQ-I): *Technical Manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- 4 Goulman, D., Bojancis, R., & Makki, Je. (2005). *Emotsionalnoe liderstvo: iskusstvo upravleniia liudmi na osnove emotsionalnogo intellekta [The skill of managing people based on emotional intelligence]*. Moscow: Alpina Biznes Buks [in Russian].
- 5 Bobkova, N.G. (2016). Emotsionalnyi intellekt kak kliuchevaia kompetentsiia sovremennoho menedzhera [Emotional intelligence as a key competency of a modern manager]. *Biznes-obrazovanie v ekonomike znaniia — Business education in the knowledge economy*, Vol. 2, 4, 7–11 [in Russian].
- 6 Kiseleva, T.S., & Sergienko, E.A. (2015). Emotsionalnyi intellekt kak zhiznennyi resurs cheloveka [Emotional intelligence and competitive anxiety of athletes]. *Innovatsii i investitsii — Innovations and Investments*, Vol. 4, 45–49 [in Russian].
- 7 Petrovskaja, T. (2015). Emotsionalnyi intellekt i sorevnovatelnaia trevozhnost sportsmenov [Emotional intelligence and competitive anxiety of athletes]. *Nauka v olimpiiskom sporte — Science in Olympic Sports*, 4, 60–63 [in Russian].
- 8 Goulman, D. (2008). *Emotsionalnyi intellekt: Tsennoe prakticheskoe rukovodstvo po razvitiu i sovershenstvovaniu emotsii cheloveka [A valuable practical guide to the development and improvement of human emotions]*. (A.P. Isaeva, Transl.). Moscow: Khranitel [in Russian].
- 9 Suleeva, K.M., Ramashov, N.R., & Babushkin, G.D. (2015). Integralnaia podgotovka yunyh sportsmenov [Integral training for young athletes]. *Vestnik Karahandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika — Bulletin of the University of Karaganda: Pedagogy series*, Vol. 79, 3, 24–29 [in Russian].
- 10 Ijasova, N.V., & Agaveljan, R.O. (2014). Osobennosti emotsionalnogo intellekta sportsmenov individualnykh i komandnykh vidov sporta [Features of the emotional intelligence of athletes of individual and team sports]. *Problemy nauki — Problems of Science*, Vol. 29, 11. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnogo-intellekta-sportsmenov-individualnykh-i-komandnykh-vidov-sporta> (accessed: 12.13.2019 h.) [in Russian].
- 11 Aleksandr A., Grigorkevich, Zauresh G., Saktaganova, Nadezhda V., Barbanova, Alfia M., Nazarova, & Vera B., Grigorkevich. (2018). The influence of sports facilities on the life and health of people // *Opcion*, Vol.34, Iss. 87–2, 521–542.
- 12 Gasanpur, M.K. (2014). Sravnenie emotsionalnogo intellekta u studentov-sportsmenov i nesportsmenov s tochki zreniia eho roli v upravlenii individualnymi i sotsialnymi emotsiiami [Comparison of emotional intelligence in student athletes and non-athletes from the point of view of its role in the management of individual and social emotions]. *Vektor nauki THU. Seriya. Pedagogika, psihologiiia — TSU Science Vector. series: pedagogy, psychology*, Vol. 16, 1, 46–48 [in Russian].
- 13 Berilova, E.I. (2015). Emotsionalnyi intellekt kak faktor stressoustoichivosti u sportsmenov raznogo pola [Emotional intelligence as a factor of stress resistance in athletes of different sexes]. *Materialy nauchnoi i nauchno-metodicheskoi konferentsii professorsko-prepodavatel'skogo sostava Kubanskogo gosudarstvennogo universiteta fizicheskoi kultury, sporta i turizma — Materials of the scientific and scientific-methodical conference of the faculty of the Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism*, Vol. 2, 144, 145 [in Russian].
- 14 Batinic, T., Svaic, V., & Babic, Ja. (2014). Differences in emotional competence between individual and team sports athletes. *7th international scientific conference on kinesiology: fundamental and applied kinesiology — steps forward*, 552–555.
- 15 Malinauskas, R. (2003). Peculiarities of emotional states of sportsmen in cyclic sports. *International journal of sport psychology*, Vol. 34, 4, 289–298.

- 16 Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso (2000). Emotional intelligence as zeitgeist, as personality, and as a mental ability. *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school and in the work place*, 92–117.
- 17 Pirozhkova, V.O. & Gorskaja, G.B. (2016). Vliianie emotsionalnogo intellekta na sorevnovatelnuu nadezhnost i predpochtenie koping-stratehii u predstavitelei individualnykh vidov sporta [The influence of emotional intelligence on competitive reliability and the preference of coping strategies for representatives of individual sports]. *XII Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaiia konferentsiia psitologov fizicheskoi kultury i sporta — Mat. XII Int. scientific and practical. conf. psychologists of physical education and sports* (pp. 109–115) [in Russian].
- 18 Malkin, V.R., Rogaleva, L.N., & Bredihina, Ya.A. (2017). Izuchenie vliianiia sporta na emotsionalnyi intellekt studentov-sportsmenov [Studying the influence of sport on the emotional intelligence of student athletes]. *Mezhdunarodnyi studencheskii nauchnyi vestnik — International Student Scientific Herald, Vol. 4–8*, Retrieved from <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17659> (accessed: 02/05/2020) [in Russian].
- 19 Babushkin, G.D., Ramashov, N.R., Iskakov, M.I., & Suleyeva, K.M. (2019). *Psihodiagnostika v sfere fizicheskoi kultury i sporta [Psychodiagnostics in the field of physical education and sports]*. Karaganda: Izdatelstvo Karahandinskoho hosudarstvennogo universiteta [in Russian].

Г.Р. Унгарбаева¹, Н.Д. Андреева²¹Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қазақстан;²А.И.Герцен атындағы РМПУ, Санкт-Петербург, Ресей

(E-mail: gulshat_ungarbaeva@mail.ru)

Білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін лабораториялық практикумдарда қалыптастыру әдістемесінің мазмұны

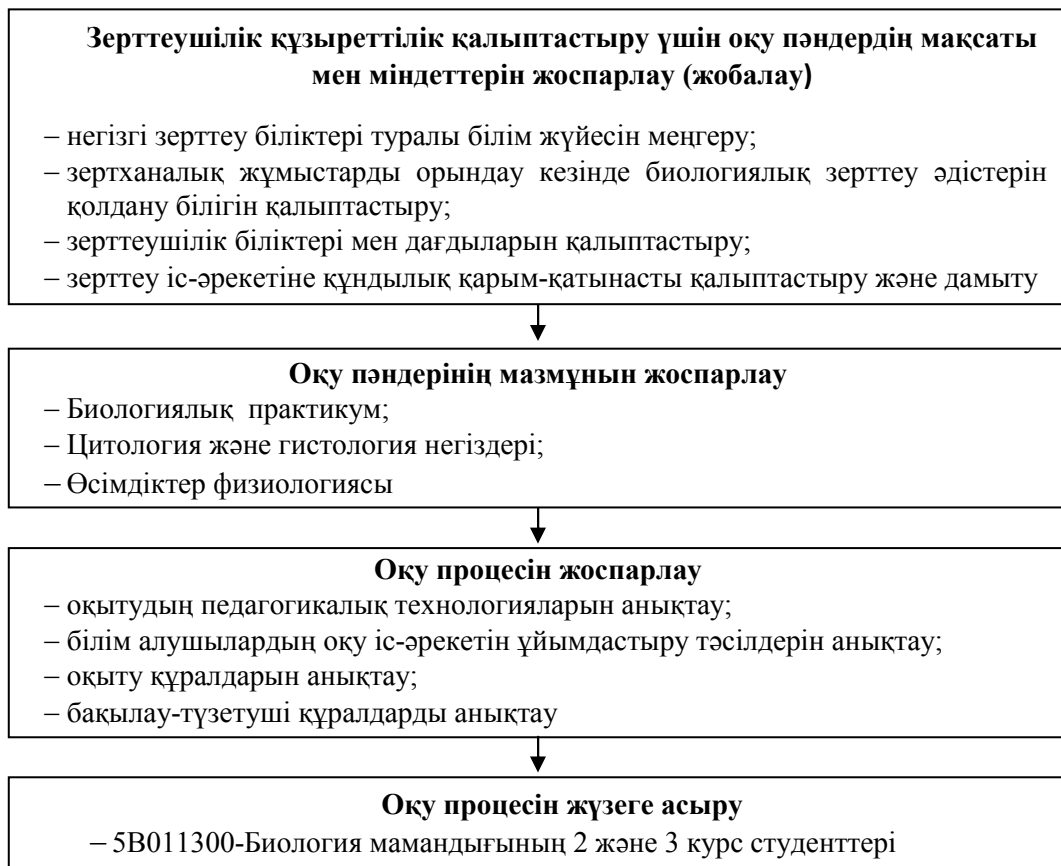
Қазіргі таңда білім беру парадигмасының біліктілік сипаттамасынан жоғары оқу орны түлегін даярлаудың негізгі критерийі ретінде құзырет пен құзыреттілікке бағдарлануы білім беру жүйесіндегі негізгі бағытты айқындап берді. Шетелдік және отандық зерттеулерде түйінді құзыреттіліктер қатарына жатқызылатын зерттеушілік құзыреттілік болашақ биология пәні мұғалімін даярлаудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Мақала биологиялық білім берудегі зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемелік жүйесі мәселесіне арналған. Мақалада 5B011300-Биология мамандығының оқу жоспарына сәйкес білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік беретін лабораториялық практикумдардан тұратын және таңдалған пәндер бойынша оқу процесін ұйымдастырудың жобасы берілген. Жобаға сәйкес білім алушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру барысы қарастырылған және автордың диссертациялық зерттеу жұмысы аясында биологиядан жүргізілген лабораториялық практикумдарда білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің мазмұны ұсынылған. Ұсынылған әдістеменің мазмұны 4 құрамдас бөліктен: оқыту әдістері, оқу іс-әрекетін ұйымдастыру, оқыту құралдары және бағалау-бақылау компоненттерінен тұрады және әрбір құрамдас бөлікке сипаттама берілген, нақты пән мысалында оқу процесін ұйымдастыру үлгісі келтірілген. Сонымен бірге, зерттеушілік құзыреттілік қалыптастырудың эксперименттік әдістемесінің тиімділігін тексеру үшін әдебиеттерге жүгініп, тиісті қорытындылар жасалған.

Кілт сөздер: зерттеушілік құзыреттілік, зерттеушілік білік, зерттеушілік іс-әрекет, зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі, ЖОО оқу процесі, лабораториялық практикум, лабораториялық сабақтар, зерттеу тапсырмалары.

Қазіргі таңда еліміздің әлемдік білім беру кеңістігіне кіруіне байланысты жоғары білім беру жүйесіндегі басты назар мамандар дайындаудағы тар, бейінді көзқарастан үздіксіз білім алуға дайындығы бар, өзгермелі әлеуметтік, еңбек жағдайларына бейімделуге қабілетті кәсіби тұлға қалыптастыруға аударылуда. Осыған орай, бүгінгі таңда жоғары мектепте басым бағыт білім берудегі құзыреттілік тұғырды практика жүзінде жүзеге асыруға берілуде.

Құзыреттілік тұғырды жүзеге асыру барысында білім алушылардың қажетті ақпаратты өз бетінше іздеуге қабілеті мен ұмтылысы, кәсіби қызметтің теориялық негіздерін құрайтын іргелі білімді меңгеру, мінез-құлықтың және қызметтің жаңа стратегиясын жасау және іске асыру қабілеті ерекше маңызды болып табылады. Зерттеушілік іс-әрекет болашақ маманның кәсіби қызметке дайындық құрылымындағы жетекші қасиеттердің біріне айналуға. Осыған орай, зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру және дамыту мәселесі жоғары мектеп түлектеріне қойылатын аса маңызды талаптардың қатарына қосылады [1–5].

Мақаланың мақсаты 5B011300-Биология мамандығы бойынша білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің мазмұнын ашу болып табылады. Студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесін әзірлеу кезінде біз зерттеушілік білікті қалыптастыруды қамтамасыз ететін барлық оқу пәндерінің лабораториялық практикумдары үшін студенттердің зерттеу жұмысын ұйымдастырудың бірыңғай жоспарын құруға бағытталған оқу үдерісін жобалауға тырыстық (сурет 1). Ол жоспарға (жобаға) сәйкес алдымен 5B011300-Биология мамандығының оқу жоспары бойынша зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру үшін оқу пәндерінің мақсат-міндеттері нақтыланды. Одан соң білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға мүмкіндік беретін лабораториялық практикумдар таңдалып алынды және таңдалған пәндер бойынша оқу процесін ұйымдастыру жоспарланды. Жоспарға (жобаға) сәйкес 2–3 курс білім алушылары қатыстырылған оқу процесі жүзеге асырылды.

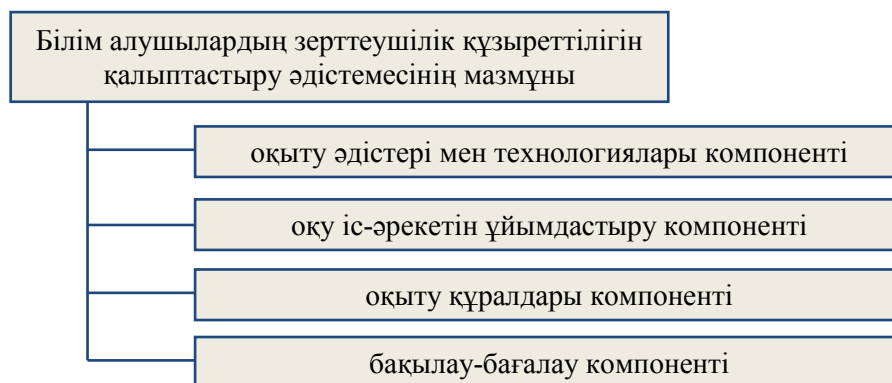


Сурет 1. Білім алушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастыру жоспары (жобасы)

Биология мамандығы білім алушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің мазмұнын құрастыру кезінде біз:

- пәнаралық байланысты қолдану негізінде оқу мазмұнын кіріктіру;
- оқу ақпаратын ұсыну жүйелілігін арттыру мақсатында пәннің логикалық құрылымын жетілдіру;
- лабораториялық практикумдардың мазмұнына зерттеушілік сипатындағы тапсырмаларды енгізу;
- лабораториялық практикумдарды оқыту барысында студенттерді зерттеушілік іс-әрекетке тарту мәселелерін есте ұстадық.

Әрі қарай білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің мазмұны қандай құрамдас бөліктерден тұруы керек деген мәселенің жауабын іздеуге кірістік және зерттеу мәселесіне қатысты әдебиеттер мен өз тәжірибемізге сүйене отырып ол өзара байланысты келесідей құрамдас бөліктерден тұру керек деген шешімге келдік (сурет 2).



Сурет 2. Білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі мазмұнының құрауыштары

Білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің бірінші компоненті — зерттеушілік құзыреттілік қалыптастыруға бағытталған оқыту әдістері мен технологияларын таңдау кезінде біз ресей ғалымы О.А. Казарова ұсынған биологиялық және экологиялық білім беру саласындағы адаптивті-инновациялық технологияларды [6] тандап, оларды проблемалық оқыту, зерттеушілік әдіс, ішінара іздеу және ізденушілік әдістермен үйлесімділікте қолдандық.

Әрі қарай әдістемеміздің келесі құрамдас бөлігі — білім алушылардың оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың формасына және тәсілдеріне тоқталайық. Біздің зерттеу жұмысымызда лабораториялық практикум биология мамандығы білім алушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың ұйымдастырушылық формасы болып табылады және лабораториялық сабақтарда студенттердің оқу іс-әрекетін ұйымдастыру фронтальды, топтық, жұптық және жеке жұмыс түрінде жүзеге асырылады. Ресей ғалымы Г. К.Селевконың [7; 251] топтық оқыту әдістерінің ұйымдық құрылымы аралас болуы мүмкін, яғни топтық, жұптық, жеке жұмыс сияқты әртүрлі формаларды қамтуы мүмкін деген пікірін негізге ала отырып, біздің әдістемемізде лабораториялық практикумдарда топтық, жұптық және жеке жұмыстарды үйлесімді ұйымдастыруды қарастырады. Бұлардың арасында топтық оқыту басым мәнге ие.

Оқытудың топтық тәсілі кезінде оқыту процесі келесі элементтерден тұрады:

1) Кіріспе бөлім

– танымдық міндеттерді қою (проблемалық жағдай);

– жұмыс реттілігі туралы нұсқаулық;

– топтарға бөлу;

– топтарға дидактикалық материалды тарату;

2) Топтық жұмыстың орындалуы

– материалмен танысу, топтағы жұмысты жоспарлау;

– топ ішінде тапсырмаларды бөлу;

– тапсырманы жеке және топтық орындау;

– топта жеке жұмыс нәтижелерін талқылау;

– топта жалпы тапсырманы талқылау (ескертулер, толықтырулар, нақтылау, қорыту);

3) Қорытынды бөлім

– топтық жұмысты орындау нәтижесімен көпшілік алдында танысу;

– қойылған міндеттерге қол жеткізу туралы рефлексия.

Ал жұптық оқыту кезінде қатар отырған студенттер жалпы міндетті шешумен айналысады, оның барысында өзара белсенді әрекеттеседі, бір-бірін үйретеді. Оқытуды ұйымдастырудың жеке формасында оқытушы тапсырмалардың күрделілік дәрежесін, қиындықтарын бейімдейді, студенттердің білімін, іскерлігін және жеке қасиеттерін ескере отырып көмек көрсетеді. «Цитология және гистология негіздері» пәні бойынша жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысын мысалға келтірейік.

Лабораториялық сабақтың тақырыбы: Жасушаның органеллалары: Гольджи аппараты. Вакуоль.

Сабақтың мақсаты: Гольджи аппаратының микроскопиялық және ультрамикроскопиялық құрылымы мен функцияларын және өсімдік клеткасының вакуолін оқып үйрену.

Материалдар: микрофотографиялар, схемалар және электрондық фотосуреттер, тұрақты және уақытша препараттар, скальпель, микроскоп, сүзгіш қағаз, заттық және жабын шынылар, препараттық инелер.

Сабақтың барысы:

1. Теориялық бөлім:

А) Топтық жұмыс:

1-топ-Гольджи аппаратының құрылымы мен функциялары.

2-топ-өсімдік жасушасының вакуолінің құрылымы мен функциялары.

Сабақта әртүрлі педагогикалық технологиялардың жекелеген микроқұрылымдарын біріктіру және олардың негізінде белгілі элементтердің жаңа комбинациясын құру немесе жаңа элементті қосудан тұратын комбинациялық адаптациялық-инновацияларды құру жүзеге асырылады. Тапсырманы орындау үшін әр топ студенттері алдымен лабораториялық нұсқаулықта көрсетілген оқулықтағы оқу материалымен өз бетінше танысады, әрі қарай жұпта талқылайды және кейін топта тақырыпты талқылайды, бір-бірін толықтырады, егжей-тегжейлі нақтылайды, оқу материалын қорытады. Топтық жұмыс топтардың өз тапсырмаларының презентациясымен аяқталады.

- Б) лабораториялық жұмыстың мақсатын анықтау.
 В) лабораториялық жұмысты орындау реттілігін анықтау.

2. Практикалық бөлім: жұппен жұмыс.

Тапсырма:

А) микрофотографияны, электрондық фотосуреттерді және дайын препаратты пайдалана отырып Гольджи аппаратының құрылысын зерттеу.

Б) пияз қабыршағы клеткаларынан уақытша препарат дайындау және вакуольді және олардың әр жастағы клеткалардағы орналасуын қарау.

В) тірі және өлі жасушалардың тонопластарының өткізгіштігінің айырмашылығын анықтау және осы айырмашылықтардың себептері туралы қорытынды жасау.

Г) жасуша органеллаларының негізгі құрылымын белгілеп, препаратты суреттеу және сипаттау.

3. Рефлексия: «3Қ» (қызықты, қиын, құнды) әдісі бойынша сабақты қорытындылау.

Біздің әзірлеген әдістемеміздің маңызды компоненті оқыту құралдары болып табылады, олардың көмегімен лабораториялық сабақтың мазмұны ашылады және мақсатына қол жеткізіледі.

Қазіргі педагогика ғылымында оқыту құралдарының қатаң жіктелуі жоқ. Оқыту құралдарын таңдау кезінде біз П.И. Пидкасистый берген анықтамаға сүйендік, ол оқыту құралдарын педагог пен білім алушы білімді меңгеру үшін пайдаланатын материалдық немесе идеалды нысандар ретінде түсінеді және оларды екі үлкен топқа бөледі: ақпарат көздері және оқу материалын игеру құралдары [8].

Зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында біздің әдістемемізде ақпарат көздері ретінде келесі құралдар қолданылды:

– оқу және ғылыми әдебиет (оқулықтар, анықтамалықтар, әдістемелік құралдар, реферативтік және басқа да ғылыми журналдар);

– әртүрлі көрнекі құралдар (кестелер, графиктер, суреттер, схемалар, үлгілер, табиғи нысандар мен құбылыстар және т. б.);

– оқытудың техникалық құралдары (слайдтар, презентациялар, бейнефильмдер).

Біз пайдаланатын оқу материалын игерудің құралдарына:

– оқу-жағдаяттық тапсырмалар;

– лабораториялық құрал-жабдықтар жатады.

Зерттеу жұмысы барысында білім алушылардың оқу іс-әрекетін бақылау және бағалау да жүзеге асырылды. Әдістеменің бақылау-бағалау құрамдас бөлігінде:

– оқытушы тарапынан білім алушылардың оқу іс-әрекетін бақылау және түзету;

– оқытушы тарапынан бағалау;

– студент тарапынан өзін-өзі бағалау қарастырылды.

Педагогикалық әдебиеттерде бақылау бір нәрсені ауқымды тексеру ретінде анықталады және диагностикалық, оқыту, тәрбиелеуші, дамытушы, бақылау-түзетуші, болжаушы, тіркеуші сияқты бақылау функцияларын орындайды.

Әдебиеттерде бақылау түрлерінің әртүрлі жіктелуі бар. Мысалы, егер Ю.К. Бабанский, Н.А. Сорокин ағымдық, мерзімдік және қорытынды бақылауды ұсынса, Г.И. Щукинаның классификациясында бақылаудың ағымдық, тақырыптық, аралық, қорытынды және емтихан сияқты түрлері көрсетілген [9]. «Педагогика» оқулығында авторлар тақырыптық, бөлімдік, мерзімдік және қорытынды бақылау түрлерін көрсетеді [10]. Біз тақырыптық бақылауды ағымдық бақылаумен біріктіруге болады, ал бөлімдік бақылау аралық бақылау құрамына кіреді деп есептейміз.

Бағалау оқытудың құрамдас бөлігі болып табылады және білім алушылардың оқыту процесінің міндеттерін меңгеру дәрежесін, дайындық және даму деңгейін, білім сапасын, білік пен дағды көлемін анықтайтын құрал болып табылады. Еліміздегі білім мазмұнын жаңарту жағдайында білімді, білікті және дағдыларды меңгеру деңгейін анықтау үшін критериалды бағалау қолданылуда.

Критериалды бағалау оқушылардың оқу жетістіктерін нақты анықталған, ұжымдық қалыптасқан, процестің барлық қатысушыларына алдын ала белгілі білім беру мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін критерийлермен салыстыруға негізделген процесс ретінде анықталады [11]. Критериалды бағалау әрбір білім алушымен жұмыс істеуге, жетістікті анықтауға және дағдылардың қалыптасу деңгейін анықтауға, сондай-ақ әрбір білім алушының жетістіктерін нақты және объективті бағалауға мүмкіндік беретін білім алушылардың білім беру прогресін жүйелі түрде өлшеуге бағытталған.

Біздің әдістемемізде студенттердің зерттеушілік біліктерін қалыптастыру барысында критериалды бағалаумен өзара байланысқан бақылаудың келесі түрлері мен формалары жүзеге асырылды:

1) өткізілу мерзіміне байланысты бақылау түрлері: ағымдық, аралық, қорытынды. Ағымдық бақылау студентпен кері байланысқа негізделген оқыту функциясы мен түзету функциясын болжайды, оның барысында жіберілген қателер анықталады және жойылады, аралық бақылау оқу процесінің белгілі бір бөлігін болжау үшін қолданылады: әдіснамалық білімдер мен зерттеушілік біліктері жеткілікті қалыптасты ма деген сұраққа жауап берсе, қорытынды бақылау тіркеу функциясын орындайды.

2) қатысушы саны бойынша бақылау түрлері: жеке және жаппай.

3) бақылау нысандары бойынша: ауызша және жазбаша. Жеке бақылау сабақ кезінде ауызша түрде, студенттер сұрақтарға жауап беріп, тапсырмаларды орындаған кезде жазбаша түрде жүзеге асырылады. Жаппай бақылау аралық және қорытынды бақылау кезінде қолданылды.

4) бақылаудың барлық түрлері үшін бағалау критерийлері әзірленді. Елімізде қазір орта білім беру жүйесінде формативті және жиынтық бағалауды қамтитын критериалды бағалау табысты жүзеге асырылуда. Ал жоғары оқу орындары критериалды бағалауды толық мойындамайды. Сондықтан біз биолог-бакалаврлардың лабораториялық сабақтардағы оқу-зерттеушілік және ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің қалыптасуын бағалау құралы ретінде критериалды бағалауды енгізуге әрекет жасадық.

Критериалды бағалау білім алушылардың танымдық іс-әрекеті деңгейлеріне негізделген және студенттердің білімін ғана емес, сонымен қатар оларды тәжірибеде қолдана білу, ақпаратпен жұмыс істей білу деңгейін бағалауға бағытталған. Жоғарыда айтып кеткеніміздей, зерттеушілік құзыреттілік стандартты емес жағдайларда білімді қолдануды көздейді. Тәжірибелік-эксперименталды жұмыс барысында критериалды бағалау студенттердің ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетін бағалау үшін қолданылды (1-кесте).

К е с т е - 1

Білім алушылардың ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетін критериалды бағалау

Бағалау компоненттері	Көрсеткіштердің сипаттамасы
Өзектілік	Зерттеу жұмысының тақырыбын осы тақырып бойынша қазіргі уақытта бар қайшылықтарды шешу үшін өзектендіру.
Хабардарлық	Осы тақырып бойынша қолда бар көздерді (кемінде 30–40) жеткілікті пайдалану және материалды еркін меңгеру.
Ғылымилық	Зерттеу жұмысында зерттелген және ұсынылған материалдың, сондай-ақ зерттелетін тақырып және мәселе бойынша осы ғылыми саладағы ұқсас жұмыс әдістерінің арақатынасы.
Дербестік	Ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетінің барлық кезеңдерін өз бетінше оқытушының тікелей қатысуынсыз орындау.
Маңыздылық	Теориялық және (немесе) практикалық қолдану үшін автор орындаған зерттеу жұмысының мәнін тану.
Құрылымдалғандық	Студенттің зерттеу жұмысын теориялық ұғыну дәрежесі және онда биология ғылымына тән жүйе құраушы байланыстардың болуы, сондай-ақ зерттеу жұмысын орындау және рәсімдеу кезіндегі әрекеттердің реттілігі мен мақсаттылығы.
Шығармашылық	Автордың зерттеу контекстіне енгізген жаңа бірегей идеялары мен шешу жолдары.
Көпшілік алдына ұсыну	Өзінің ғылыми жобасының нәтижелерін нақты, стилистикалық сауатты және тезис түрінде ұсыну қабілеті.
Рефлексивтілік	Студенттің зерттеу процесіне және өзінің іс-әрекетінің нәтижесіне жеке қатынасы.

Критериалды бағалау кезінде студент өз мүмкіндіктерін өзі бағалайды, оның барысында зерттеуші үшін қажет қабілет — шешім қабылдау білігі қалыптасады және бекиді.

Осылайша, біз әзірлеген білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі келесі құрамдас бөліктерден құралған:

- адаптивті-инновациялық технологиялар мен дәстүрлі әдістерді ұштастыру жүйесі;
- оқытудың топтық тәсілінің басымдығымен сипатталатын студенттердің сабақтағы оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың аралас әдістемесі;
- ақпарат көздерінен және оқу материалын игеру құралдарынан тұратын оқыту құралдарының жиынтығы;
- жеке және фронтальды түрде ағымдық, аралық, қорытынды бақылаудан тұратын, ауызша және жазбаша бақылау формасымен және олармен өзара байланысты критериалды бағалаумен сипатталатын бақылау-бағалау бөлімі.

Зерттеушілік құзыреттілік қалыптастырудың эксперименттік әдістемесінің тиімділігін тексеру үшін біз әдебиеттерге жүгіндік, онда зерттеушілік біліктерінің қалыптасуы бірден бола қоймайтыны расталады. Бұл бірнеше рет қайталауды қажет етеді. G. Di. Trapani, F. Clarke өз жұмысында студенттердің кейбіреулері лабораториялық сабақтарда бірінші сабақтардан кейін-ақ құзыреттілікке қол жеткізгенін, ал басқаларына сол нәтижеге жету үшін көп уақыт пен қайталау керек болғанын атап көрсетеді [12]. Біздің зерттеулеріміз осы пікірлерді растады: кейбір студенттерге алғашқы сабақтардан-ақ оңай және ыңғайлы болды, кейбіреулері зерттеушілік біліктерді үлкен күшпен және оқытушының көмегімен меңгерді.

Білім алушылардың зерттеушілік біліктерін қалыптастыру процесі сабақта оқытушылардың үнемі бақылауында болды, сонымен қатар әр сабақтан кейін ұйымдастырылған студенттердің кері байланыс қорытындысы бойынша және аралық бақылау қорытындысы бойынша талданып отырды. Біздің бақылауымызша семестр соңында студенттердің көпшілігі зерттеу тапсырмаларын орындау үшін теориялық білімді өз бетінше қолдануға дайын және қабілетті болды.

Қорыта келе, лабораториялық практикумда білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің мазмұнын жаратылыстану-ғылыми бейіндегі басқа да мамандықтар бойынша білім беру процесінде қолданылуға ұсынуға болады.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Сыздықбаева А.Д. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов: дис. ... д-ра филос. (PhD) спец. 6D010200 – «Педагогика и методика начального обучения» / А.Д. Сыздықбаева. — Алматы, 2016. — 143 с.
- 2 Жексембинова А.К. Университеттік білім беру жүйесінде болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру: филос. д-р (PhD) дис. ... / А.К. Жексембинова. — А, 2017. — 171 б.
- 3 Жұмағұлова Қ.Ә. «Биологияны оқыту әдістемесі» курсының оқыту үдерісінде болашақ мұғалімдердің зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру / Қ.Ә. Жұмағұлова // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы, «Жаратылыстану-география ғылымдары» сериясы. — 2013, № 3(37). — 70–72 б.
- 4 Рамазанова А.А. Биолог студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда зертханалық жұмыстың маңызы / А.А. Рамазанова, Г.И. Ерназарова, С.К. Турашева, М.А. Каракуш // Қарағанды ун-нің Хабаршысы. Педагогика сер. — 2019, 4(96). — 86–89 б.
- 5 Darling-Hammond L. Constructing 21st-century teacher education / L. Darling-Hammond // Journal of teacher education. — 2006. — Vol. 57(3). — P. 300–314. Doi:10.1177/0022487105285962
- 6 Казарова О.А. Система адаптивно-инновационных технологий подготовки бакалавров биологии: моногр. / О.А. Казарова. — Великий Новгород, 2013. — 145 с.
- 7 Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: [В 2-х т.]. — Т. 1 / Г.К. Селевко. — М.: Народное образование, 2005. — 556 с.
- 8 Педагогика: учеб. / под ред. П.И. Пидкасистого. — М., 2006. — 608 с.
- 9 Оналбек Ж.К. Оқыту теориясының негіздері: Жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқулық / Ж.К. Оналбек, Г.Ф. Еркебаева, Ә.М. Оңғарбай. — Алматы: Гига-Трейд, 2010. — 162 б.
- 10 Қоянбаев Ж. Педагогика: оқу құралы / Ж. Қоянбаев, Р. Қоянбаев. — Алматы, 2002. — 384 б.
- 11 Красноборова А.А. Критериальное оценивание как технология формирования учебно-познавательной компетентности учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Красноборова. — Нижний Новгород, 2010. — 23 с.
- 12 Trapani G.Di. Biotechniques Laboratory: an enabling course in the biological / G.Di. Trapani, F. Clarke / Biochemistry and molecular biology education. — 2012. — Vol. 40, No. 1. — P. 29–36.

Г.Р. Унгарбаева, Н.Д. Андреева

Содержание методики формирования исследовательской компетентности обучающихся в лабораторных практикумах

В настоящее время ориентация из квалификационной характеристики образовательной парадигмы как основного критерия подготовки выпускника высшего учебного заведения на компетенцию и компетентность определила основное направление в системе образования. Исследовательская компетентность, относимая к числу ключевых компетенций в зарубежных и отечественных исследованиях, является важной составляющей в подготовке будущего учителя биологии. Статья посвящена проблеме методической системы формирования исследовательской компетенции в биологическом образовании. Авторы раскрывают проект организации учебного процесса по выбранным лабораторным практикумам, позволяющим сформировать исследовательскую компетентность обучающихся в соответствии с учебным планом специальности 5B011300 — «Биология». В соответствии с проектом изучен план организации учебной деятельности обучающихся и представлено содержание методики формирования исследовательской компетенции обучающихся на лабораторных практикумах по биологии, проведенных в рамках диссертационной исследовательской работы авторов. В соответствии с проектом рассмотрен план организации учебной деятельности студентов и представлен содержательный метод формирования исследовательской компетентности студентов на лабораторных занятиях по биологии, проводимых в рамках диссертационного исследования авторов. Содержание предложенной методики состоит из 4 компонентов: методов обучения, организации учебной деятельности, средств обучения и контрольно-оценочных компонентов, подробно описан каждый компонент и приведен пример организации учебного процесса на основе конкретной дисциплины. Наряду с этим, для проверки эффективности экспериментальной методики формирования исследовательской компетенции изучены данные литературных источников и сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, исследовательские умения, исследовательская деятельность, методика формирования исследовательской компетентности, учебный процесс вуза, лабораторный практикум, лабораторные занятия, исследовательские задания.

G.R. Ungarbayeva, N.D. Andreeva

The content of the methodology of forming research competence of students in laboratory workshops

Currently, the orientation from the qualification characteristics of the educational paradigm, as the main criterion for the preparation of a graduate of a higher educational institution, to competence and competency has determined the main direction in the education system. Research competence, attributed to the number of key competencies in foreign and domestic research, is an important component in the preparation of a future biology teacher. The article is devoted to the problem of the methodological system of formation of research competence in biological education. The article describes the project of the organization of the educational process for the selected laboratory workshops, allowing the formation of research competence of students in accordance with the curriculum of specialty 5B011300-Biology. In accordance with the project, a plan for the organization of educational activities of students is considered and the content of the methodology of forming research competence of students in laboratory biology workshops is presented carried out as part of the dissertation work of the author. The content of the proposed methodology consists of 4 components: teaching methods, the organization of educational activities, teaching aids and control and evaluation components, each component is described in detail and an example of the organization of educational process is given on the example of a specific discipline. Along with this, to test the effectiveness of the experimental method of forming research competence, the literature data are presented and the corresponding conclusions are drawn.

Keywords: research competence, research skills, research activities, methodology of forming research competence, the educational process of the university, laboratory workshop, laboratory studies, research tasks.

References

- 1 Syzdykbaeva, A.D. (2016). Formirovanie issledovatel'skoi kompetentnosti budushcheho uchitel'ia nachal'nykh klassov [Formation of research competence of the future primary school teacher]. *Extended abstract of Doctor's PhD thesis*. Almaty [in Russian].
- 2 Zhekseminova, A.K. (2017). Universitettik bilim beru zhuiesinde bolashak aleumettik pedahohtardyn zertteushilik kuzyrettilihin kalypstasyru [Formation of research competence of future social teachers in the University education system]. *Extended abstract of Doctor's PhD thesis*. Almaty [in Kazakh].

- 3 Zhumagulova, K.A. (2013). «Bioloģiiany okutu adistemesi» kursyn okytu uderisinde bolashak muhalimderdin zertteushilik daħdylaryn kalypastyru [Formation of research skills of future teachers in the process of teaching the course «Methods of teaching biology»]. *Abai atyndahu KazUPU Habarshysy, «Zharatylystanu-heohrafiia hylymdary» seriiasy — Bulletin of KazNPU. Abay, series «Natural and geographical Sciences», 3(37), 70–72 [in Kazakh].*
- 4 Ramazanova, A.A., Ernazarova, G.I., Turasheva, S.K., & Karakush, M.A. (2019). Biolog studentterdin zertteushilik kuzyrettilihin kalypastyryda zerthanaluk zhumystyn manyzy [The role of laboratory work in the formation of research competence of biology students]. *Karagandy universitetinin Habarshysy. Pedagogika seriiasy — Bulletin of Karaganda University. Pedagogy series, 4(96), 86–89 [in Kazakh].*
- 5 Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education, Vol. 57(3), 300–314. Doi:10.1177/0022487105285962*
- 6 Kazarova, O.A. (2013). *Sistema adaptivno-innovatsionnykh tekhnologii podgotovki bakalavrov biologii [System of adaptive and innovative technologies for bachelor of biology training]. Velikii Novhorod [in Russian].*
- 7 Selevko, G.K. (2005). *Entsiklopediia obrazovatelnykh tekhnologii [Encyclopedia of educational technologies]. (Vols. 1-2; Vol. 1). Moscow: Narodnoe obrazovanie [in Russian].*
- 8 Pidkastyi, P.I. (Eds). (2006). *Pedagogika [Pedagogy]. Moscow [in Russian].*
- 9 Onalbek, Zh.K., Erkebaeva, G.G., & Ongarbay, A.M. (2010). *Okytu teoriyasynyn neħizderi [Fundamentals of learning theory]. Almaty: Hiha-Treid [in Kazakh].*
- 10 Koianbaev, Zh., & Koianbaev, R. *Pedagogika [Pedagogy]. Almaty [in Kazakh].*
- 11 Krasnoborova, A.A. (2010). Kriterialnoe otsenivanie kak tekhnologiiia formirovaniia uchebno-poznavatelnoi kompetentnosti uchashchikhsia [Criteria-based assessment as a technology for the formation of educational and cognitive competence of students]. *Extended abstract of candidate's thesis. Nizhnii Novhorod [in Russian].*
- 12 Trapani, G.Di., & Clarke, F. (2012). Biotechniques Laboratory: an enabling course in the biological. *Biochemistry and molecular biology education, Vol. 40, No. 1, 29–36.*

Б.А. Жекибаева, А.К. Тусупова, Б.Д. Сейдигазы

*Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан
(E-mail: a_k_tusupova@mail.ru)*

Сущность методической компетентности педагога

В статье рассмотрен анализ методической компетенции педагога. Представлены определения таких понятий, как «методическая компетентность» и «профессиональная компетентность». Авторами из множества рассмотренных подходов к изучению методической компетентности учителя выбраны два основных направления. Кроме того, представлен диагностический инструментарий для изучения уровня сформированности методической компетентности школьного учителя. Авторы пришли к выводу, что относительно трактовки понятия «методическая компетентность» у ученых нет единого мнения, но, рассмотрев определения, все-таки все исследователи определяют методическую компетентность педагога как совокупность теоретических и практических умений, навыков, формирующих его способность искать, применять, создавать различные педагогические формы, методы, технологии обучения для развития компетенций обучающихся.

Ключевые слова: педагогика, образование, компетентность, методическая компетентность, обновленное содержание образования, модель образования, профессиональная компетентность, профессиональная деятельность, учебный процесс, методика обучения, педагогические технологии, методическая культура.

В современном Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике. Качественные изменения в любой области нашей жизни, а тем более в образовании невозможны без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе. Без осмысления новых целей и задач в обновленном содержании и технологии обучения, новых форм оценивания с учетом компетентностно-ориентированного подхода в обучении сделать это практически не представляется возможным.

В связи с этим сегодня наблюдаются следующие тенденции в системе образования:

- ускорение темпов развития общества;
- переход к постиндустриальному, информационному обществу, расширение масштабов межкультурного взаимодействия;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены только в результате международного сотрудничества;
- демократизация общества;
- динамичное развитие экономики, наличие конкуренции;
- рост значения человеческого капитала.

Казахстан как один из игроков на мировой арене не может оставаться в стороне от влияния этих тенденций. Одной из актуальных проблем нашего общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. В связи с этим учителя новой формации должны подготовить выпускника с набором таких качеств, как креативность, социальная ответственность, развитый интеллект, высокий уровень функциональной грамотности, устойчивая мотивация познавательной деятельности. Переход на обновление содержания образования предъявляет новые требования к работе в рамках компетентностного подхода к образованию, формирование готовности учителя работать в условиях возросшей индивидуализации образовательного процесса.

Обновление структуры образования заключается в преодолении традиционного репродуктивного стиля в обучении и переходе к новой развивающей, конструктивной модели образования, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления школьников. В связи с этим резко меняются и требования к учителю, точнее, к уровню его профессиональной компетентности. Попробуем разобраться с данным понятием, чтобы затем продолжить более детально изучать процесс

формирования данной компетентности у будущих педагогов (полагаем, не только у будущих педагогов).

В педагогической научной литературе профессиональная компетентность трактуется неоднозначно. Одни полагают, что это совокупность профессиональных педагогических и психологических знаний, умений и навыков [1, 2]. Другие считают, что это есть система представлений о профессионально-педагогической деятельности в единстве с технологией реализации этой системы в преобразовательной практической работе [3]. Третьи склонны утверждать, что профессиональная компетентность педагогов есть совокупность свойств личности, отражающих педагогическую деятельность и преобразующую ее (Л.В. Занина, Н.П. Меньшикова и другие). Существует мнение, согласно которому данное понятие означает взаимосвязанный комплекс знаний, умений, навыков, психологических особенностей, профессиональных и акмеологических инвариантов (А.А. Деркач и другие).

Суммируя представленные толкования, Д.Г. Толмачёва отмечает, что профессиональная компетентность педагога является характеристикой субъекта педагогической деятельности, действующего в рамках своей профессии, утверждая при этом, что границы профессиональной компетентности педагога заданы извне, нормативно, однако деятельность внутри данных границ предполагает личностную отдачу [4].

В контексте нашего исследования важен вывод ученого о том, что одной из важных составляющих профессиональной компетентности педагога является его методическая компетентность, которую Д.Г. Толмачева трактует как интегративную характеристику субъекта педагогического труда, основанную на совокупности психолого-педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, отражающую готовность и способность к эффективной методической деятельности и обеспечивающую достижение высоких показателей в обучении и воспитании учащихся.

К такому выводу она приходит в результате анализа ряда трудов ученых. Вслед за ученым, мы пришли к выводу, что профессиональная компетентность педагога, помимо методической, содержит в себе и такие виды, как когнитивная компетентность, коммуникативная, профессионально-техническая и информационная; методическая [5–11].

Признавая профессионализм и научный авторитет указанных выше исследователей, мы, несмотря на разночтения в понимании учеными сущности профессиональной компетентности педагога, отмечаем их непротиворечивость и выделяем общую точку соприкосновения, которая выражается в следующем: профессиональная компетентность педагога есть интегративная характеристика субъекта педагогической деятельности, который осуществляет ее на основе знаний, умений и навыков, а также профессиональных и личностных качеств.

Но из всех разновидностей или составляющих профессиональной компетентности предметом нашего изучения является методическая компетентность. Разработанность данного феномена в педагогической науке также имеет достаточно высокую степень. Об этом свидетельствуют результаты анализа научной литературы из доступных источников, где методическая компетентность педагога трактуется как:

- интегративная, профессионально значимая характеристика личности педагога, отражающая его ценностные отношения к педагогической профессии, а также совокупность профессиональных знаний и умений (Т.В. Сякина);
- совокупность методических знаний и методических умений, а также профессионально значимых качеств личности, которые необходимы для выполнения учебно-методической деятельности (Т.С. Мамонтова);
- совокупность у педагога навыков владения различными методами обучения и знаний дидактических методов, приемов обучения, психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения (Н.В. Кузьмина);
- интегральное свойство личности, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области (Р.П. Мильруд);
- интегральная характеристика деловых, личностных и нравственных качеств педагога, отражающая систему его методологических, методических знаний, умений, опыта, мотивации, способностей и готовности к творческой самореализации в методической и педагогической деятельности (Т.А. Загривня).

Методическая компетентность, по мнению И.В. Гребнева, является одной из важных составляющих профессиональной компетентности педагога [12].

Н.А. Нагибина и Н.В. Ипполитова полагают, что методическая компетентность педагога основывается на совокупности психолого-педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, необходимых для качественного выполнения учебно-методической деятельности» [13].

Рассматривая структуру профессиональной деятельности и профессиональной компетентности преподавателя, М.Ю. Ананьина и А.Я. Кузнецова в качестве важнейшего критерия педагогического профессионализма определяют умение педагога конструировать собственный эффективный учебный процесс для вариативной, непредсказуемой педагогической ситуации, т.е. как его способность сконструировать эффективный учебный процесс для широкого круга педагогических ситуаций в контексте учебного предмета. Причем ученые прописывают несколько этапов конструирования учителем учебного процесса. Первым из них является анализ дидактических возможностей содержания учебного предмета по отношению к конкретной педагогической ситуации. Далее проходят этапы целеполагания, выбора методов и форм организации учебного процесса, отбора конкретных средств и элементов учебно-методического комплекса, типичных для конкретного учебного предмета, и завершается эта работа анализом результатов обучения, выраженных в учебных достижениях учащихся [14].

Н.Я. Ратанова для оценивания актуального уровня методической компетентности педагогов предлагает следующие критерии:

- информированность педагога об инновационных явлениях в образовании;
- определение содержания инновационной деятельности;
- отбор наиболее эффективных педагогических технологий для реализации инноваций;
- разработка инновационной методической продукции;
- организация педагогом самообразования для осуществления инновационной деятельности» [15].

В структуре профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка К. С. Махмурян выделяет такие компоненты, как методическую, психолого-педагогическую, коммуникативную, филологическую, общекультурную, информационно-коммуникационную, социально-педагогическую, управленческую [16].

Методическую компетентность как одну из важнейших составляющих профессиональной компетентности педагога выделяют ряд ученых, а именно как:

- компонент лингводидактической компетентности [17];

– совокупность методических знаний, операционно-методических и психолого-педагогических умений, формируемых в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка, а также технологической готовности профессионально использовать в учебном процессе современные информационные и коммуникационные обучающие технологии, методики и приемы, адаптируя их к различным педагогическим ситуациям. Кроме того, методическая компетентность, по мнению ученого, предполагает способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качества собственной обучающей деятельности, анализировать используемые приемы и упражнения с точки зрения их эффективности [18];

– интегративную характеристику личности, отражающую системный уровень владения методическими знаниями, умениями диагностировать результаты достижения цели обучения, проектировать методики и технологии обучения, осваивать инновационные технологии, отбирать инновационное содержание обучения, проводить мониторинг результатов обучения и качества образовательной деятельности [19];

– способность распознавать и решать методические задачи, проблемы, возникающие в ходе педагогической деятельности учителя [20].

Анализируя понятие «методическая компетентность», А.А. Люботинский утверждает, что практически все исследователи выделяют методическую компетентность как компонент профессиональной компетентности будущих учителей, т.е. понятия «профессиональная компетентность» и «методическая компетентность» соотносятся как общее и частное соответственно. Наряду с методической компетентностью А.А. Люботинский и другие ученые рассматривают и такой феномен, как «методическая культура» учителя, которая включает в себя знание результативных методик обучения и воспитания, структуры и содержания методической деятельности, владение методической терминологией. При этом, исходя из представлений о методической компетентности и определения методической культуры, последнее они рассматривают как неотъемлемую часть методической компетентности [21].

Н.В. Василенко, на основании изучения и анализа научных источников, рассматривает методическую компетентность как основную составляющую профессиональной компетентности, в структуре которой объединены методическое мышление, методическая творчество, методическая культура. При этом ученый убежден в том, что методическая компетентность педагогов есть залог достижения лучших результатов в профессиональной деятельности, основанных на появлении нового опыта. Он полагает, что педагог, сочетающий в себе методическое мышление, методическую культуру и методическое творчество, способен создавать новые инновационные методические продукты. С учетом сказанного выше он приходит к выводу о том, что методическая компетентность педагога является совокупностью его методических знаний, навыков, умений и индивидуальных, субъектных, личностных качеств, которая функционирует как способность адаптировать, организовывать, исследовать и контролировать обучающий, познавательный, воспитательный и развивающий аспекты учебно-воспитательного процесса [22].

В. Адольф, рассматривая структуру методической компетентности воспитателя дошкольного учебного заведения, выделяет следующие компоненты: личностный, деятельностный, познавательный (когнитивный) [23].

При этом:

- личностный компонент соотносится с умениями, связанными с психологической составляющей личности педагога;
- деятельностный компонент содержит в себе накопленные профессиональные знания и умения, умения актуализировать их в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций;
- познавательный компонент основывается на таких умениях, как аналитико-синтетические, прогностические, конструктивно-проектировочные [23].

Интерес для нашего исследования представляет мнение Т.Э. Кочаряна, который считает, что методическая компетентность преподавателя проявляется в основных видах деятельности, образующих два взаимозависимых и взаимообусловленных направления: учебно-методическое и научно-методическое. При этом нам импонируют его пояснения содержания указанных двух направлений. Во-первых, мы полностью согласны с утверждением ученого о том, что в содержание учебно-методической работы входит повседневная педагогическая деятельность, которая включает контроль качества учебных занятий, разработку методических материалов к каждому занятию, планирование передачи опыта более успешных преподавателей, разработку структурно-логических схем и тематических планов изучения учебной дисциплины и составление документов по материально-техническому обеспечению. Учебно-методическую работу можно отнести к оперативной части учебной деятельности.

Во-вторых, для нашего исследования важно признать мнение ученого касательно отличий научно-методической работы, которая направлена на научное обоснование учебных планов, объема и содержания учебных дисциплин, нацелена на разработку новых учебных курсов на базе развития новых научных направлений. Поэтому весьма важно педагогам участвовать в научных исследованиях [24].

Не менее интересным для нашего исследования представляется опыт диагностики уровня сформированности методической компетентности преподавателя вуза, который прописан в статье С.Л. Логиновой «Диагностика уровня сформированности методической компетентности преподавателя высшей школы» [25]. За основу разработки диагностического инструментария взято авторское толкование методической компетенции, исходной позицией для которого явилось выделение в составе искомой компетентности пяти компетенций (заметим, что С.Л. Логинова утверждает, что понятия «компетентность» и «компетенция» не являются синонимами), а именно: 1) дидактической; 2) организационной; 3) научной; 4) социально-психологической и 5) инструментальной.

Следует отметить, что С.Л. Логинова, будучи последовательной в своих научных изысканиях, толкование методической компетентности преподавателя вуза взяла в основу диагностики сформированности данной компетентности, выделив при этом три уровня:

- 1) репродуктивный (низкий) уровень, который характеризуется тем, что преподаватель минимально соответствует своей должности, нуждается в развитии методической компетентности или в смене профессии;
- 2) эвристический уровень (средний) означает, что преподаватель в целом соответствует занимаемой должности, но при условии совершенствования недостаточно развитых компетенций;

3) креативный уровень (высокий) — это эталонный уровень развития методической компетентности, который означает, что преподаватель полностью соответствует занимаемой должности и может участвовать в экспертизе оценки методической компетентности других преподавателей.

Особым достоинством данного исследования, на наш взгляд, является то, что автор устанавливает несостоятельность имеющихся методик диагностики развития искомой нами компетентности (и с этим трудно не согласиться), так как они направлены больше на выявление уровня знаний в предметной области, чем на определение сформированности методической компетентности. Кроме этого, существенным недостатком анализируемых методик является то, что они главным образом ориентируются на использование метода опроса и анкетирования. Этот метод субъективен и снижает достоверность результатов. Именно поэтому С.Л. Логинова предлагает свою оригинальную методику диагностики уровня сформированности методической компетентности педагога. Несмотря на то, что предложенная ученым методика касается преподавателей вуза, она в полной мере может быть переведена в плоскость методической компетентности и школьного учителя [25].

Приведем еще один пример критериев, согласно которым можно провести диагностику методической компетентности педагога. Так, А.Н. Удалова и Е.Н. Борисова предлагают следующие критерии:

- владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности;
- готовность решать профессиональные предметные задачи;
- способность контролировать свою деятельность в соответствии с принятыми правилами и нормами;
- способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

Нам также импонирует попытка ученых выделить характеристики трех (по их мнению) составляющих профессиональной компетентности, а именно: 1) предметной; 2) психолого-педагогической и 3) методической [26].

В целом, изучение множества трудов (более шестидесяти) позволяет нам утверждать, что понятие «методическая компетентность»: во-первых, приобретает в последнее время все большую актуальность в связи со стремлением вырастить поколение, способное разобраться в огромном потоке разного рода информации, а это, в свою очередь, обусловлено тем, что в результате высокого динамизма изменений в жизни всего мирового сообщества школа живет в ситуации полной неопределенности (что будет через 10 лет, к чему готовить нынешних школьников, как быть с тем багажом профессиональных знаний педагогов, которые не позволяют им предвидеть будущие перспективы развития социума?); во-вторых, методическая компетентность — это вид профессиональной компетентности, которая включает в себя системную совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности педагога; в-третьих, по своей структуре методическая компетентность состоит из 4-х уровней: 1) методическая информированность; 2) методическая грамотность, 3) методическое творчество и 4) методическое искусство. Последний уровень, безусловно, достигается не всеми педагогами-стажистами, не говоря уже о новоиспеченных выпускниках вузов.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы по исследуемой проблеме показывает, что на сегодня нет единого мнения относительно трактовки понятия «методическая компетентность». Тем не менее общность имеющихся определений заключается в том, что все исследователи определяют методическую компетентность педагога как совокупность теоретических и практических умений, навыков, формирующих его способность искать, применять, создавать различные педагогические формы, методы, технологии обучения для формирования компетенций обучающихся.

Список литературы

- 1 Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пос. для учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
- 2 Митина Л.М. Психология профессионально-карьерного развития личности [Электронный ресурс] / Л.М. Митина. — СПб.: Нестор-История, 2019. — Режим доступа: <https://nestorbook.ru/uCat/item/1462>
- 3 Годник С.М. Развитие субъектного потенциала личности — реальный гуманизм педагогической деятельности / С.М. Годник // Факторы и условия становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса: сб. ст. / под ред. С.М. Годника, В.И. Хлоповских. — Воронеж: ВГУ, ВГИ МОСУ, 1999. — С. 4–12.

- 4 Толмачёва Д.Г. Методическая компетентность педагога [Электронный ресурс] / Д.Г. Толмачёва. — Режим доступа: <https://center-yf.ru/data/Kadroviku/metodicheskaya-kompetentnost-pedagoga.php>
- 5 Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. зав. / А.С. Белкин. — М.: Изд. центр «Академия», 2000. — 192 с.
- 6 Нестеров В.В. Коммуникативная компетентность как фактор профессиональной компетентности педагога / В.В. Нестеров // Акмеология. — 2009. — № 1. — С. 19–26.
- 7 Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога [Электронный ресурс] / В.Н. Введенский. — Режим доступа: https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193142520&archive=1195596785&start_from=&ucat=&
- 8 Загривня Т.А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Загривня. — СПб.: РГБ, 2006. — 178 с.
- 9 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. — М., 1990.
- 10 Сяпина Т.В. Диагностика сформированности методической компетентности преподавателя математики / Т.В. Сяпина // Вестн. ТОГУ. — 2012. — № 4 (27).
- 11 Сорокопуд Ю.В. Методическая компетентность педагога и её формирование: основные тенденции и подходы / Ю.В. Сорокопуд // Проблемы современного педагогического образования. — 2016. — № 52–4. — С. 177–185.
- 12 Гребенев И.В. Методическая компетентность преподавателя: формирование и способы / И.В. Гребенев // Педагогика. — № 1. — 2014. — С. 69–74.
- 13 Нагибина Н.А. Сущность понятия «методическая компетентность педагога» / Н.А. Нагибина, Н.В. Ипполитова // Научный поиск: Вестн. кафедры педагогики и психологии. — 2013. — № 3. — С. 1–9.
- 14 Кузнецова А.Я. Философский анализ гуманистических идей образования в контексте современного научного мировоззрения / А.Я. Кузнецова // Фундаментальные исследования. — 2006. — № 7. — С. 61–62.
- 15 Ратанова Н.Я. Методическая компетентность педагога и ее оценивание / Н.Я. Ратанова // Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования. — 2013. — С. 1–8.
- 16 Махмурян К.С. Теоретико-методические основы ускоренной подготовки учителя иностранного языка в условиях дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / К.С. Махмурян. — М., 2009. — 50 с.
- 17 Ткачева Ю.В. Системно-структурный подход к определению целей и содержания лингводидактической подготовки бакалавра педагогического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Ю.В. Ткачева. — Иркутск, 2010. — 24 с.
- 18 Гущина Т.Н. Формирование методической компетентности педагогических работников дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / Т.Н. Гущина. — Ярославль, 2001. — 252 с.
- 19 Кожухов К.Ю. Педагогическая модель применения дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя (на материале дисциплины «Теория и методика обучения иностранным языкам»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» / К.Ю. Кожухов. — Курск, 2008. — 22 с.
- 20 Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза / Н.В. Соловова. — М.: АПКППРО, 2010. — 324 с.
- 21 Люботинский А.А. Характеристика методической компетентности в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка / А.А. Люботинский. — Текст: непосредственный, электронный // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (Челябинск, июнь 2014 г.). — Т. 0. — Челябинск: Два комсомольца, 2014. — С. 154–157. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5789/>.
- 22 Василенко Н.В. Модель развития методической компетентности педагогов в условиях последипломного образования [Электронный ресурс] / Н.В. Василенко // Психология, социология и педагогика. — 2014. — № 7. — Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3427>
- 23 Адольф В.А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности / В.А. Адольф. — Красноярск, 2005. — 212 с.
- 24 Кочарян Т.Э. Методическая компетентность в контексте педагогической деятельности преподавателя среднего профессионального учебного заведения [Электронный ресурс] / Т.Э. Кочарян. — Режим доступа: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4027
- 25 Логинова С.Л. Диагностика уровня сформированности методической компетентности преподавателя высшей школы / С.Л. Логинова // Современные наукоемкие технологии. — 2017. — № 11. — С. 134–139. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36858>
- 26 Удалова А.Н. Профессиональная компетентность педагога [Электронный ресурс] / А.Н. Удалова, Е.Н. Борисова. — Режим доступа: <http://www.informio.ru/publications/id3158/Professionalnaja-kompetentnost-pedagoga>

Б.А. Жекибаева, А.К. Тусупова, Б.Д. Сейдигазы

Мұғалімнің әдістемелік күзiреттілігінің мәні

Мақалада авторлар мұғалімнің әдістемелік күзiреттілігін талдауды қарастырған. «Әдістемелік күзiреттілік» және «кәсіби күзiреттілік» сияқты ұғымдарға анықтамалар әртүрлі ғалымдардың

түсініктемелері арқылы келтірілген. Көптеген авторлардың тәсілдерін қарап шығып, мұғалімдердің әдістемелік құзіреттілігін зерттеу бойынша екі негізгі бағыт таңдалған. Сонымен қатар, мектеп мұғалімінің әдістемелік құзіреттілігінің қалыптасу деңгейін зерттеу үшін диагностикалық құралдар ұсынылған. Авторлар «әдістемелік құзіреттілік» ұғымын түсіндіруде бір негізгі ой жоқ деген тұжырымға келген, бірақ анықтамаларды зерделей келе, барлық зерттеушілер мұғалімнің әдістемелік құзіреттілігін теориялық және практикалық біліктердің, дағдылардың жиынтығы ретінде анықтайды; яғни ол оқушылардың құзіреттілігін дамыту үшін түрлі педагогикалық формаларды, әдістерді, оқыту технологияларын жасайды, іздену, қолдану қабілетін қалыптастырады.

Кілт сөздер: педагогика, білім, құзіреттілік, әдістемелік құзіреттілік, жаңартылған білім мазмұны, білім беру моделі, кәсіби құзіреттілік, кәсіби қызмет, оқу-тәрбие процесі, оқыту әдістері, педагогикалық технологиялар, әдістемелік мәдениет.

B.A. Zhekibaeva, A.K. Tusupova, B.D. Seydigazy

The essence of the methodological competence of the teacher

In this article, the authors consider the analysis of the methodological competence of the teacher. Interpretations of various scientists of such concepts as “methodological competence” and “professional competence” are presented. The authors of the set of approaches to the study of the methodological competence of teachers selected two main areas. In addition, diagnostic tools are presented to study the level of formation of the methodological competence of the school teachers. The authors came to the conclusion that there is no consensus on the interpretation of the concept of “methodological competence”, but having examined the definitions, nevertheless, all researchers define the methodological competence of the teacher as a combination of theoretical and practical skills, the skills that shape his ability to search, apply, create different pedagogical forms, methods, teaching technologies for the formation of students' competencies.

Keywords: pedagogy, education, competence, methodological competence, updated content of education, model of education, professional competence, professional activity, educational process, teaching methods, pedagogical technologies, methodological culture.

References

- 1 Markova, A.K. (1983). *Formirovanie motivatsii ucheniia v shkolnom vozraste [Formation of motivation for teaching at school age]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 2 Mitina, L.M. (2019). *Psikholohiia professionalno-karernogo razvitiia lichnosti [Psychology of professional and career development of the individual]*. Saint Petersburg: Nestor-Istoriia. *nestorbook.ru*. Retrieved from <https://nestorbook.ru/uCat/item/1462> [in Russian].
- 3 Godnik, S.M. (1999). *Razvitie subieektno potentsiala lichnosti — realnyi humanizm pedahohicheskoi deiatelnosti [Development of the subject potential of personality — real humanism of pedagogical activity]*. *Faktory i usloviia stanovleniia shkolnika i studenta v kachestve subieekta obrazovatelnoho protsessa: sbornik statei — Factors and conditions of formation of a schoolboy and a student as a subject of educational process: collection of articles (p. 4–12)*. Ed. S.M. Godnik, V.I. Khlopovskikh. Voronezh: VHU, VHI MOSU [in Russian].
- 4 Tolmacheva, D.G. *Metodicheskaiia kompetentnost pedahoha [Methodical competence of the teacher]*. *center-yf.ru*. Retrieved from <https://center-yf.ru/data/Kadroviku/metodicheskaya-kompetentnost-pedagoga.php> [in Russian].
- 5 Belkin, A.S. (2000). *Osnovy vozrastnoi pedahohiki [Fundamentals of age pedagogy]*. Moscow: Izdatelskii tsentr «Akademiia» [in Russian].
- 6 Nesterov, V.V. (2009). *Kommunikativnaia kompetentnost kak faktor professionalnoi kompetentnosti pedahoha [Communicative competence as a factor of professional competence of a teacher]*. *Akmeolohiia — Acmeology, No. 1, 19–26* [in Russian].
- 7 Vvedenskiy, V.N. *Modelirovanie professionalnoi kompetentnosti pedahoha [Modeling of professional competence of a teacher]*. *portalus.ru*. Retrieved from https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193142520&archive=1195596785&start_from=&ucat=& [in Russian].
- 8 Zagrivnya, T.A. (2006). *Stanovlenie nauchno-metodicheskoi kompetentnosti pedahohov v protsesse professionalnoi deiatelnosti [Formation of scientific and methodological competence of teachers in the process of professional activity]*. *Candidate's thesis*. Saint Petersburg: RGB [in Russian].
- 9 Kuzmina, N.V. (1990). *Professionalizm lichnosti prepodavatel'ia i mastera proizvodstvennoho obucheniiia [Professional personality of the teacher and master of industrial training]*. Moscow [in Russian].
- 10 Syasina, T.V. (2012). *Diahnostika sformirovannosti metodicheskoi kompetentnosti prepodavatel'ia matematiki [Diagnostics of the formation of methodological competence of a mathematics teacher]*. *Vestnik TOHU — Bulletin of the TOGU, 4 (27)* [in Russian].
- 11 Sorokopud, Yu.V. (2016). *Metodicheskaiia kompetentnost pedahoha i ee formirovanie: osnovnye tendentsii i podkhody [Methodical competence of a teacher and its formation: main trends and approaches]*. *Problemy sovremennoho pedahohicheskogo obrazovaniia — Problems of modern pedagogical education, No. 52–4, 177–185* [in Russian].

- 12 Grebenev, I.V. (2014). Metodicheskaia kompetentnost prepodavatel'ia: formirovanie i sposoby [Methodical competence of the teacher: formation and methods]. *Pedahohika — Pedagogy*, 1, 69–74 [in Russian].
- 13 Nagibina, N.A., & Ippolitova, N.V. (2013). Sushchnost poniatiiia «metodicheskaia kompetentnost pedahoha» [«The Essence of the concept of methodological competence of a teacher»]. *Nauchnyi poisk: Vestnik kafedry pedahohiki i psikhologii — Scientific search: Bulletin of the Department of pedagogy and psychology*, 3, 1–9 [in Russian].
- 14 Kuznetsova, A.Ya. (2006). Filosofskii analiz humanisticheskikh idei obrazovaniia v kontekste sovremennoho nauchnoho mirovozzreniia [Philosophical analysis of humanistic ideas of education in the context of modern scientific worldview]. *Fundamentalnye issledovaniia — Fundamental research*, 7, 61–62 [in Russian].
- 15 Ratanova, N.Ya. (2013). Metodicheskaia kompetentnost pedahoha i ee otsenivanie [Methodical competence of the teacher and its assessment]. *Cheliabinskii Institut perepodhotovki i povysheniia kvalifikatsii rabotnikov obrazovaniia — Chelyabinsk Institute of retraining and advanced training of education workers*, 1–8 [in Russian].
- 16 Makhmuryan, K.S. (2009). Teoretiko-metodicheskie osnovy uskorennoi podhotovki uchitel'ia inostrannogo yazyka v usloviakh dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniia [Theoretical and methodological bases of accelerated training of a foreign language teacher in conditions of additional professional education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Moscow [in Russian].
- 17 Tkacheva, Yu.V. (2010). Sistemno-strukturnyi podkhod k opredeleniiu tselei i sodержaniia linhvodidakticheskoi podhotovki bakalavra pedahohicheskogo obrazovaniia [Sistemno-structural approach to determining the goals and content of linguodidactic training of the bachelor of pedagogical education]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Irkutsk [in Russian].
- 18 Gushchina, T.N. (2001). Formirovanie metodicheskoi kompetentnosti pedahohicheskikh rabotnikov dopolnitel'nogo obrazovaniia detei v protsesse povysheniia kvalifikatsii [Formation of methodological competence of teachers of additional education of children in the process of professional development]. *Candidate's thesis*. Yaroslavl [in Russian].
- 19 Kozhukhov, K.Yu. (2008). Pedahohicheskaiia model primeneniia distantsionnykh tekhnologii v protsesse formirovaniia metodicheskoi kompetentnosti budushcheho uchitel'ia (na materiale distsipliny «Teoriia i metodika obucheniia inostrannym yazykam») [Pedagogical model of the use of distance technologies in the process of forming the methodological competence of future teachers (based on the discipline «Theory and methodology of teaching foreign languages»)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kursk [in Russian].
- 20 Solovova, N.V. (2010). Metodicheskaia kompetentnost prepodavatel'ia vuza [Methodological competence of a University teacher]. Moscow: APKiPPRO [in Russian].
- 21 Lubotinsky, A.A. (2014). Kharakteristika metodicheskoi kompetentnosti v strukture professionalnoi kompetentnosti budushchikh uchitel'ei inostrannogo yazyka [Characteristic of methodological competence in the structure of professional competence of future foreign language teachers]. *Tekst: neposredstvennyi, elektronnyi — Text: direct, electronic // Pedagogy: traditions and innovations: V Mezhdunarodnaia nauchnaia konferentsiia (Cheliabinsk, iiun 2014 h.). — V international conference. scientific Conf., Vol. 0.* (pp. 154–157). Chelyabinsk: Dva komsomol'tsa. Retrieved from <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5789/> [in Russian].
- 22 Vasilenko, N.V. (2014). Model razvitiia metodicheskoi kompetentnosti pedahohov v usloviakh posle diplomnogo obrazovaniia [Model of development of methodical competence of teachers in the conditions of postgraduate education]. *Psikhologhiia, sotsiologhiia i pedahohika — Psychology, sociology, and pedagogy*, No. 7. Retrieved from <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3427> [in Russian].
- 23 Adolf, V.A. (2005). *Obnovlenie protsessa podhotovki pedahohov na osnove modelirovaniia professionalnoi deiatel'nosti* [Updating the process of teacher training based on professional activity modeling]. Krasnoyarsk [in Russian].
- 24 Kocharian, T.E. Metodicheskaia kompetentnost v kontekste pedahohicheskoi deiatel'nosti prepodavatel'ia srednego professional'nogo uchebnogo zavedeniia [Methodological competence in the context of pedagogical activity of a teacher of a secondary professional educational institution]. *superinf.ru*. Retrieved from https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4027 [in Russian].
- 25 Loginova, S.L. (2017). Diahnostika urovniia sformirovannosti metodicheskoi kompetentnosti prepodavatel'ia vysshei shkoly [Diagnostics of the level of formation of methodological competence of a higher school teacher]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii — Modern science-intensive technologies*, No. 11, 134–139. Retrieved from <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36858> [in Russian].
- 26 Udalova, A.N., & Borisova, E.N. Professionalnaia kompetentnost pedahoha [Professional competence of a teacher]. *informio.ru*. Retrieved from <http://www.informio.ru/publications/id3158/Professionalnaja-kompetentnost-pedagoga> [in Russian].

ТІЛДІК БІЛІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ҚОЛДАНБАЛЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THEORETICAL AND APPLIED PROBLEMS OF LANGUAGE EDUCATION

DOI 10.31489/2020Ped2/112-120

UDC 81'246.3 (1-87)

G.K. Tleuzhanova, Sh.K. Tuleubayeva, E.A. Uteubayeva

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: bekadil.73@mail.ru)*

Multilingual education in the European countries: analysis, experience, problems

The article considers the experience of implementing multilingual education in the countries of Europe, which is of great interest to Kazakhstan, introducing into national education the experience of modernizing the system of learning foreign languages in the countries of the European Union and other highly developed countries of the world. The study of the experience of foreign language education and the experience of multilingual education plays an important role for Kazakhstan. The paper highlights the role of multilingual learning effectiveness in achieving goals and the need for targeted lingual policies in education to overcome the fragmentation of the European educational space. The authors gave a brief overview of the linguistic situation of the European states such as Switzerland, Belgium, Norway. The article discusses the concepts of the construction of foreign language education in Austria, various language programs and basic approaches to the organization of the educational process, as well as ways to modernize the teacher training system.

Keywords: trilingualism, multinational country, language of inter-ethnic communication, foreign language education, Austrian school system, lingual policy, multilingual education, content, forms and methods of education, modernization of modern foreign language school education.

Introduction

It is known that the European countries have made significant progress in the implementation of multilingual education, so we believe that this experience requires careful study, adequate transfer and dissemination. Consider the experience of implementing multilingualism in some European countries.

Multilingualism in Switzerland is enshrined in the article of the Federal Constitution, according to which the official languages are German, French, Italian and Retho-Romance [1]. German, French and Italian are used as state languages, which have the same official status. The Retho-Romance language is used as the official language of communication with persons speaking the language. The most part of population in Switzerland is fluent in several languages. Beside national languages, many Swiss speak English. The education system plays a key role in maintaining multilingualism in the country, where teaching of the second national language is compulsory, starting from primary school.

There is also a strong emphasis on early learning in English, with the proportion of English in language training constantly increasing and often exceeding the second national language. School in Switzerland is an important but not the only factor contributing to multilingualism of the speaker being the norm. Postsecondary education, daily multilingual contacts, work activities, personal interests, etc. cause the inclusion of more languages in their individual language repertoire to become a continuous process that can continue into great age.

In Norway, bilingualism was established through the struggle for national independence and self-determination. Norway attempted to create its own language, which led to the formation of two languages, Danish-Norwegian (Bokmal, literally: book language) and Nynorsk (Nynorsk). Scandinavian languages — Danish, Norwegian and Swedish share a common Nordic root, which explains the similarity of these languages and the relative ease of communication of Scandinavians who understand each other without translation. The political dominance of Denmark played a crucial role in the development of the Scandinavian languages. Norway remained a member of the union until 1814. Throughout this period, the national language of Norway was Danish. Nationalist sentiment in Europe following the French Revolution and Napoleonic wars led to self-determination movement. Norway gained independence, but many Norwegian wanted the Norwegian people to have their own language with their literature. The development of the Norwegian language, however, went two ways: by ‘norwegiation’ of literary Danish by incorporating Norwegian elements from spoken language and by a more radical way — by creating a new literary language based on conservative Norwegian dialects. The year of birth of Nynorsk can be considered 1853, when Norwegian linguist Ivar Aasen published a collection of speech samples and texts of the language, which he called Landsmal [2]. I. Aasen used the new language to write poetry works and plays. The new language found support among the political movement that opposed the ruling party. After the opposition came to power in 1884, Nynorsk was granted the status of official language alongside Danish-Norwegian. At present, bilingualism in Norway is enshrined in the Constitution [3] Both languages enjoy the same rights, the school curriculum requires two national languages. School boards are given the right to choose one of these languages as the primary means of instruction.

The division of Belgium into geographical areas and linguistic communities is explained by the fact that the boundaries of geographical and cultural division may not coincide. The metropolitan area (Brussels), which is in the geographical part of Flanders, is officially considered bilingual (French and Dutch), but as a result of a long language policy of frenchification has become actually French-speaking enclave with more than 80 % of the French-speaking population. The German language community is part of the Walloon geographical area. The 1993 Constitution summed up the division of the country into geographical areas and cultural and linguistic communities. The Constitution has been issued in three official languages of the country, with each text indicating that it is consistent with the other two languages. Article 1 states that «Belgium is a federal State composed of associations and regions.» The Constitution devotes considerable attention to linguistic and cultural issues, including the composition of government according to regions and communities. Article 30 emphasizes the right of Belgian citizens to use the language of their choice, and Articles 67 and 72 provide the composition of the Houses of Parliament and the distribution of seats according to the region and language community. Article 24 of the Constitution legitimized the decentralization of education by granting the right to administer education to the three linguistic communities [4].

The capital Belgium Brussels is the only official bilingual region in the country with three official languages. The status of Brussels as the capital of Flanders, Belgium, the European Union and the centre of many international and interregional organizations contributes to its transformation into the European centre of multilingualism. Language situation researchers in Brussels, Laurence Mettwie and Rudi Janssens, note the uniqueness of the language situation in this language region, which is characterized as «public bilingualism/multilingualism combined with individual multilingualism.» The authors are of the view that linguistic reality in Belgium follows «the political approaches: the principle of regionality and the absence of a concept relating to the» supranational «characteristic of modern models of bilingual education» [5]. The authors write that political approaches to language education explain that until recently bilingual instruction in the two official languages in Belgium was banned, and even now in French schools Dutch is taught by a French-speaking teacher as a subject in the same way as in schools with Dutch, French is taught as a medium of Dutch. The division of the country according to language principle into monolingual regions and communities creates difficulties of communication, as in the context of monolingual education policy there is a constant shortage of bilingual specialists in the work of State and public bodies. Researchers from the University of Antwerp (Belgium) report that the requirements of bilingualism of candidates for many vacancies in bodies working with the population are often impossible due to the lack of sufficient number of people in the labor market who speak both languages sufficiently. In the private sector, English acts as a means of inter-language communication [6].

Thus, the multilingual situation in Belgium is characterized by the division of the country into monolingual regions by the number of official languages recognized by the Constitution. Monolingual policies in Flanders and Wallonia prevent inter-ethnic communication in a multilingual society, where individual multi-

lingualism is often limited to a superficial knowledge of another official language, leading to none of official languages is able to serve as a means of universal communication throughout the country.

The language policies of Belgian regions and communities exclude any support for language varieties of official languages and the use of bilingual education for immigrant children, leading to the assimilation of the immigrant population, the displacement of dialect forms and the reduction of linguistic and cultural diversity in the country.

The three official languages of Belgium — Dutch, French and German are used in the functions of the languages of public administration, education, courts, medical care and communication within their regions and linguistic communities. Communication between regions and communities is achieved through bilingualism at the federal government level, especially in the only official bilingual region of Belgium that is Brussels. The role of the language of universal communication is played by English, whose growing influence is increased by the lack of inter-linguistic and intercultural dialogue in the country and by the general world trends towards globalization and standardization.

Individual multilingualism in Belgium includes the native language, as a means of ethnocultural identification, one of the official languages, depending on the region and language community, the second official language of the country, which degree of proficiency varies and in the context of multilingual society with three official languages is limited, and English, used in the private sector of the economy to ensure inter-linguistic communication.

As the analysis showed, the experience of multilingual education of the European countries is quite interesting and worthy of careful study. As part of our study, we discussed the experience of school multilingual education in Austria in more detail.

In Austria, the reform of multilingual education has been very intensive at the present time. Thus, today teachers are developing new concepts of building foreign language education, new curricula and programs on foreign languages, modernizing the system of teacher training for language education in different age groups.

Literature review

Of a great interest in the framework of our study the works on multilingualism in the educational environment and bilingual education as a model of transcultural learning in German-speaking countries [7, 8, 9].

Many foreign scholars in their works have considered the issues relating to bilingual, multilingual, multicultural education from different angles and perspectives. The conceptual basis of multilingual education is sufficiently developed by D. Coyle [10]. Our justification of the problems in the field of multilingual education was also earned on the scientific works of foreign researchers, defining the foundations of bilingualism, multilingualism and translanguaging in the 21st century, strategies of bilingual education, revealing the concepts of language and cultural awareness [11,12,13,14].

The theoretical and methodological basis of the organization of multilingual education in Austria is the works of main scientists of the West, such as Sarah Phillips, J. Girard, H. Komorowska, R. Wenzel, Lars, SE Holmstrand and others.

Elisabeth Janstcherand Isabel Landsiedler [15], professors at the Graz University, are working on the problems of multilingual school education in Austria. They are active in the European Centre for Modern Languages and participate in the development of programs for teaching foreign languages in different types of schools, the assessment of the problem of language competence of schoolchildren, as well as the analysis of the effectiveness of different approaches in teaching foreign languages, in particular at early school age.

The works of B. Kettemann, M. Kerschbaumer [16], which analyze the national characteristics of the multilingual education of Austria, deserve special attention.

Methods

It is in Austria where the European Centre for Modern Foreign Languages (Graz) is located, whose representatives have been developing and adapting foreign language programs for various types of schools since 1994. This centre also implements many language projects concerning language education from several foreign languages at different stages and in different age groups

In modern Austria, bilingual schools are available in two languages, German is compulsory as the national language of Austria and the second language of choice, for example English, French, in some cases Spanish and so on. In an ordinary secondary school there are lessons of foreign language too, judging by free

fluency of English among Austrians, lessons take place at the proper level, nevertheless in bilingual schools the second language is characterized by profound usage in all subjects and in extra-day time.

Bilingual schools are for children whose families use two languages constantly. Children acquire skills in the natural language environment, that results in the correct development of communication skills in two languages. Since the first day, pupils dive into the language environment so the results are obvious 3–4 months later.

Primary school starts at the age of 6. Children study Mathematics, Foreign languages, Literature, Art, Sports. The schooling at primary stage lasts 4 years, afterwards it is necessary to choose the further direction of development.

Secondary school in Austria presupposes a child to know what he wants to do next: it gives wide opportunities to plan for the future. The child will be able to determine the vector of development independently.

Secondary education establishments can be divided into two types — comprehensive and academic schools.

Comprehensive schools include educational institutions providing standard training for specialized specialty. Usually their graduates do not think about further admission to the university.

There are academic-level secondary schools. They help to teach subjects in more detail concerning further specialties, as well as provide an opportunity to learn further. Academic schools are grammar schools real gymnasiums. Grammar schools offer children to choose a list of subjects on their own, which will be useful to them for the future specialty. Real gymnasiums focus on the training of future scientists, paying special attention to the profound study of fundamental disciplines.

Graduates of secondary schools at the end of their ninth year also face the choice of continuing their studies in a polytechnic school or in one of the various types of schools, which focus on the study of classical or modern languages, natural sciences, home economics, technical and professional skills.

An analysis of the current state of multilingual education in the Austrian schools requires preliminary consideration of the language policy of that country.

Austria has three official languages: German, Croatian, Slovenian. The Austrian version of the German language dominates and it is considered to be native to 93 % of the population. Croatian and Slovenian are used for administrative, legislative and professional purposes in regions where the respective ethnic groups live, in the south (Corinthia) and in the east (Bungerland). As Slovenian and Croatian are regional variants in Austria, they are predominantly used for oral communication. Languages of other ethnic groups do not have official status (Hungarian, Czech, Slovak, Gypsy). Other languages, such as Bosnian, Polish, Romanian, Serbian or Turkish are spoken only by emigrants.

As shown in Table 1, according to Internet sources, the population of Austria most often uses the following languages: the number of speakers is 8689000, in Serbian — 158000, in Turkish — 120000, in Croatian — 19000, in English — 5100000, in Hungarian — 40000, in Slovenian — 24000, in Polish — 25000, in Czech — 18000, in Romanian — 17000 [17].

Table 1

German	8689000
Serbian	158000
Turkish	120000
Croatian	19000
English	5100000
Hungarian	40000
Slovenian	24000
Polish	25000
Czech	18000
Romanian	17000

In lingual education, German is a compulsory subject in all schools and at all levels. In Austria, children begin to learn a foreign language in primary classes, and one foreign language is compulsory. In high school, students learn at least two languages. The number of foreign languages students learn in secondary school depends on the type of school as well as the individual goals of the students.

English is taught at all levels: 97 % of children begin to learn English at school. Other languages as French, Italian, Spanish are less popular.

Recently, Austria has a tendency to learn less-spread languages (e.g. Croatian, Russian, Slovenian). Another important trend in multilingual education is the growing interest in bilingual education (study of German and English at schools is predominantly).

In Austria since 1991–1992 academic year there has been the model of Graz International Bilingualism School, comprehensive school working according to the Austrian plan with teaching in English. At the beginning of the school year, the intensive phase of learning foreign language was determined, when pupils must study it as an essential source of culture, followed by a special focus on teaching other subjects in that foreign language. At the same time, the transition to the predominant use of English should be gradual. A similar model was tested in one of the schools in Admont and in the gymnasium in Menz. In September 1992, Vienna launched another initiative that is Vienna Bilingual School: starting with a bilingual group of kindergartens and schools, the program was created with German and English as languages of teaching, including senior classes [18].

The modern concept of school language education in the country is based on a communicative approach in the language training of schoolchildren. The Federal Ministry of Education and Art of Austria coordinates curricula and programs on the basis of the School Education Law, which provides for various directions: general goals, objectives, principles of building the educational process for health reasons, life safety, didactic principles, curricula on various subjects (German language, Mathematics, Modern Foreign language, etc.). Programs on foreign languages contain the purposes of education, content of speech activity in each class. However, Austrian curricula serve more as recommendations that enable the teacher to select teaching material, methods, forms and means of teaching [19].

Let us consider the phasing of the formation of the system of foreign language education in primary school. Thus, education was started in schools of Vienna and spread throughout the country. An important step in the development of the foreign language education system was the introduction of compulsory foreign language instruction in the third grade (the age of eight) in 1983.

In the 1990s there were attempts to learn a foreign language even earlier — from the age of 6–7. The teaching of English is a growing focus of many nation states as English is considered to be a key competence in the information society. Consequently, many nation states focus on teaching English to children at the early stages of schooling, a strategy that may create both competent citizens and competitive nation states [20].

Since 1998, all primary schools have introduced foreign language education from the first grade, and in the 2003–2004 school year Austrian children have adopted compulsory language education from the age of six [19].

The Austrian Federal Ministry of Education and the Arts has developed instructions for teaching foreign languages for all classes and different types of schools. The main objectives of foreign language instruction in primary school are:

- formation of motivation for the study of languages throughout life;
- preparation of the basis for communication in a foreign language;
- education of positive attitude of children towards other peoples;
- respect for other languages and cultures.

In the national program the teacher is offered a detailed list of topics, methods, technologies, and it's up to him to correctly adapt them to practical work with schoolchildren.

In the aspect of language skills, it is worth noting that the teacher's special attention should be focused on the formation of speaking, auditing, reading and writing skills.

Most Austrian schools work according to the National Language Program, which requires one foreign language (mainly English), which takes on average once or twice a week. Foreign language instruction starts at the age of six years (integrated approach) or eight years (traditional model). Lessons with the integrated approach take ten minutes each day and according to the traditional model thirty minutes twice a week. Additional language learning is offered in schools individually according to the requirements of time and society.

However, individual Austrian schools offer their own programs, which differ from the generally accepted, they are approved by the Board of local educational institutions. They require intensive study of one foreign language, as well as programs to teach additional languages.

Let us take a look at the various language programs and basic approaches to organizing the learning process.

Traditional foreign language teaching has been practiced for over twenty years, and it is popular among teachers working with junior school children. According to the named model, a foreign language is intro-

duced in the third-fourth grade twice a week. It is generally taught by teachers who are primary education specialists. The purpose of the program is to provide knowledge of the foreign language and to study ways to basic communication skills in that foreign language.

The integrated approach is quite new, founded in the 1990s, was positively appreciated among both parents and linguists. This approach is characterized by scientists as «embedded» in the primary school curriculum. According to this approach, language teaching begins at the age of six. First language is studied at the elementary level of everyday communication, and later integrated into the study of such subjects as mathematics, social disciplines, physical education. The intensity of learning a foreign language in this case depends on the language and methodological abilities of the teacher. An important condition for the success of this approach to foreign language learning is the high professionalism of the teacher, teaching both primary cycle subjects and foreign language. Therefore, the main task of organizing the educational process is to train such a teacher, who is able to use new methodological technologies of teaching, as well as mastering excellent skills of foreign language communication.

In order to ensure a gradual transition from the traditional model of foreign language education to integrated learning, the Austrian Ministry of Education approved a transitional period (1998–2003), during which the regional management of education was to organize retraining programs for primary teachers to improve their speech, language and methodological competence in foreign languages.

Austria also has special programs on foreign languages, which provide for the teaching of foreign languages besides the school curriculum. Such programs must be approved by the Ministry of Education and meet special conditions: they must be implemented by highly professional teachers; Programs should provide a close link between the primary and secondary levels of education, as well as additional funding. Another interesting type of program of foreign language education is the Intensive Foreign Language Study Program. The intensive foreign language learning is a learning process of five foreign language lessons per week, as well as a gradual transition to bilingual learning, where more than 50 % of school subjects are taught in foreign language. General principles of intensive training organization are:

- involvement of experienced teachers and language teachers;
- teaching mainly English;
- classes of pupils consist of German-speaking children;
- several subjects of the main program are taught in a foreign language;
- team training or close cooperation between teachers.

At the present stage, another type of foreign language program in Austria, which provides for basic teaching of two foreign languages, deserves attention. As a rule, such programs regulate both English and French, English and Italian, etc. These programs combine traditional and integrated learning models. Such programs focus primarily on primary positive contacts of students with foreign languages, starting with the first foreign language in the first grade and the second language in the third grade.

On the basis of the analysis of the different types of foreign language programs for junior pupils, the general requirements for the construction of multilingual education in Austria can be distinguished, namely, that foreign language education should be based on the principles of universal primary education and on the basic principles of foreign language education.

The recommendations of the Ministry of Education state that the teacher should mainly use the original language but motivate the children to communicate only in foreign language. Regarding the assessment of student achievement, formal testing and formal evaluation are not provided in the younger school age. Teachers apply individual assessment forms.

Despite these «success conditions,» there are several unsolved problems in the practice of foreign language in Austrian schools, the main ones are:

- teacher training for integrated learning;
- differences between primary and secondary education;
- perspective of development and real achievements [16].

One of the most important problems and tasks of modern multilingual education is the training of teachers in terms of expanding methodological strategies, as well as improving the level of foreign language proficiency. Mainly all primary school teachers in Austria are trained to work according to general primary education programs as well as to teach a foreign language in primary classes. However, the introduction of integrated education at a younger school age requires a teacher not only to be fluent in languages, but also to be able to apply modern language education technologies and strategies. Despite the fact that integrated for-

foreign language education programs are being developed by regional educational structures, there is a need to approve qualification criteria to be met by a teacher working with children of certain age groups, from primary school to secondary and senior school.

The problem of differences in the primary and secondary foreign language education of modern school has been the subject of discussion by many scholars. The main reasons for such disagreement are: the lack of awareness or poor communication between primary and secondary school teachers; different approaches to foreign language teaching.

The exchange of information between teachers working in both types of schools should be not only informal (school meetings, exchanges of methodological materials), but also formal, for example, the development of language portfolios, which will help to make a smooth transition from the initial stage of lingual education to further successful learning in secondary school. The idea of creating common, open language portfolios for all levels (primary, secondary, higher school) is supported by the European Project Group.

A significant contribution to the realization of parental expectations is the development of a language portfolio for different age groups, which will allow the teacher and pupils to focus more on foreign language material in a certain class [16].

The multilingual education in Austria has undergone significant changes in the past decade. The study and analysis of Austria experience in multilingual education has led us to draw the following conclusions:

- not always the early learning of foreign languages is more effective than the late. A good result is (from the experience of Austria) a systematic introduction to the study of foreign languages: at the initial stage — fragmented, at the subsequent stage — intensive;
- availability of teacher staff with high linguistic and methodological competence is the key to effective multilingual education;
- logically structured curriculum and effective lesson schedule for both the teacher and the student results in a properly organized structure of the foreign language learning process;
- close interrelationship of holistic language education, ranging from primary, secondary and senior education, and the use of methods to ensure the quality of education at all stages [15].

Results

As a result of the study of the school multilingual education system in Austria, it can be confirmed that the use of experience in the organization of foreign language education in that country will be useful in the process of reforming school multilingual education in Kazakhstan. The position of Austria on the issue of learning only one foreign language at an early school age deserves special attention.

Conclusion

In addition, the experience of Austria in the implementation of multilingual education based on initial traditional education, integrated approach, intensive teaching of one foreign language, elementary learning of two or more foreign languages, and bilingual learning requires careful study and analysis. The logical and balanced introduction of multilingual schooling results in a real multilingual society that effectively realizes its linguistic potential in all spheres of life.

References

- 1 Союзная конституция Швейцарской Конфедерации от 18 апреля 1999 года [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.concourt.am/armenian/legal_resources/world_constitutions/constit/swiss/swiss—r.htm
- 2 Haugen Einar. «Aasen, Ivar Andreas». In Johnston, Bernard (ed.). Collier's Encyclopedia. I: A to Ameland (1st ed.). — New York, NY: P.F. Collier, 1997.
- 3 Смокотин В.М. Многоязычие и проблемы преодоления межъязыковых и межкультурных коммуникативных барьеров в современном мире: моногр. / В.М. Смокотин. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. — 222 с.
- 4 LaConstitutionBelge. TexteCoordonne du 17 fevrier 1994. — Brussels: BelgianSenate, 2009.
- 5 Mettwie, Lawrence; Janssens, Rudi. Language Use and Language Attitudes in Brussels // Multilingualism in European bilingual contexts: Language use and attitudes. David Lasagabaster and Angel Hugué (eds.). Clevedon: Multilingual Matters, 2007. — P. 117.
- 6 Debergh, Saskia; Teuwen, Zoe. A Report on Belgian Education with a Special Focus on Language Education and ICT // ODLAC Project. — Antwerp: University of Antwerp, BE, 2006.

- 7 Kaspers O.V. Bilingual education in German-speaking countries: a model of transcultural learning / O.V. Kaspers // Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Ser.: Educational issues: languages and specialty. — 2017. — 14(2). — P. 276–286. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8011-2017-14-2-276-286>
- 8 Oberdorfer H.C. Bilingual education in Germany / H.C. Oberdorfer // Multilingualism in the educational space. — 2016. — 8(8-8). — P. 23–26. — Access mode: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29909403>
- 9 Reimann Daniel. Learn more about new trends in language teaching [Electronic resource] / Daniel Reimann. — 2015. — Access mode: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf
- 10 Coyle Do. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies / Do. Coyle // The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. — 2007. — Vol. 10, No. 5:543–562. DOI: <http://dx.doi.org/10.2167/beb459.0>
- 11 Baker Colin. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. — 5th ed. — Bristol: Multilingual Matters. 2011. — 483 p.
- 12 Byram Michael S. Language awareness and (critical) cultural awareness — relationships, comparisons and contrasts / Byram S. Michael // Journal Language Awareness. — 2012. — Vol. 21. — P. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658416.2011.639887>
- 13 Canagarajah Suresh. Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging. The Modern Language Journal. — Vol. 95. — Issue 3. Special Issue: The Special Issue: Toward a Multilingual Approach in the Study of Multilingualism in School Contexts. — 2011. — P. 401–417. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01207.x>
- 14 García Ofelia. Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st century. In Equity in the Education of Emergent Bilinguals: The case of English Language Learners. Teachers College, Columbia University: Campaign for Educational Equity, 2009. — P. 140–158. DOI: [10.21832/9781847691910-011](https://doi.org/10.21832/9781847691910-011)
- 15 Elisabeth Jantscher and Isabel Landsiedler. «Foreign Language Education in Austrian Primary Schools: An Overview (2008)» [Electronic resource]. — Access mode: <https://archive.ecml.at/documents/earlystart.pdf>
- 16 Landsiedler I. Foreign Language Education in Austria: Facts, Trends, Policies / I. Landsiedler, Kerschbaumer, B. Kettmann, M. Cossée // Language Learning Journal. — 1998. — 17. — P. 57–69.
- 17 Кузнецова С. Язык Австрии [Электронный ресурс] / С. Кузнецова. — 2010. — Режим доступа: <https://visasam.ru/samotur/lang/yazyk-v-avstrii.html#i>.
- 18 Тедеева М.И. Психолого-педагогические основы организации языкового образования младших школьников в странах-членах совета Европы / М.И. Тедеева // Проблемы образования. — № 58. — Ч. II. — Киев, 2009. — С. 200–206.
- 19 Federal Ministry Of Education And The Arts (Ed) (1994) Austria: Development of Education: 1992–1994. Report presented at the 44th Session of the International Conference on Education, Geneva, 1994. — Vienna: BMUK.
- 20 Zhetpisbayeva B.A. Methodical support of Early English language teaching: practice of education in Kazakhstan / B.A. Zhetpisbayeva, T.Y. Shelestova // Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series. — 2018. — № 4(92). — P. 8–13.

Г.К. Тлеужанова, Ш.К. Тулеубаева, Э.А. Утеубаева

Еуропалық мемлекеттердегі көптілді білім беру: саралау, тәжірибе, проблемалары

Мақалада Еуропалық Одақ елдерінде және басқа да жоғары дамыған елдерде шетел тілдерін оқыту жүйесін модернизациялау тәжірибесін ұлттық білім беруде енгізудегі Қазақстан үшін маңызы зор Еуропа мемлекеттерінде көптілді білім беруді іске асыру тәжірибесі қарастырылған. Шетел тілдерін оқыту тәжірибесін және көптілді білім беруді іске асыру тәжірибесін зерделеу Қазақстан үшін маңызды рөл атқарады. Мақалада мақсатқа жетудегі көптілді оқытудың тиімділігі мен Еуропалық білім беру кеңістігінің фрагментациясын еңсеру үшін білім берудегі мақсатты тілдік саясаттың қажеттілігі көрсетілген. Авторлар Швейцария, Бельгия, Норвегия сияқты еуропалық мемлекеттердің тілдік ахуалына қысқаша шолу жасаған. Мақалада Австрияның шетел тілді білім беруді құру концепциялары, тілдерді оқытудың әртүрлі бағдарламалары және оқыту үдерісін ұйымдастырудың негізгі тәсілдері, сондай-ақ мұғалімдерді даярлау жүйесін жаңғырту жолдары қарастырылған.

Кілт сөздер: үштілділік, көп ұлтты мемлекет, ұлтаралық қарым-қатынас тілі, шетелдік білім беру, австриялық мектеп жүйесі, тілдік саясат, көптілді білім беру, мазмұн, оқытудың әдістері мен түрлері, шетелдік білім беруді заманауи мектепте модернизациялау.

Г.К. Тлеужанова, Ш.К. Тулеубаева, Э.А. Утеубаева

Многоязычное образование в европейских странах: анализ, опыт, проблемы

В статье рассмотрен опыт реализации многоязычного образования в странах Европы, представляющий большой интерес для Казахстана, внедряющего в национальное образование опыт модернизации системы изучения иностранных языков в странах Европейского союза и других высокоразвитых стран мира. Изучение опыта обучения иностранным языкам и реализации многоязычного образования игра-

ет немаловажную роль для Казахстана. Авторами изучены роль эффективности многоязычного обучения в достижении целей и необходимость целенаправленной языковой политики в образовании для преодоления фрагментации европейского образовательного пространства. Кроме того, сделан краткий обзор языковой ситуации таких европейских государств, как Швейцария, Бельгия, Норвегия. В статье рассмотрены концепции построения иноязычного образования Австрии, различные программы изучения языков и основные подходы к организации процесса обучения, а также пути модернизации системы подготовки учителей.

Ключевые слова: трехязычие, многонациональная страна, язык межнационального общения, иноязычное образование, австрийская школьная система, языковая политика, многоязычное образование, содержание, формы и методы обучения, модернизация современного школьного иноязычного образования.

References

- 1 Soiuznaia konstitutsiia Shveysarskoi Konfederatsii ot 18 apreliia 1999 hoda [Federal Constitution of the Swiss Confederation of April 18, 1999]. (n.d.). *concourt.am*. Retrieved from http://www.concourt.am/armenian/legal_resources/world_constitutions/constit/swiss/swiss-r.htm/ [in Russian].
- 2 Haugen, Einar (1997). «Aasen, Ivar Andreas». In Johnston, Bernard (ed.). *Collier's Encyclopedia. I: A to Ameland* (1st ed.). New York, NY: P.F. Collier.
- 3 Smokotin, V.M. (2010). *Mnohoiazychie i problemy preodoleniia mezhiazykovykh i mezhkulturnykh kommunikativnykh barerov v sovremennom mire [Multilingualism and the problems of overcoming interlingual and intercultural communication barriers in the modern world]*. Tomsk: Izdstelstvo Tomskoho universiteta [in Russian].
- 4 La Constitution Belge. TexteCoordonneu 17 fevrier 1994. Brussels: BelgianSenate, 2009.
- 5 Mettwie, Lawrence; Janssens, Rudi (2007). Language Use and Language Attitudes in Brussels // *Multilingualism in European bilingual contexts: Language use and attitudes*. David Lasagabasterand Angel Hugué (eds.). Clevedon: Multilingual Matters.
- 6 Debergh, Saskia; Teuwen, Zoe. (2006). A Report on Belgian Education with a Special Focus on Language Education and ICT // ODLAC Project. Antwerp: UniversityofAntwerp, BE.
- 7 Kaspers, O.V. (2017). Bilingual education in German-speaking countries: a model of transcultural learning. *Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Ser.: Educational issues: languages and specialty*, 14(2), 276–286. DOI: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8011-2017-14-2-276-286>
- 8 Oberdorfer, H.C. (2016). Bilingual education in Germany. *Multilingualism in the educational space*, 8(8–8), 23–26. Retrieved from <https://elibrary.ru/item.asp?id=29909403>
- 9 Reimann, Daniel. (2015). Learn more about new trends in language teaching. *uni-due.de*. Retrieved from https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/reimann_intertranskulturelle_kompetenz.pdf
- 10 Coyle, Do (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, Vol. 10, No. 5: 543–562. DOI: <http://dx.doi.org/10.2167/beb459.0>
- 11 Baker Colin. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. (5th ed.). Bristol: Multilingual Matters.
- 12 Byram Michael S. Language awareness and (critical) cultural awareness — relationships, comparisons and contrasts. *Journal Language Awareness*. 2012. — Vol. 21. — pp. 5–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/09658416.2011.639887>
- 13 Canagarajah Suresh. (2011). Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging. *The Modern Language Journal*, Vol. 95, Issue 3. *Special Issue: The Special Issue: Toward a Multilingual Approach in the Study of Multilingualism in School Contexts*, 401–417. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01207.x>
- 14 García Ofelia. Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st century. In *Equity in the Education of Emergent Bilinguals: The case of English Language Learners*. Teachers College, Columbia University: Campaign for Educational Equity, (2009), 140–158. DOI: 10.21832/9781847691910-011
- 15 Elisabeth Jantscher and Isabel Landsiedler. «Foreign Language Education in Austrian Primary Schools: An Overview (2008)». *archive.ecml*. Retrieved from <https://archive.ecml.at/documents/earlystart.pdf>
- 16 Landsiedler, I., Kerschbaumer, M., Kettemann, B., & Cossée, M. (1998). Foreign Language Education in Austria: Facts, Trends, Policies. *Language Learning Journal*, 17, 57–69.
- 17 Kuznecova, S. (2010). Yazyk Avstrii [The language of Austria]. *visasam.ru*. Retrieved from <https://visasam.ru/samotur/lang/yazyk-v-avstrii.html#i> [in Russian].
- 18 Tedeeva, M.I. (2009). Psikhologo-pedahohicheskie osnovy orhanizatsii yazykovoho obrazovaniia mladshikh shkolnikov v stranakh-chlenakh soveta Evropy [Psychological and pedagogical foundations of the organization of language education of primary school students in the member countries of the Council of Europe]. *Problemy obrazovaniia — Education problems*, 58, 200–206 [in Russian].
- 19 Federal Ministry Of Education And The Arts (Ed). (1994). Austria: Development of Education: 1992–1994. Report presented at the 44th Session of the International Conference on Education, Geneva, 1994. Vienna: BMUK.
- 20 Zhetpisbayeva, B.A., & Shelestova, T.Y. (2018). Methodical support of Early English language teaching: practice of education in Kazakhstan. *Bulletin of the Karaganda University. Pedagogy series*, 4(92).

D.N. Assanova, A.B. Prlepessova

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: aiprlepessova21@gmail.com)*

The role of educational mobile apps in learning English (non-linguistic specialties)

The article discusses approaches to effective use of mobile applications in the process of teaching a foreign language, their impact on improving the quality of students' knowledge, ways to effectively implement and test this aspect through non-traditional forms of education. The authors describe the practical significance of using educational mobile applications as a productive component that affects the content of the material, its systematization and assimilation. The relevance of the article is due to the rapid development of mobile applications for teaching foreign languages, the rapid development of the information society, which leads to the obsolescence of traditional technologies for teaching foreign languages, the need to correct them by using mobile applications in the educational process.

Keywords: modern information society, information technologies, mobile applications, foreign language, non-linguistic specialties.

As the modern information society develops, the demands placed on its participants become higher every year. These requirements relate not only to the high level of geopolitical economic requirements imposed on the modern employee, but also to the comprehensive training and development of the individual for participation in all spheres of social and political life. Thus, the need to learn a foreign language becomes a fashionable trend or additional educational baggage of the individual, but the objective reality and the introduction of innovative educational technologies for rapid and effective learning of a foreign language is the key to the needs of every citizen of the Republic of Kazakhstan.

Currently, our country is undergoing significant changes in the national educational policy. This is due to the transition to the position of personality-oriented pedagogy. One of the tasks of modern schools is to reveal the potential of all participants in the pedagogical process, providing them with opportunities to display their creative abilities. The solution of these problems is impossible without the implementation of the variability of educational processes, which is why there are various innovative types and types of educational institutions that require deep scientific and practical understanding [1].

Teaching foreign languages to students and schoolchildren with non-linguistic specialties faces an abundance of different problems. These problems are both technical and pedagogical in nature. Using mobile applications can speed up the process of learning communication skills and grammar patterns, but it will take time for both the student and the teacher to adapt at the initial stage.

The development and the promotion of modern society is influenced by information technologies, which plays a huge role in all areas of the world's population, ensuring the distribution and transmission of information around the world. Information technology is closely related to the field of linguistics. Previously, information technology was not required to improve the education of foreign languages, but now it is necessary for linguists and teachers to know this area.

In modern methods of teaching foreign languages, there are already a number of works related to mobile learning. S. V. Titova described the conditions for the successful implementation of mobile devices in the learning process and concluded that their application is relevant in the traditional course [2]. K.V. Kapranchikova studied the methodological potential of mobile applications such as email, dictionaries, blogs, etc. [3]. Y.V. Troshina and N. O. Verbitskaya reviewed models of mobile learning [4]. The methodological components of the selected applications – functions, types of tasks, types of content, motivational components, the presence of theory, hints and dictionary are described and studied in the article of M.Y. Ilushkina, A.M. Sheinkman, as well as their advantages and disadvantages are analyzed [5].

It is equally important to study using mobile information technologies (MIT) abroad. This problem was studied by such foreign researchers as K. Betti [6], V. M. Frank, S. Freinik, D. Richardson, and others [7].

The use of additional electronic learning systems, such as mobile applications, provides a solution to a number of problems related to the methodology of teaching a foreign language to students and schoolchildren of non-linguistic specialties. At the moment, there are approximately 1.5 - 1.6 billion mobile devices,

which in turn indicates the use of desktop computers is no longer so relevant and convenient for today's youth. Among the most popular educational applications in the field of learning foreign languages are: Lingualeo, Duolingo, Memrise, Easy Ten, Pussle English, Polyglot, etc.

Mobile devices are rapidly developing in technical terms: speed, reliability, and modernity. Almost everyone has them, even young children. This is a good tool for accessing information over the Internet, but not everyone uses this feature. The reason is that educational and cognitive motives are not in the first place, but rather entertainment.

Despite the fact that mobile devices have not yet found their niche for solving educational tasks, lessons using smartphones and tablets are quite common today.

Teaching English using interactive and mobile technologies provides high information content, visibility, intensity of learning and stimulation of activity.

Modern education requires the development of new approaches to teaching a foreign language. Thus, for more effective and exciting learning of English grammar, students of non-linguistic specialties have the opportunity to use specialized mobile applications for learning foreign languages that have recently become widespread in the classroom. They, among all other advantages, have the main thing in terms of the tasks we solve – the ability to automatically use modern teaching methods to develop the necessary communication skills and language (grammatical) patterns.

Moreover, the use of gadgets will greatly facilitate the activity of the teacher, since the app is able to automatically analyze the progress of the student's knowledge level, which in turn will save a lot of time for the teacher. Mobile apps also have the function of individually adapting algorithms for selecting topics for study and selecting those types of activity that are most suitable for the student.

Another important feature of specialized language mobile apps is their personalization. Since the mobile phone is an indispensable part of their daily life for today's youth, it is ideal as a channel for delivering various notifications and reminders for completing educational tasks. An interesting aspect of mobile applications is also the availability of various opportunities for additional motivation of students to perform the necessary educational tasks.

Applications can be used in various ways: both in English classes and for independent work of students; as mandatory components of the course, and additional use at will; as an auxiliary element of the topic or completely independent study of it, etc.

Titova S.V. in her article "Didactic problems of integration of mobile applications in the educational process" highlighted the following system of criteria for selecting high-quality applications: 1) availability in different systems (iOS, Android, Windows); 2) availability of an official website; 3) free installation of the application on a mobile device from a web store, the presence of paid elements is allowed (subscription, in-app purchases); 4) the ability to work at least partially offline (without using the Internet) or the ability to save the results for further study offline; 5) the interface in Russian; 6) the most popular (by the number of users) and with a rating of at least 4.5 [8].

One of the conditions for successful use of mobile applications in training is the readiness of participants in the educational process. As for students, it is necessary to have information about their technical equipment, competence and psychological readiness to use mobile applications when learning a language. To identify this, we asked some students to answer the questionnaire. The study was attended by 54 students of 1-3 courses of the faculty of philosophy and psychology, as well as the pedagogical faculty of the Karaganda State University named after E.A. Buketov.

According to the survey, all students have smartphones, and 14.8% of them also have tablet computers. In everyday life, students often use social networks, a browser, a camera, special computer programs – translators, e-mail, dictionaries, educational language applications, games. At the same time, 96.8% of students use mobile devices for study, including 88.7% for searching for information; 79% - for exchanging information via social networks and email, including with a teacher-38.7%; 64.5% use electronic translators; 29% use dictionaries and 21% use educational applications.

The data obtained show that students have sufficient competence in the use of mobile devices and mobile applications. If we talk about the psychological readiness of students to implement learning mobile applications in language teaching, most of them have already tried to work independently with Lingualeo-66.1%; Duolingo-61.6%; Puzzle English – 32.3%; with Memrise – 21%; Polyglot and BBC Learning English – 19.4%; Bussu – 17.7% and other applications, 21% of students use such applications constantly.

Figure 1 shows the data obtained from a survey of students of 1-3 courses about the most frequently used educational mobile applications.

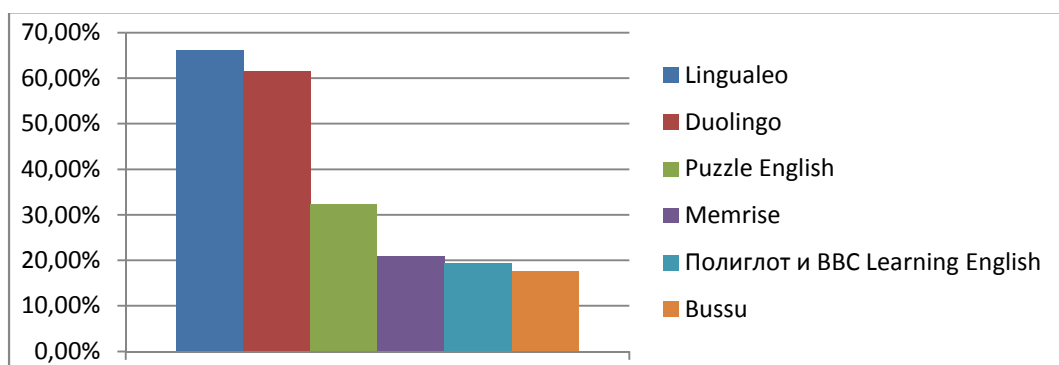


Figure 1. Most often used educational mobile applications by students

M.A. Odinkaya in her article "The role of educational mobile applications in learning English" paid special attention to the didactic characteristics of educational mobile applications and their capabilities [9]. This data is expressed in Table 1. Applications from this list are suitable for teaching students of non-linguistic specialties with the level of knowledge of English Elementary and Pre-Intermediate.

Table 1

Educational apps designed for learning a foreign language

Application name	System / OS	Functions
1	2	3
Learn English Elementary	iOS / Android	It is a series of podcasts for students learning English, which can be downloaded to mobile phones and engaged in any time convenient for the user. Each issue lasts approximately 20 minutes and is accompanied by questions for listeners. A «Ticker» is provided to facilitate understanding.
Duolingo	iOS/Android	You can learn both English and Italian, French, Spanish, German, Portuguese. It can be used as an additional guide with interactive exercises for students learning Elementary level of English. An Internet connection is required to download the next stage of interactive classes. The educational course is divided into stages according to the principle «from simple to complex». The Duolingo educational application trains such skills as writing and speaking (you will be asked to pronounce the studied phrases), reading and listening.
Memrise	iOS/Android	You can learn both English and many other languages, it is a continuation of the site of the same name. This application has an intuitive interface, which in turn allows the user to immediately start learning foreign language. Learning new words using images, practical interactive tasks for repetition and fixing contribute to more effective vocabulary acquisition.
Grammar Up	iOS / Android	It is intended for those students who periodically experience difficulties in constructing foreign-language sentences, the use of articles and other grammatical difficulties. The educational program contains the rules and examples of usage. The student is given the opportunity to pass the test, fixing and replenishing the lexical stock of words. Also, this app has a version of Phrasal Verbs Lite, which allows you to practice conversational English using idioms and phrasal verbs.
LinguaLeo	iOS / Android	It offers four types of training: word-translation, translation-word, word constructor, and listening. The app is integrated with a website that allows you to study foreign words, read, listen to educational texts, and solve crosswords. All words to be studied on the site become available in the mobile version.

1	2	3
LangBook	iOS /Android	It can be used for traditional translation, as well as for training. This educational application offers users a thesaurus, explanatory, encyclopedic, geographical, engineering and many other dictionaries. In addition, the app helps you learn a foreign language using interactive flashcards with educational tasks that are well structured and divided by educational topics. The main purpose of the program is to perform the functions of a dictionary.

Thus, the proposed approach to organizing foreign language training using mobile devices not only continues the previously established traditions of foreign language training using technical devices, but also expands them by using fundamentally new features of mobile platforms. It extends the language learning environment beyond the computer application and even the computer network. The experience gained in using the proposed mobile educational technologies has shown their feasibility and effectiveness in modern real-world educational practice. At the same time, the training of a foreign language, in particular, foreign language with the use of MIT, is implemented in the form of independent and playful activities, which in turn contributes to the successful development of English.

In conclusion, we can conclude that special language mobile applications allow you to speed up and improve the process of learning English. In addition, it is possible to personalize the process of learning English, develop stable language patterns, communication skills, learn grammatical rules and English. The use of such mobile applications in the study of English by students and students of non-linguistic specialties can significantly improve the quality of studying the subject. Learning English in groups using mobile applications makes it easier for the teacher to monitor students' achievements, which also provides convenience for the teacher's work.

References

- 1 Игембекова А.Ж. Эффективность использования инновационных технологий в обучении иностранному языку / А.Ж. Игембекова, Г.А. Ахметжанова, А.А. Горбачев // Вестн. Караганд. гос. ун-та. Сер. Педагогика. — 2017. — № 4(88). — С. 24–27.
- 2 Титова С.В. Условия успешной интеграции мобильных устройств в учебный процесс / С.В. Титова // Современные информационные технологии и ИТ-образование. — 2012. — № 8. — С. 262–269.
- 3 Капранчикова К.В. Мобильные технологии в обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений подготовки / К.В. Капранчикова // Язык и культура. — 2014. — № 1 (25). — С. 84–94.
- 4 Трошина Ю.В. Мобильное обучение иностранному языку: понятие, функции, модели [Электронный ресурс] / Ю.В. Трошина, Н.О. Вербицкая // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3. — Режим доступа: <http://bit.ly/2KIXxdi>
- 5 Илюшкина М.Ю. E-learning в преподавании английского языка: анализ контента мобильных приложений [Электронный ресурс] / М.Ю. Илюшкина, А.М. Шейнкман // StudiaHumanitatis. — 2019. — № 2. — Режим доступа: <http://www.sthum.ru/>
- 6 Beatty K. Mobile language learning: the world in our hands [Electronic resource] / K. Beatty // Anaheim University, USA. — 2015 — № 17. — Access mode: <https://www.anaheim.edu/schools-and-institutes/graduate-school-of-education/diploma-intesol/243-%20about/faculty-and-staff/tesol-faculty/886-ken-beatty-phd-ken-beatty-phd>
- 7 Frank V.M. Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness [Electronic resource] / V.M. Frank, S. Freynik, D.L. Richardson // Center for Advanced Study of Language, University of Maryland, College Park, MD. — 2014. — Vol. 27, No. 1. — Access mode: <https://www.learntechlib.org/p/153571>
- 8 Титова С.В. Дидактические проблемы интеграции мобильных приложений в учебный процесс / С.В. Титова // Вестн. Тамбов. ун-та. — 2016. — С. 7–14.
- 9 Одинокая М.А. Роль образовательных мобильных приложений в изучении английского языка [Электронный ресурс] / М.А. Одинокая, М.В. Коллерова // Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». — 2017. — № 12. — Режим доступа: <https://interactive-plus.ru>

Д.Н. Асанова, А.Б. Прлепесова

Ағылшын тілін оқытудағы білім беру мобильді қосымшаларының рөлі (лингвистикалық емес мамандықтар)

Мақалада шетел тілін оқыту процесінде мобильді қосымшаларды тиімді пайдалану тәсілдері, олардың студенттердің білім сапасын арттыруға әсері, оқытудың дәстүрлі емес түрлері арқылы осы аспектіні тиімді енгізу және апробациялау жолдары қарастырылған. Авторлар білім беру мобильді қосымшаларын материалдың мазмұнына, оны жүйелеуге, меңгеруге әсер ететін өнімді компонент ретінде қолданудың практикалық маңыздылығын сипаттайды. Мақала тақырыбының өзектілігі шет тілдерін оқытуға арналған мобильді қосымшалардың жылдам дамуымен, ақпараттық қоғамның қарқынды дамуымен байланысты, бұл шет тілдерін оқытудың дәстүрлі технологияларының ескіруіне, білім беру процесінде мобильді қосымшаларды пайдалану арқылы оларды түзету қажеттігіне алып келеді.

Кілт сөздер: қазіргі ақпараттық қоғам, ақпараттық технологиялар, мобильді қосымшалар, шетел тілі, лингвистикалық емес мамандықтар.

Д.Н. Асанова, А.Б. Прлепесова

Роль образовательных мобильных приложений в изучении английского языка (нелингвистические специальности)

В статье рассмотрены подходы эффективного использования мобильных приложений в процессе обучения иностранному языку, их влияние на повышение качества знаний студентов, пути эффективного внедрения и апробации данного аспекта через нетрадиционные формы обучения. Авторами описана практическую значимость использования образовательных мобильных приложений как продуктивной составляющей, влияющей на содержание материала, его систематизацию и усвоение. Актуальность темы статьи обусловлена быстрым развитием мобильных приложений для обучения иностранным языкам, стремительным развитием информационного общества, что приводит к устареванию традиционных технологий преподавания иностранных языков, потребностью их корректирования путем использования мобильных приложений в образовательном процессе.

Ключевые слова: современное информационное общество, информационные технологии, мобильные приложения, иностранный язык, нелингвистические специальности.

References

- 1 Igembekova, A.Zh., Akhmetzhanova, G.A., & Gorbachev, A.A. (2017). Effektivnost ispolzovaniia innovatsionnykh tekhnolohii v obuchenii inostrannomu yazyku [Efficiency of using innovative technologies in foreign language education]. *Vestnik Karahandinskoho universiteta. Seriya Pedagogika, No. 4(88)*, 24–27 [in Russian].
- 2 Titova, S.V. (2012). Usloviia uspeshnoi intehratsii mobilnykh ustroystv v uchebnyi protsess [Conditions for successful integration of mobile devices into the learning process]. *Sovremennye informatsionnye tekhnolohii i IT-obrazovanie, No. 8*, 262–269 [in Russian].
- 3 Kapranchikova, K.V. (2014). Mobilnyye tekhnolohii v obuchenii inostrannomu yazyku studentov nelinhvisticheskikh napravlenii podgotovki [Mobile Technologies in Foreign Language Education for Non-Linguistic Students]. *Yazyk i kultura, No. 1 (25)*, 84–94 [in Russian].
- 4 Troshina, Yu.V., & Verbitskaya, N.O. (2015). Mobilnoe obuchenie inostrannomu yazyku: poniatie, funktsii, modeli [Mobile foreign language training: concept, functions, models]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya, No. 3*. Retrieved from <http://bit.ly/2KIXxdi> [in Russian].
- 5 Ilyushkina, M.Yu., & Sheynkman, A.M. (2019). E-learninh v prepodavanii anhliskoho yazyka: analiz kontenta mobilnykh prilozhenii [E-learning in teaching English: analyzing mobile app content]. *Studia Humanitatis, No. 2*. Retrieved from www.st-hum.ru [in Russian].
- 6 Beatty, K. (2015). Mobile language learning: the world in our hands. Anaheim University, USA, No. 17. *anaheim.edu*. Retrieved from www.anaheim.edu/schools-and-institutes/graduate-school-of-education/diploma-in-tesol/243-about/faculty-and-staff/tesol-faculty/886-ken-beatty-phd-ken-beatty-phd
- 7 Frank, V.M., Freynik, S., & Richardson, D.L. (2014). Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness. *Center for Advanced Study of Language, University of Maryland, College Park, MD, No. 1, 27*. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/15357>
- 8 Titova, S.V. (2016). Didakticheskie problemy intehratsii mobilnykh prilozhenii v uchebnyi protsess [Didactic Issues Integrating Mobile Applications into Learning]. *Vestnik Tambovskoho universiteta — Bulletin of the Tambov University*, 7–14 [in Russian].
- 9 Odnokaya, M.A., & Kollerova, M.V. (2017). Rol obrazovatelnykh mobilnykh prilozhenii v izuchenii anhliskoho yazyka [Role of educational mobile applications in learning English]. *Scientific Cooperation Center «Interactive plus», No. 12*. <https://interactive-plus.ru/ru> [in Russian].

К.Ж. Карабаева, Г.Е. Сыздыкбек

*Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
(E-mail: gulsarasyzdykbek8@gmail.com)*

Модернизация образования в условиях постиндустриального общества у студентов языкового вуза

Статья посвящена модернизации образования в условиях постиндустриального общества у студентов языкового вуза. Авторами раскрыта актуальность и цель исследования — необходимость развития в модернизированном обществе в языковых вузах коммуникативной метаязыковой компетенции у студентов. Дано определение постиндустриального общества нескольких авторов, изучены сущность и цели постиндустриального общества, в котором должны проводиться качественные реформы для развития общества и государства. Метаязыковая компетенция рассмотрена как дидактическая инновационная составляющая в модернизации образования, которая влияет на взаимодействие студентов с обществом с помощью цифровых технологий. Выяснено, что метаязыковая компетенция содержит в себе языковой материал, языковую систему и оценку их знания языка и о языке. В рамках практического исследования проанализирован уровень метаязыковой компетенции студентов языкового вуза до и после применения эффективных методов ее развития. Эксперимент показал, что формирование метаязыковой компетенции в условиях модернизации образования углубляет знания языка, способствует формированию и развитию навыков коммуникации, а также эффективному использованию теоретических основ в процессе построения речевых презентаций. В конце статьи сделан вывод, подведены итоги по проделанной работе. Данная статья будет интересна для молодых ученых, исследователей в области иноязычного образования и преподавателям иностранных языков.

Ключевые слова: модернизация образования, цифровизация, постиндустриальное общество, языковой вуз, метаязыковая компетенция.

Быстрая и устойчивая модернизация высшего образования является одним из ключевых показателей международного сообщества. Республика Казахстан должна развиваться передовыми информационными и индустриальными государствами. Высшее образование имеет большое значение для формирования интеллектуальной силы нации. Поэтому вопрос национального высшего образования является вопросом государственной важности.

Современные приоритеты в системе образования страны и стоящие перед ней задачи на разных уровнях требуют переосмысления их ролей, задач и позиций в общеобразовательной системе, а также выработки новых подходов к их дальнейшему развитию.

Качественная система высшего образования — это один из факторов устойчивого экономического развития страны и общества Казахстана. Целью существующих реформ в системе образования нашей страны является обеспечение ее качественного перехода к рыночной экономике в условиях глобализации. Реформа образования создает новые правовые, научные, методологические, финансовые и материальные условия и достаточное количество персонала для формирования и развития такого процесса, сохраняя при этом положительный потенциал сектора.

Качественные образовательные реформы могут проводиться в контексте постиндустриального общества, если существует детальная стратегия, учитывающая реальное состояние образования, растущие тенденции и пути будущего развития государства и общества. Таким образом, разрабатываются стратегии развития таких программ для студентов языковых вузов, которые всегда соответствуют быстро меняющимся реалиям постиндустриального общества.

По словам Н.А. Назарбаева, к 2020 году доля высших учебных заведений с национально зарегистрированными регистрациями составит 30 %, согласно международным стандартам. Доля вузов, осуществляющих инновационную деятельность и результаты практических исследований в сфере производства, увеличится на 5 %. По крайней мере, два вуза войдут в число лучших университетов мира [1].

Ответ на растущую потребность общества в профессионалах с сильными навыками XXI-го века многие образовательные учреждения ищут в способах повысить инновационную компетентность своих учеников [2]. Среды, которые поддерживают развитие инновационной компетенции, являются

менее структурированными и более практичными. В среде обучения, которая поддерживает развитие инновационной компетентности, цели обучения четко сформулированы, и оно направлено на реализацию будущего развития личности и карьеры. Р. Абдиева и Р. Шамшархан утверждают, что успешный переход к инновационному развитию страны требует высоко развитого научного и технологического потенциала — прежде всего, преподавательский состав и широкую сеть научно-образовательных учреждений, многоязычные научно-технические знания [3].

Задачей модернизированной системы казахстанского образования является изучение современных методов и учебных программ, повышение уровня образования, изучение соответствующих знаний и навыков, трех языков — казахского, русского и английского, профессиональная подготовка, аналитическое мышление и мн. др.

Модернизация образовательной системы в Республике Казахстан направлена на три основных направления:

- оптимизация высших образовательных учреждений;
- модернизация учебного процесса;
- содействие эффективности и доступу к образовательным услугам.

Актуальность статьи заключается в недостаточности исследования модернизации образования в языковых вузах, которые необходимы для формирования новых устойчивых навыков коммуникации, развития метаязыковой компетенции у студентов языковых вузов в условиях современного постиндустриального общества.

Цель статьи — раскрыть приоритетные методы развития коммуникативной метаязыковой компетенции у студентов языкового вуза в условиях постиндустриального общества модернизированного образования.

Статья посвящена модернизации образования Республики Казахстан в условиях постиндустриального общества у студентов языкового вуза. Для того, чтобы понять, как меняются условия образования студентов-лингвистов, необходимо понять сущность и особенности постиндустриального общества, какие цели и задачи оно преследует, на какие изменения в образовании оно нацелено, а также что нового оно может дать студентам в условиях высшего языкового образования.

Основатель концепции постиндустриального общества Д. Белл определяет «постиндустриальное общество» как общество, в котором его экономика «перешла от первичного производства к производству услуг, исследованиям, системе образования и повышению качества жизни» [4]. Внедрение инноваций зависит от достижения теоретических знаний, и «их интеллект на политическом уровне появился в лице консультантов, экспертов» [4].

В.Л. Иноземцев утверждает, что сообщество массового потребителя начало развивать информационный сектор экономики, и это отличительная черта постиндустриального общества [5].

М.В. Заковоротная определяет постиндустриальное общество как автономную систему взаимосвязи и связи, создающую необходимые условия для развития мировой экономики, технической, технологической, научной, образовательной и интеллектуальной [6].

В модернизированном образовании стоит отметить отличительные особенности обучения студентов-лингвистов в таком постиндустриальном обществе. В развитии университетского образования появляются новые аспекты, такие как инновации, технологии, корпоративный характер, исследовательское и образовательное предпринимательство (академическое предпринимательство), тенденции рынка труда, преимущества вклада социальных наук в гуманитарные науки, мультикультурализм, компьютеризация, виртуализация и мультимедиа в процессе обучения.

Действительно, можно говорить об изменениях в парадигмах университетского образования — «появлении новых типов, норм, ориентиров и стимулов в высшем образовании» [7] — от классической модели массы и во многих отношениях к корпоративным ценностям.

На протяжении веков существовали различные методы преподавания иностранных языков, цели и задачи обучения, школы и подходы к преподаванию. Новые методы обучения были разработаны в связи с потребностью государства вначале, а затем общества в изучении иностранных языков. Ученые пытались найти универсальный метод обучения в различных науках: философии, психологии, лингвистике и т.д.

В настоящее время преподаватель иностранного языка в языковом вузе призван помочь учащимся в короткие сроки исправить пробелы в своих языковых знаниях и научить их, используя иностранный язык как инструмент получения профессиональных знаний и навыков.

Современные образовательные технологии, которые используются для формирования коммуникативной компетенции учащегося на другом языке, наиболее продуктивны для создания образовательной среды, обеспечивающей личностно-ориентированное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Очевидно, что использование любой технологии обучения, какой бы совершенной она ни была, не создаст наиболее эффективных условий для раскрытия и развития способностей учащихся и творческого поиска преподавателя.

Современные методики преподавания иностранного языка накапливают успешную информацию о каждом из них, позволяют учителю корректировать любые технологии в соответствии со структурой, функциями, содержанием, целями и задачами обучения в данной конкретной группе студентов.

Технологические средства стали важной частью образования, и студенты погружаются в мультимодальную среду как внутри, так и за ее пределами. Задача, стоящая перед педагогами в сфере высшего образования, заключается в том, как использовать интерес и опыт студентов в области технологий для достижения результатов обучения по курсу. Это означает включение технологии для развития у учащихся учебных навыков с точки зрения языковой точности и беглости, организации и лексического соответствия.

Таким образом, в условиях постиндустриального общества результаты модернизации образования в Казахстане имеют следующие цели:

- улучшить управление системой образования;
- развить общее научное и культурное образование студентов;
- социально адаптировать студентов к жизни в обществе;
- повысить коммуникативные компетенции студентов;
- сформировать у студентов метаязыковые навыки;
- расширить социальные и языковые связи;
- сформировать и развивать критическое мышление, самостоятельность;
- разработать инновационные технологии, дистанционное обучение;
- модернизировать методы обучения и развития системы онлайн-образования;
- внедрить инновационные методы, решения и инструменты в национальную систему образования, включая дистанционное обучение и онлайн-образование;
- обучить и приобрести практические навыки;
- создать бизнес-ориентированные учебные программы, курсы и институты [1].

Формирование метаязыковой компетенции студентов языкового вуза

В модернизации современного образования студентов языкового вуза важную роль играет становление языковой личности студентов, которая формируется в процессе становления метаязыковой компетенции. Метаязыковая компетенция студентов обеспечивает контроль и оценку собственной речи и успешности общения, что при успешном усвоении влияет на взаимодействие студентов с обществом и поднятие образовательного престижа страны в целом.

Метаязыковая компетенция интерпретируется по-разному в лингвистической и психологической литературе. Способность метаязыка для психологов — это способность к сознательной деятельности на целевом языке (как объекте деятельности), свойство осознавать язык как объект оценки и контролировать свою речевую деятельность. Термин «метаязык» в первую очередь связан с метаязыковой функцией языка, на что указывает Р. Якобсон [8]. Функция метаязыка проявляется в использовании языка для описания себя, в том числе для объяснения или уточнения речи. Функция метаязыка связана с ситуациями, в которых общение затруднено — «при разговоре с ребенком, иностранцем или любым другим человеком, который не совсем знает этот язык или какой-либо социальный или функциональный подязык» [9].

Метаязыковая компетенция — это умение использовать язык в метаязыковой функции, умение разъяснять высказывания с помощью языка. В свою очередь, объяснение собственных утверждений подразумевает осознание того, что одно и то же значение может быть передано разными устными способами, в зависимости от характеристик коммуникативной ситуации.

Структура коммуникативной ситуации включает говорящего и слушателя (социальные роли, которые они выполняют); канал связи, используемый для передачи информации (канал связи — эфир в устной речи), время и место. Говорящий и слушающий имеют свои особенности, которые также влияют на выбор речевых средств для передачи сообщения. Ключевым параметром, определяющим выбор речевого средства, является коммуникативное намерение говорящего. Воплощение коммуни-

кативных намерений говорящего, адекватное условиям общения, входит в прагматический компонент языковой компетенции. Прагматический компонент связан с лингвистическими и метаязыковыми компетенциями. В рамках лингвистической компетенции прагматический компонент связан с реализацией коммуникативного намерения говорящего. Как часть метаязыковой компетенции, прагматический компонент касается изменения других компонентов коммуникационной ситуации.

Метаязыковая компетенция включает в себя:

- 1) размышления о языке (языковой материал и языковая система в том виде, в каком они представлены в языковом материале);
- 2) оценка их знания языка и о языке.

Следовательно, развитие метаязыковой компетенции можно считать одной из целей современного обучения иностранным языкам в постиндустриальном обществе и, соответственно, параметром для оценки уровня качества образования. Формирование этой компетенции чрезвычайно важно для студентов языковых вузов, поскольку ее реализация требует серьезной подготовки, которая обеспечила бы легкое межкультурное общение [8; 109]. Также представляется необходимым продемонстрировать большую правильность в постановке целей для овладения межкультурной компетенцией у студентов старших курсов, поскольку неотложной задачей обучения является обеспечение максимально равного статуса в профессиональном межкультурном общении.

Задачи на констатирующем этапе

В рамках модернизации образования было проведено экспериментальное исследование по эффективности применения и развития метаязыковой компетенции студентов языкового вуза, которое осуществлялось по следующим задачам:

- организация планирования, анализа, рефлексии, оценки их учебно-воспитательной деятельности в метаязыковой компетенции;
- постановка познавательных задач и построение предположений;
- составление устных и письменных отчетов о результатах своих исследований с использованием информационных и цифровых технологий (смарт-технологий, мобильного обучения, вебинары, вебинарные комнаты);
- представление о мире в области педагогики;
- участие в педагогической деятельности;
- адекватное решение стандартных и необычных задач, требующих креативности, возникающей в различных социальных и профессиональных ситуациях;
- использование личных методов взаимодействия с окружающими людьми и новых тенденций в области педагогики;
- составление устного доклада, умение задавать вопросы, проводить тренинги по правильному профессиональному преподаванию;
- развитие различных речевых действий (монолог, диалог, чтение, письмо);
- развитие положительных коммуникативных навыков в профессиональном сообществе, основанных на знании истории педагогики;
- самостоятельный поиск, сбор, систематизация, анализ и выбор информации в области преподавания;
- развитие навыков использования информационных технологий;
- умение работать с различными источниками информации на английском языке.

Цифровые технологии — это электронные инструменты, системы, устройства и ресурсы, которые генерируют, хранят или обрабатывают данные. Хорошо известные примеры включают социальные сети, онлайн-игры, мультимедиа и мобильные телефоны. Цифровое обучение — это любой тип обучения, использующий технологии. Это может произойти во всех областях обучения.

В качестве примера цифрового обучения были взяты:

- 1) смарт-технологии;
- 2) мобильное обучение;
- 3) вебинарные комнаты.

Интеллектуальные (Smart) устройства имеют некоторую автоматизацию и могут быть легко запрограммированы через интуитивно понятный пользовательский интерфейс. Подумайте об умной кофеварке, которую вы программируете для приготовления кофе в определенное время. Сетевое подключение не требуется.

Интеллектуально (Smart) подключенные устройства управляются дистанционно или контролируются через Bluetooth, LTE, Wi-Fi, проводные или другие средства связи. Примерами могут служить умная лампочка, интеллектуальная камера безопасности, умный холодильник или смартфон.

«Мобильное обучение» относится к программам обучения или контенту, который доставляется или доступен через мобильное устройство. Цель мобильного обучения — доставлять контент знаний удаленному ученику или студенту, когда они не находятся в фиксированном или заранее определенном месте.

Вебинар — это презентация, лекция или семинар, которые транслируются через Интернет с использованием программного обеспечения для видеоконференций. Ключевой особенностью вебинара является то, что его интерактивные элементы — это возможность давать, получать и обсуждать информацию в режиме реального времени. С помощью программного обеспечения вебинара участники могут обмениваться аудио, документами и приложениями с посетителями вебинара. Это полезно, когда ведущий вебинара проводит лекцию или информационную сессию. Пока докладчик говорит, они могут делиться настольными приложениями и документами. Сегодня многие сервисы вебинаров предлагают возможность прямой трансляции или возможность записи вашего вебинара и публикации на YouTube и других сервисах позже.

При формировании метаязыковой компетенции студентов языкового вуза использовались следующие методы: репродуктивный, информационный и рецептивный, а также анализ. Работа по реализации современных методик в модернизированном образовании включала систему упражнений со студентами. Обязательными особенностями системы упражнений для формирования компетенции метаязыковой компетенции являются научная и коммуникативная направленность всей системы, взаимозависимость упражнений, их доступность, последовательность и воспроизведение языковых материалов и речевых действий.

Таким образом, система упражнений для формирования метаязыковой компетенции в постиндустриальном обществе, выявленная в ходе тренинга, должна отвечать следующим требованиям:

- сосредоточение на конечной цели;
- разумная последовательность упражнений;
- принцип сложности;
- домашние задания зациклены на будущей профессиональной деятельности студентов языкового вуза.

Наибольшим потенциалом в развитии метаязыковой компетенции обладают интернет- и компьютерные технологии, которые предлагают студентам-лингвистам возможность изучать тексты, выполнять грамматические упражнения, лексику и слушать аутентичные аудио- и видеозаписи, использовать различные программы для изучения языка, создавать интернет-конференции, портфолио.

Основываясь на исследовании модернизации образования и его эффективности, мы разделили исследование метаязыковой компетенции студентов на несколько этапов.

Первый этап — это упражнение без разговоров, которое характеризуется отсутствием связи с речевой ситуацией.

На втором этапе тренинга развивались навыки создания языка профессионального выражения. Условные коммуникативные упражнения, характеризующиеся обучением тому, как создавать утверждения на основе текстовых графиков, направлены на развитие этих навыков.

На третьем этапе профессионального обучения навыки работы с новыми метаязыковыми данными перевода на английский язык улучшались в конкретных условиях речи. Цель этих упражнений — не представить материал для чтения, а показать его понимание. Этот набор упражнений может быть в виде с использованием домашней работы, поэтому ответы на домашнюю работу должны быть запрограммированы с помощью системы вопросов.

Формирующий этап

Рассмотрим некоторые задания, которые использовались для определения уровня метаязыковой компетенции студентов языкового вуза на констатирующем и контрольном этапах практического исследования:

- пробуждение и стимулирование мотивации к работе с аутентичным материалом; актуализация личного опыта учащихся путем привлечения знаний из других учебных областей школьных предметов;

- прогнозирование содержания текста, опираясь на знания студентов, их опыт, на заголовки цифр (формирование предиктивных способностей);
- определить перед чтением / прослушиванием / просмотр заголовка и структуру текста / аудио / видео на рисунках, сопровождающих материал, к какому типу относится материал (например, рецепт или реклама в газете, видеофильм);
- найти и подчеркнуть текст странными известными словами и словами, о значимости которых можно догадаться;
- предсказать содержание видео по словам;
- поиск основной информации и установление логико-семантических отношений посредством разработки плана, таблиц или диаграмм.

Коммуникативные упражнения, направленные на общение и обеспечение семантической и коммуникативной целостности письма, чтение, аудирование и говорение, направлены на развитие метаязыковой компетенции студентов. Именно на этом этапе упражнения для моделирования реальных речевых ситуаций интегрируются в учебный процесс.

Контрольный этап

Анализ результатов эксперимента проводился с использованием метода испытаний, который позволяет максимально повысить метаязыковую компетентность студентов языкового вуза, а именно: способность передавать знания, речь и лексические навыки в общении.

Полученные данные на начальном и конечном этапах исследования приведены в таблице.

Т а б л и ц а

Уровень метаязыковой компетенции студентов в экспериментальном исследовании

Уровень метаязыковой компетенции студентов	Констатирующий этап (чел.)	Контрольный этап (чел.)
Высокий	3	8
Средний	10	7
Низкий	2	0
Всего студентов	15	15

Эти данные в процентном соотношении отражены ниже (см. рис.).

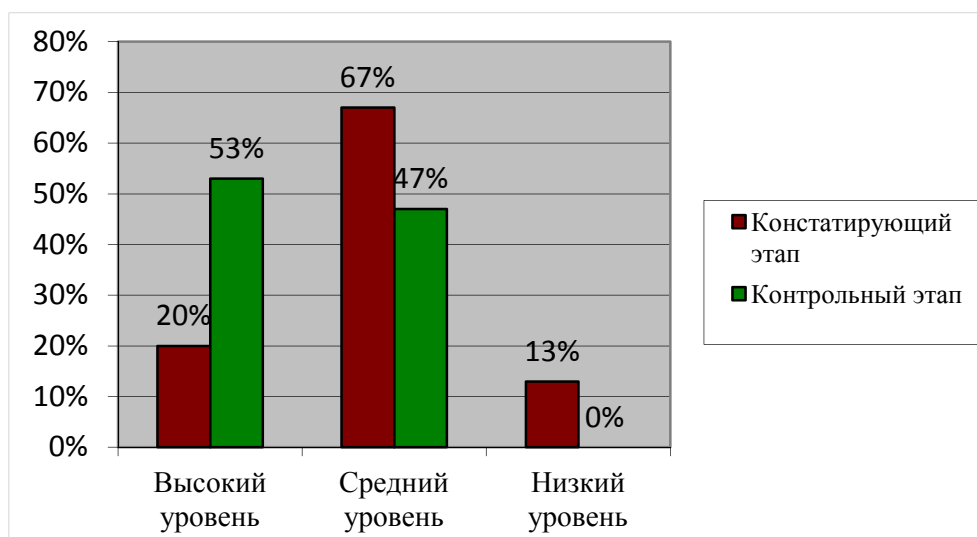


Рисунок. Уровень метаязыковой компетенции студентов в процентном соотношении в экспериментальном исследовании

Как видно из сравнительной диаграммы, уровень метаязыковой компетенции в экспериментальной группе студентов-лингвистов стал значительно выше на конец эксперимента. Высокий уровень возрос с 20 до 53 %, средний уровень показали 47 % студентов на конец эксперимента по сравнению

с началом — 67 %, однако такой результат получился за счет отсутствия студентов с низким уровнем на конец исследования, тогда как на констатирующем этапе этот показатель составлял 13 %.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что исследование по развитию метаязыковой компетенции студентов языкового вуза в модернизации образования в условиях постиндустриального общества прошло успешно и применение метаязыкового материала студентов является эффективным способом повысить коммуникативные, языковые навыки, улучшить восприятие материала на слух, закрепить старые и изучить новые лексические и грамматические структуры.

Эксперимент показал, что преподавание английского языка через развитие метаязыковой компетенции в языковом вузе на базе современных технологий происходит на формировании устойчивых знаний и вырабатывается на умении применять их в жизни в любой коммуникационной ситуации.

Разработанные задания могут служить достижению этих целей, использование которых способствует реализации важного требования коммуникативной техники.

Поскольку цель модернизированного образования в настоящее время связана с развитием основных компетенций, современное понимание специального языкового образования основывается на профессиональной компетентности студентов. Компетентностный подход заключается не в овладении отдельными формами знаний и навыков учащихся, а в их навыках в целом. В связи с этим система методики обучения меняется. Выбор и разработка методов обучения основаны на структуре метаязыковой компетенции и задачах, которые она выполняют в процессе обучения студентов-лингвистов. В ходе исследований с использованием специфических технологий [1] были разработаны ключевые и предметные методики, и метаязык был необходимым учебным инструментом для развития профессиональной компетентности переводчика. Таким образом, после выпуска студента-переводчик должен быть готов к решению конкретной проблемы.

В современных условиях постиндустриального общества эффективно развиваются культурные и научно-социальные проекты, в которых системы высшего образования разных стран вовлечены в глобальный коммуникационный процесс благодаря фактору экономической интеграции. Конкуренция между развитыми странами усиливается, демография меняется, создаются высококвалифицированные иммиграционные потоки, и в результате высшее образование становится средством международной конкуренции, которая укрепляет культурные связи, повышает академические способности и профессиональную и лингвистическую компетентность студентов и преподавателей в университетском образовании.

Согласно исследованиям и рекомендациям Всемирного экономического форума [10], следующее поколение выпускников и сотрудников должно, в первую очередь, предлагать компетенции, соответствующие их будущим профессиям:

- метаязыковая компетентность;
- полиязычность;
- междисциплинарные навыки;
- ориентация на клиента;
- умение управлять проектом и процессами;
- творческий подход;
- работа с искусственным интеллектом;
- умение работать в группе;
- системное мышление;
- экологическое мышление.

Экспериментальное исследование показало, что изучение метаязыка на основе английского языка в условиях модернизации образования углубляет знания студентов по теории перевода на английский язык, способствует формированию и развитию навыков общения и речи, а также способности использовать теоретические основы в процессе построения речевых презентаций.

И в заключении исследования необходимо выделить, что для развития образования студентов языковых вузов в постиндустриальном обществе нужно искать и развивать все более эффективные методы формирования и развития коммуникативной метаязыковой компетенции студентов, расширять практическую базу применения метаязыка, который влияет на умение применять полученные знания и навыки на практике в иной языковой среде.

Исходя из теоретического и практического исследования в статье, важность модернизации системы образования Казахстана заключается в важности социальной функции — производстве и транс-

ляции знаний, где образование выступает в качестве социального института в современном социальном разделении труда. Конечный успех в модернизации системы образования в Казахстане может быть достигнут, если все программные принципы правительства в политике в области образования смогут воспользоваться положительными преимуществами, накопленными в мировом опыте системы образования с использованием различных инновационных технологий и развития метаязыковой коммуникационной компетенции студентов языковых вузов.

Список литературы

- 1 Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые вопросы расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений от 4 июля 2018 г. № 171-V [Электрон. ресурс]. — 2018. — Режим доступа: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39633866 (дата обращения 10.01.2020)
- 2 Richardson C. Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE / C. Richardson, P. Mishra // *Thinking Skills and Creativity*. — 2018. — 27, 45–54.
- 3 Абдиева Р. Социальные и поведенческие науки / Р. Абдиева, Р. Шамшархан // *Процедия*. — 2014. — С. 8–13.
- 4 Белл Д. Эпоха разобщенности: размышления о мире XXI века / Д. Белл. — М.: Центр исследования постиндустриального общества, 2007. — 304 с.
- 5 Иноземцев В.Л. Расколота цивилизация: системные кризисы индустриальной эпохи / В.Л. Иноземцев // *Вопросы философии*. — 2015. — № 5. — С. 1–18.
- 6 Заковоротная М.В. Информатизация общества. Модели национальной идентичности / М.В. Заковоротная // *Научная мысль Кавказа*. — 2011. — № 4. — С. 6–25.
- 7 Покровский Н. Универсум одиночества: социологические и психологические очерки / Н. Покровский, Г. Иванченко. — М.: Логос, 2008. — 408 с.
- 8 Якобсон Р.О. Лингвистика и поэтика / Р.О. Якобсон // *Структурализм: «за» и «против»*. — 2009. — С. 197–203.
- 9 *Общее языкознание* / под ред. А.Е. Супруна. — Минск, 2003. — 214 с.
- 10 Сайт Мирового экономического форума. [Электронный ресурс]. — Режим доступа <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>.

Қ.Ж. Қарабаева, Ғ.Е. Сыздықбек

Постиндустриалды қоғамдағы тілдік университеттің студенттері арасындағы білім беруді модернизациялау

Мақала тілдік университеттің студенттері арасында постиндустриалды қоғамдағы білім беруді модернизациялауға арналған. Зерттеудің өзектілігі мен мақсаты — тілдік университеттерде модернизацияланған қоғамда студенттер арасындағы метатілдік құзыреттілікті дамыту қажеттілігін анықтау. Қоғам мен мемлекеттің дамуына сапалы реформалар жүргізілуі үшін постиндустриалды қоғамның мәні мен мақсаттары айқындалады. Метатілдік құзыреттілік білім беруді модернизациялаудағы дидактикалық инновациялық компонент ретінде қарастырылған, бұл цифрлық технологияны қолдана отырып, студенттердің қоғаммен қарым-қатынасына әсер етеді. Практикалық сабақтардың аясында тілдік университет студенттерінің метатілдік құзыреттілік деңгейі оны дамытудың тиімді әдістерін қолданғанға дейін және одан кейінгісі талданған. Тәжірибе көрсеткендей, білім беруді модернизациялау жағдайында метатілдік құзыреттіліктің қалыптасуы тіл туралы білімді терендетеді, қарым-қатынас дағдыларының қалыптасуы мен дамуына ықпал етеді, сонымен қатар сөйлеу презентацияларын құру процесінде теориялық негіздерді тиімді қолдана алады. Мақаланың соңында қорытынды жасалған, орындалған жұмыс нәтижелері шығарылған. Аталған мақала жас ғалымдарға, шет тілін оқыту саласындағы зерттеушілерге және шет тілдерінің оқытушыларына қызықты әрі пайдалы.

Кілт сөздер: білім беруді модернизациялау, цифрландыру, постиндустриалды қоғам, тілдік университет, метатілдік құзыреттілік.

K.Zh. Karabaeva, G.E. Syzdykbek

Modernization of education in a post-industrial society among students of a language university

The article is devoted to the modernization of education in a post-industrial society among students of a language university. The article reveals the relevance and aim of the study — the need for the development of a

communicative metalanguage competence among students in a modernized society in language universities. A definition of the post-industrial society of several authors is given, the essence and goals of a post-industrial society are revealed, in which high-quality reforms should be carried out for the development of society and the state. Metalanguage competence is considered as a didactic innovative component in the modernization of education, which affects the interaction of students with society through digital technology. It turns out that metalanguage competence contains linguistic material, a language system, and an assessment of their knowledge of and about the language. As part of a practical study, the level of metalanguage competence of students of a language university is analyzed before and after the application of effective methods of its development. The experiment showed that the formation of metalanguage competence in the context of modernization of education deepens the knowledge of the language, contributes to the formation and development of communication skills, as well as the effective use of theoretical foundations in the process of building speech presentations. At the end of the article conclusions are drawn, the results of the work are summarized. This article will be interesting for young scientists, researchers in the field of foreign language education and teachers of foreign languages.

Keywords: modernization of education, digitization, post-industrial society, linguistic university, metalanguage competence.

References

- 1 Zakon Respubliki Kazakhstan «O vnesenii izmenenii i dopolnenii v nekotorye voprosy rasshirenii akademicheskoi i upravlencheskoi samostoiatel'nosti vysshikh uchebnykh zavedenii ot 4 iul'ia 2018 goda № 171 –V (2018) [Law of the Republic of Kazakhstan «On Amendments and Additions to Some Issues of Expanding the Academic and Managerial Independence of Higher Educational Institutions of July 4, 2018 No. 171 –V]. Retrieved from [https://online.zakon.kz/Document/? doc_id=39633866](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39633866) (data obrashhenija 10.01.2020) [in Russian].
- 2 Richardson, C., & Mishra, P. (2018). Learning environments that support student creativity: Developing the SCALE. *Thinking Skills and Creativity*, 27, 45–54.
- 3 Abdieva, R. & Shamsharkhan, R. (2014). Sotsialnye i povedencheskie nauki [Social and behavioral sciences]. *Protsediia*, 8–13 [in Russian].
- 4 Bell, D. (2007). *Epokha razobshchennosti: razmyshleniia o mire XXI veka [The Age of Disunity: Reflections on the 21st Century World]*. Moscow: Tsentr issledovaniia postindustrialnogo obshchestva [in Russian].
- 5 Inozemtsev, V.L. (2015). Raskolotaia tsivilizatsiia: sistemnye krizisy industrialnoi epokhi [A fragmented civilization: systemic crises of the industrial era]. *Voprosy filosofii*, No. 5, 1–18 [in Russian].
- 6 Zakovorotnaia, M.V. (2011). Informatizatsiia obshchestva. Modeli natsionalnoi identichnosti [Informatization of society. Models of national identity]. *Nauchnaia mysl Kavkaza*, No. 4, 6–25 [in Russian].
- 7 Pokrovskij, N. & Ivanchenko, G. (2008). *Universum odinochestva: sotsiologicheskie i psikhologicheskie ocherki [Universum of solitude: sociological and psychological essays]*. Moscow: Lohos [in Russian].
- 8 Jakobson, R.O. (2009). *Lingvisticheskaia poetika // Strukturalizm: «za» i «protiv» [Linguistics and poetics // Structuralism: «for» and «against»]*. Moscow [in Russian].
- 9 Suprun, A.E. (2003). *Obshcheeazykoznanie [General Linguistics]*. Minsk [in Russian].
- 10 Sait Mirovoho ekonomicheskoho foruma [Site of World Economic Forum]. [weforum.org](https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/). Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>.

У.И. Копжасарова, Е.Д. Отческая

*Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова, Казахстан
(E-mail: umit-55-hope@mail.ru)*

Метод дискуссии как средство совершенствования навыков самостоятельной работы учащихся старших классов на занятиях иностранного языка

Дискуссия рассмотрена как средство, позволяющее органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении определенной проблемы и способствующее формированию у учащегося умений обрабатывать, анализировать, критически осмысливать информацию с выделением в ней основной идеи для последующей аргументации и обоснования своей точки зрения. В работе выявлены особенности, условия и требования к проведению дискуссии; преимущества использования данного метода на уроках иностранного языка; определены этапы ее проведения и правила участия в ней. Представлены формы проведения дискуссии в виде круглого стола, дебатов, конференций, а также отдельные примеры проведения дискуссии на практическом занятии по иностранному языку на старшем этапе обучения в средней школе.

Ключевые слова: дискуссия, урок-дискуссия, метод обучения иностранному языку, коммуникативная компетенция, компоненты коммуникативной компетенции.

Важным показателем компетентности профессиональной деятельности преподавателя является обеспечение эффективности самостоятельной работы учащихся, которая направлена на развитие внутреннего потенциала их личности, формирование у учащихся таких необходимых жизненных навыков, как самоорганизация, самообразование, обеспечивающих возможность непрерывного личностного роста ученика.

В соответствии с Типовой образовательной программой общего среднего образования самостоятельная работа представляет собой неотъемлемую часть учебного процесса, а также является основным видом когнитивной деятельности учащихся. В современных научно-методических исследованиях и нормативно-правовых документах самостоятельной работе учащихся уделяется особое внимание, что обуславливает преподавателей на совершенствование данного вида учебной деятельности обучающихся, в том числе видов и форм, а также качества ее организации.

Формирование навыков и умений учащихся проходит в процессе самостоятельной учебной деятельности, предполагающей их автономию и познавательную активность. Первые шаги на пути к самостоятельной деятельности осуществляются в процессе совместной работы с учителем, когда они ощущают осознанную потребность в лично значимой работе по развитию собственных психических процессов (внимание, самоконтроль, анализ), и в будущем этот процесс переходит в потребность в творческой когнитивной деятельности, стремлению к самовыражению, самоактуализации, созданию специфически своего продукта. Обучение иностранному языку, наряду с усвоением необходимых знаний, подразумевает развитие когнитивных и практических умений и навыков. Процесс обучения познанию не может быть успешным без овладения специальной системой навыков и умений, начиная со способности самостоятельно планировать работу по выполнению задач, возможности осуществления самоконтроля по ее реализации, и, самое главное, способности делать последующие корректировки самого процесса обучения. В прямой зависимости от уровня сформированности этих навыков у учащихся достигаются успехи в обучении, темпы обработки и усвоения информации, а также уровень знаний и умений учащихся на языке. Развитие и формирование у учащихся таких умений и навыков, как обработка информации, анализ, синтез, систематизация, обобщение, критическое оценивание играют существенную роль в процессе овладения иностранным языком.

Большая роль в совершенствовании навыков самостоятельной работы учащихся отводится использованию на занятиях по иностранному языку активных методов обучения, таких как дискуссия, дебаты, проекты, кейс-стади и другие, предполагающих постановку и решение проблем, в процессе которых происходит усвоение новых знаний и их активизация. Развитие иноязычных коммуникативных умений и навыков в процессе решения проблемно-поисковых педагогических задач стимулирует речемыслительную деятельность обучающихся, ориентирует их на самостоятельный поиск и обработку информации, а также стремление к анализу, синтезу, оценке и обобщениям [1].

Постановка и решение задач в рамках поставленных проблемных ситуаций предполагает активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. В данном случае речь идет об использовании в учебном процессе проблемных по своему характеру методов, таких как исследовательские, поисковые, дискуссионные методы, метод проектов; наличие сложности, противоречивости и проблемности, в которых сближаются между собой процессы обучения и познания, исследования, творческого мышления учащихся, таким образом создавая большие возможности для активизации их самостоятельной познавательной деятельности. В рамках проблемного подхода к обучению дискуссионные методы широко применяются в учебном процессе по иностранному языку, поскольку они позволяют органично интегрировать знания учащихся из разных областей при решении лично значимой проблемы, предоставляют им возможность на практике совершенствовать иноязычные знания, умения и навыки.

Таким образом, использование проблемных методов обучения на занятиях по иностранному языку предполагает осуществление различных видов речевой мыслительной деятельности; способствует формированию у учащегося способности ясно осознавать, критически оценивать и воспринимать информацию, выделять в ней основную идею и находить средства для аргументации и обоснования своей точки зрения; следовательно, улучшает понимание и осмысление любого языкового материала. Освоение и соблюдение норм рационального речевого общения, умение вести дискуссию на иностранном языке способствуют развитию у учащихся аналитического оценочного мышления и ответственного отношения к своей речи, что является одним из важнейших требований к современному специалисту.

Проблема использования дискуссии как активного метода обучения поднималась в исследованиях многих ученых, таких как А.А. Леонтьев, В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова, А.Н. Щукин, М.Н. Вятюннев, Э.Ю. Сосенко и других (Россия); среди зарубежных психологов можно отметить Г. Лозанова и его школу в Болгарии, Г.Э. Пифо — в ФРГ, Р. Олрайта, Г. Уидсона, У. Литлвуда — в Англии, С. Савиньона — в США и многих других.

Дискуссия в общепринятом смысле (от лат. *discussio* — рассмотрение, исследование) — это обсуждение какого-либо вопроса группой людей. Разговор двух или более человек всегда имеет что-то от дискуссии: разногласия, противоречия постоянно присутствуют в нашей жизни. Необходимость находить общий язык, приходиться к согласию — обязательное условие существования человеческого общества. Дискуссия — это процедура выработки общего мнения, снятия противоречий внутри коллектива [2]. Она представляет собой последовательную серию высказываний ее участников относительно одного и того же предмета, что обеспечивает необходимую связность обсуждения. Дискуссия нередко отождествляется с полемикой и спором. Однако, в отличие от конфликтности и борьбы мнений, свойственных спору и полемике, дискуссия характеризуется целенаправленностью и стремлением к компромиссу. Поэтому дискуссию можно рассматривать как деятельность, которая, в отличие от спора, не разъединяет, а соединяет мысли и идеи. Ее цель — достижение максимально возможной в данных условиях степени согласия ее участников по обсуждаемой проблеме.

Основными характеристиками учебной дискуссии являются:

– актуальность, проблемность, противоречивость.

В основу любой дискуссии положена проблема, выбор которой определяется актуальностью, злободневностью, с одной стороны, и удобством и уместностью для учебного процесса — с другой. Поэтому основными ориентирами при выборе темы должны стать:

– соответствие темы (проблемы) дидактическим задачам;

– значение, своевременность, значимость для всех членов общества;

– подготовленность (моральная, эмоциональная, психологическая, знаниевая) участников дискуссии;

– мотив, целенаправленность [3].

Проблемная ситуация сопровождается интеллектуальным затруднением, возбуждением познавательной активности, желанием разобраться, высказаться. Так возникает *мотив дискуссии*. Формулировка проблемы, её анализ, поиск путей решения происходят в ходе группового обсуждения, результатом которого должны стать формулирование выводов, их обсуждение, проверка, возможно, даже достижение окончательного единственного решения.

Обычно руководство ходом дискуссии берет на себя учитель. Как организатору дискуссии, ему приходится придерживаться определенной стратегии:

1) воздерживаться от собственных суждений;

2) стимулировать продуктивность идей с помощью вопросов;

- 3) менять ход обсуждения с помощью вопросов или обобщенных суждений;
- 4) уточнять, пояснять высказывания учащихся с помощью вопросов, перефразирования;
- 5) не игнорировать ни одного вопроса и ответа;
- 6) давать время для обдумывания ответов;
- 7) наблюдать за соблюдением правил ведения дискуссии.

Кроме того:

- выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения председательствующего (ведущего); повторные выступления могут быть только отсроченными; недопустима словесная перепалка между участниками;
- каждое высказывание должно быть подкреплено фактами. В обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться;
- каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены;
- в ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т.п.

При ориентации на задачу метод группового обсуждения способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, а также коммуникативных качеств и умения пользоваться своим интеллектом.

Одной из важнейших характеристик дискуссии является ее аргументированность. Обсуждая спорную (дискуссионную) проблему, каждая сторона, оппонируя мнению собеседника, аргументирует свою позицию. Эффективность дискуссии во многом зависит от опоры на логику, от владения искусством аргументации. Умение обосновывать и защищать свою точку зрения — необходимое условие культуры дискуссии. Изучение логики и аргументации предполагает усвоение определенных знаний из области психологии личности, психологии мышления, социального поведения, теории познания. В дискуссии постоянно приходится доказывать или опровергать те или иные положения, убеждать оппонентов. Поэтому полемисту необходимо мыслить четко, логично строить свои выступления, давать аргументированные ответы, то есть обладать высокой культурой мышления. Для этого важно соблюдать основные законы формальной логики [4]. Правила логики являются своего рода интеллектуальным инструментом, позволяющим приводить в порядок мысли и рассуждения. От логической культуры личности в значительной степени зависит коммуникативный эффект сообщения, поскольку никакие аргументы не будут иметь воздействия, если они не связаны логически. Успех обсуждения во многом зависит от умения его участников правильно оперировать понятиями и терминами. Для этого необходимо в начале дискуссии уточнить значение основных терминов, оговорить смысл, который каждый из участников вкладывает в те или иные слова. Одним из важных требований культуры дискуссии является взаимное уважение оппонентов. К сожалению, мы нередко являемся свидетелями того, что участники дискуссии нетерпимо относятся к людям, которые придерживаются иных взглядов, стоят на других позициях. Стремление понять своего оппонента, уважительное отношение к его убеждениям являются необходимыми условиями плодотворного обсуждения проблемы.

Как активный метод обучения, групповая дискуссия применяется при обсуждении сложных теоретических проблем. Основная задача, решаемая данным методом, — это обмен мнениями между слушателями, уточнение и согласование их позиций, выработка единого подхода к проблеме. Этот метод позволяет успешно закрепить знания, расширить их и сформировать умение вести диалог.

Групповые дискуссии целесообразно использовать при изучении тем, которые не имеют однозначной исторической оценки. Дискуссия в целях обучения имеет следующие отличия от обычной беседы: беседа, как правило, охватывает несколько тем и не имеет ни ограничений, ни структуры.

Дискуссия, как метод обучения, имеет тенденцию ограничиваться одним вопросом или темой и строится в определенном порядке.

В мировом педагогическом опыте получили распространение следующие приемы организации групповой дискуссии — обмена мнениями, которые представляют собой свернутые формы дискуссий. К их числу относятся:

- *симпозиум-конференция* — формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории» (класса);

- *круглый стол* — беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа учащихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с «ауди-

торией» (остальной частью класса). Круглый стол предназначен для того, чтобы не только глубоко раскрыть теоретические или практические проблемы, но и дать обучаемым большой объем научной информации;

– *заседание экспертной группы («панельная дискуссия»)* (обычно четыре-шесть учеников с заранее назначенным председателем), на котором вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем ими излагаются свои позиции всему классу. При этом председатель высказывает наиболее популярную, общепринятую точку зрения, затем каждый участник выступает с сообщением, которое четко регламентируется. Экспертные группы могут заседать по одной теме или по разным проблемам, выделенным из одной общей;

– *судебное заседание* — обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела), в ходе которого происходит «защита» своей точки зрения;

– *дебаты* — явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений [5].

В ходе свободного обсуждения какой-либо проблемы на уроке содержание общения организуется самими учащимися. Такое свободное образование смысловых заключений порождает дальнейшее общение и настраивает речевую деятельность участников дискуссии.

Наибольшая эффективность уроков-дискуссий наблюдается, когда в учебном курсе они представлены в целостном цикле. При этом продолжительность каждого такого урока должна возрастать. Единственное, чего, на наш взгляд, следует избегать при планировании цикла данных занятий — многократного повторения одной и той же формы дискуссии.

Наиболее важными условиями такого вида работы являются:

– предварительное пояснение темы дискуссии, ознакомление участников с предметом обсуждения, их ролями и правилами проведения мероприятия;

– краткое предварительное обсуждение вопроса в малых группах;

– введение темы через заранее поставленное перед участниками задание;

– распределение ролей;

– представление позиций, коллективное обсуждение;

– соотношение многообразия по одному вопросу (как правило, выдвигают две противоположные точки зрения);

– корректное ведение дискуссии (толерантное отношение к оппонентам и соблюдение элементарных этических норм поведения);

– стремление участников не только высказаться (после высказывания многие учащиеся замыкаются в себе, бывают даже случаи, что ученик начинает заниматься чем-то посторонним и отвлекает других), но и понимать основную мысль других выступающих.

Чтобы обосновать необходимость использования дискуссии как активного метода обучения, выделим его преимущества:

– обеспечение активного и глубокого усвоения, понимания материала;

– активное взаимодействие между учащимися, в ходе дискуссии учащиеся могут проверить и сравнить свои точки зрения;

– развитие коммуникативных навыков;

– совершенствование интеллектуальных способностей и критического мышления учащихся;

– решение познавательных задач в поисках получения новых знаний;

– стимулирование речевой активности обучающихся.

В организационном плане, по мнению М. А. Ковальчук, выделяются четыре фазы дискуссии:

– определение цели и темы дискуссии;

– сбор информации по заданной теме;

– упорядочение, интерпретация и оценка полученной информации;

– подведение итогов (в соответствии с целями дискуссии) [6].

В социально-психологическом плане можно выделить два этапа развития дискуссии:

– оценку (необходимо сравнение идей учащихся: конфликт мнений не должен переходить на межличностный конфликт);

– консолидацию (подведение итогов, интеграция мнений учащихся; возможно, выступление учителя с заключительным словом) [7].

При рассмотрении проблемной ситуации для проведения дискуссии необходимо обратить внимание на следующие факторы:

- наличие реальной проблемы, которая обязательно обеспечит необходимость поисков решений;
- двуплановость (многоплановость приветствуется) поднятой проблемы, которая нуждается в анализе с нескольких позиций;
- реализация беспрепятственного разбора проблемы (важно наличие доступа к информации, которая подготовит учеников к ведению дискуссии);
- прогнозируемый интерес учащихся при рассмотрении соответствующей темы [8].

В рамках занятия-дискуссии можно выделить следующие этапы:

I. Подготовка к дискуссии. Определение темы (предмета) обсуждения, цели, которую преследуют его участники; выборы ведущего, распределение ролей (секретаря, счетной комиссии, экспертов и т.д.). Принятие повестки дня, регламента, определение последовательности вопросов, вынесенных на обсуждение. Выбор темы дискуссии — одна из наиболее важных задач, которые стоят перед учебной группой, готовящей дискуссию. Желательно, чтобы тема была связана с актуальными проблемами современности или с научными интересами студентов, с их курсовыми и дипломными работами и находилась в сфере компетентности участников. Для выбора темы в группе может использоваться метод «мозговой атаки», при котором участникам обсуждения предлагается высказывать как можно больше вариантов, в том числе самых необычных и даже фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные для последующего обсуждения.

II. Проведение дискуссии. Выступления участников, прения. Обсуждение проекта решения, принятие итогового документа.

III. Подведение итогов. Обсуждение и оценка проведенной дискуссии. Замечания по ведению собрания, оценка роли ведущего, определение вклада каждого участника в ход дискуссии. Планирование дальнейших дискуссий. Дискуссия может использоваться и как метод, и как форма, то есть может проводиться в рамках других занятий, мероприятий, являясь их элементом. Например, метод дискуссий, наряду с ролевыми играми, может предшествовать методу проектов или являться частью проектной работы. В учебном процессе средней школы могут использоваться разные виды дискуссии. Обращение к этому методу обусловлено тем, что он дает возможность сосредоточить внимание обучаемого не на самом языке, а на проблеме; переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный; исследовать и решать проблему на иностранном языке. Поскольку для использования данного метода предполагается наличие определенных языковых знаний и навыков, то было бы целесообразным выстраивать учебные циклы в соответствии с уровнем языковой подготовки обучающихся поэтапно, для начала формируя базовые умения рассуждения, аргументации с помощью метода дискуссии. Затем следует на данной базе развивать активную позицию обучаемых в реализации социальных ролей через ролевые игры и, наконец, через проект достигать наивысшей степени автономности обучаемого в организации своей деятельности [9].

При использовании дискуссии как активного метода обучения в учебном процессе по иностранному языку, прежде всего, задача преподавателя состоит в том, чтобы создать соответствующие условия для вовлечения всех учащихся в дискуссию. Формы занятий могут быть как индивидуальные, так и парные или групповые.

При проведении дискуссии необходимо придерживаться определенных правил.

К ним можно отнести правила участия в дискуссии в рамках круглого стола, которые представлены следующим образом:

- «свобода слова». Каждый участник должен иметь возможность высказать своё мнение, даже если оно отлично от мнения группы;
- «без потерь». Каждое высказывание, дополнение и уточнение должны быть учтены и внимательно рассмотрены;
- «обсуждение рассматриваемых идей, а не личности. В ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т.д.;
- «правило поддержки. Важно быть внимательным к высказываниям другого, стараться понять смысл его мнения, поддерживать тех, кому сложно говорить публично [10].

При выборе темы дискуссии необходимо учитывать интересы учащихся.

Рассмотрим некоторые примеры использования дискуссии на занятиях иностранного языка. Согласно Типовой программе по иностранному языку в 9 классах изучается тема «Conflict», посвященная проблеме взаимоотношений людей в современном мире. Дискуссия становится более оживлен-

ной и активной тогда, когда затронутая тема интересует всех ее участников. Тема «Conflict» весьма подходящая для данного возраста учеников, когда они вспыльчивы и эмоциональны. Учитель может включить в дискуссию следующие вопросы:

- Как часто вы ссоритесь? Можно ли ссору назвать конфликтом?
- Как вы считаете, какими качествами должен обладать человек, чтобы не допустить конфликтов?
- Почему люди вообще ругаются?
- Что есть в конфликте плохого и хорошего?
- Спор — это конфликт? Почему?
- Часто ли спор приводит к конфликту?
- Можно ли сказать, что конфликт — это несдерживание эмоций?
- Если произошёл конфликт между 2-мя лицами, может ли туда вступить 3-й?

Задавая данные вопросы и получая на них ответы, учитель, тем самым, проводит воспитательную работу с учениками и, безусловно, оценивает их знания.

Такая дискуссия развивает навыки диалогической и монологической речи учащихся; способствует совершенствованию умений анализировать и обобщать знания, сотрудничать и работать в команде; а также культивирует такие личностные качества, как ответственность, самостоятельность; способствует воспитанию у учащихся культурных ценностей.

При изучении темы «Go abroad» может быть использовано следующее задание:

Express surprise and ask your classmate if it's true...

Предлагаются определенные утверждения, например, как:

- I would like to visit Turkey and Greece.
- Many people travel every day to our schools, offices and factories.
- Sometimes people go to another country or city on business.
- The quickest way is to travel by plane.
- I prefer to travel by train.
- I haven't travelled by air.
- I didn't travel by sea.
- People usually book tickets and reserve the hotel room in advance.

Реакция, удивление, согласие учащихся на данные утверждения выражаются следующим образом:
The expressions of surprise:

Are you?	Do you?	Really?	What?	Are you joking?	I can't believe it!	You are kidding me!
----------	---------	---------	-------	-----------------	---------------------	---------------------

Также могут быть задания типа:

1. Answer in such a way

statement-question

- It takes me an hour to get there.
- Do you live so far?

statement-statement

- I think the most comfortable way to travel is by plane.
- Yes, it's really very comfortable.

statement-negative sentence

- I think in the next country people will travel only by spaceships.
- That isn't right. They will use ordinary transport too.

2. Work with a partner and decide

which kind of transport is:

- dangerous? cheap? healthy?
- slow? expensive? popular?
- fast? comfortable?

При обсуждении темы «Travel» можно провести дискуссию либо ролевую игру по следующей ситуации:

На семейном совете обсуждается вопрос о поездке на отдых. Отец семейства сообщает, что семья может поехать в Великобританию. Члены семьи Петровых: бабушка, мама, дочь Анна и сын Борис. Каждый из участников игры высказывает свое мнение об этой поездке, использует карты, фото-

графии и предлагает маршруты путешествия семьи Петровых. Участники игры должны выбрать маршрут, способ путешествия. Сообщение каждого члена семьи осуществляется в зависимости от его характеристик и склонностей, которые описаны на ролевых карточках.

Предлагаем образцы карточек:

Grandmother doesn't like traveling by plane and by car. But she likes traveling because of delicious food. *Granny can use the following words and word combinations:* I'm afraid; so cold; tasty; rainy; expensive; air crash; car crash; carsick; airsick; homesick; I don't know English well enough.

Ann likes traveling by ship. She also likes different kinds of entertainment. She plays tennis well. *Ann can use the following words and word combinations:* new friends; entertainment; tasty food; restaurant; shopping; tennis court; museums; art galleries.

Mother wants to know more about history, traditions of British people. *Mother can use the following words and word combinations:* I suppose; customs; traditions; old provincial towns; ancient castles; museums; art galleries.

Boris is a fan of the English group «The Beatles». He wants to visit the native country of this group. He dreams of getting education in England. He is also a good sportsman. *Boris can use the following words:* legendary; Liverpool; cultural; museums; yachting; football; old universities.

Father tries to understand the interests and the wishes of everybody in his family. He can't decide what means of traveling to choose and how to plan the holiday. He asks questions.

Говоря об особенностях проведения такого вида занятий, как дискуссия, следует отметить, что данный метод должен быть использован для формирования навыков не только говорения (это основная задача), но и для развития навыков слушания учащихся на уроках английского языка различных ступеней. Очень важно уже с начальной школы стимулировать учащихся к высказыванию своего мнения. При проведении дискуссии на старшем этапе обучения учителю следует тщательно подбирать языковой материал. Необходимо учитывать такие факторы, как возраст, интерес учащихся, уровень владения языком. Кроме того, рекомендуется выстраивать учебные дискуссии постепенно, не перегружая ни информацией, ни завышенными требованиями к языковому уровню.

Таким образом, в ходе дискуссии не только закрепляется тематический словарь, развиваются иноязычные коммуникативные умения учащихся, но и совершенствуются их познавательная самостоятельность и творческая активность в процессе обсуждения дискутируемой проблемы.

Обобщая все изложенное выше, приходим к заключению, что использование дискуссии на занятиях иностранного языка как активного метода обучения развивает у учащихся умение выражать, оценивать, защищать и отстаивать свою позицию, что способствует формированию у них критического мышления; вместе с тем в контексте применения данного метода в учебном процессе создаются оптимальные возможности для использования усвоенных знаний и умений, личного жизненного опыта в достижении новых. Более того, в ходе дискуссии у обучающихся вырабатывается умение работать в команде, толерантно относиться к собеседникам, проявлять интерес к обсуждаемой проблеме, а также учитывать мнение других участников дискуссии, что способствует их социализации как личности.

Список литературы

- 1 Виноградова О.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка): автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания» / О.С. Виноградова. — М., 2003. — 24 с.
- 2 Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. — 4-е изд. — М.: Дело, 2002. — 480 с.
- 3 Ивин А.А. Теория аргументации: учеб. пос. / А.А. Ивин. — М.: Гардарики, 2000. — 416 с.
- 4 Махмутов М.И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М.И. Махмутов. — М.: Педагогика, 1975. — 368 с.
- 5 Пряхин М.Н. Практикум по курсу «Журналистское мастерство». Тема: «Телевизионная дискуссия» / М.Н. Пряхин. — М.: УДН, 1989. — 34 с.
- 6 Rainer E. Wicke. Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache / E. Rainer. — München: Max Huber Verlag, 2005. — 207 с.
- 7 Морозова И.Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов / И.Г. Морозова // Иностранные языки. Теория и практика. — 2010. — № 1. — С. 25–35.
- 8 Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. — 2-е изд., дораб. / Е.И. Пассов. — М.: Просвещение, 1988. — 223 с.

9 Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. — М.: Эксперимент, 1995.

10 Хасаншина Р.Г. О некоторых аспектах обучения говорению студентов неязыковых вузов / Р.Г. Хасаншина // Вестн. ТИСБИ. — 2005. — № 2. — С. 142–154.

У.И. Копжасарова, Е.Д. Отческа

Пікірталас әдісі жоғары сынып оқушыларының шет тілі сабақтарында өзіндік жұмыс дағдыларын жетілдірудің құралы ретінде

Мақалада жоғары сынып оқушыларының шет тіліндегі сабақтарда өзіндік жұмыс дағдыларын жетілдіру үшін пікірластарды қолдану мәселелері туралы айтылған. Шет тілін оқыту процесін проблематизациялау жолымен неғұрлым өнімді етуге болатындығы белгілі. Мақалада пікірталас қандай да бір мәселені шешу кезінде оқушылардың білімін әртүрлі саладан біріктіруге мүмкіндік беретін және оқушының ақпаратты анық ойлауға, сыни тұрғыдан қабылдауға, онда басты ой бөлуге және оны растау мен негіздеу үшін қаражат пен дәлелдерді табуға мүмкіндік беретін әдіс ретінде ұсынылған. Сонымен қатар, пікірталас жүргізудің ерекшеліктері, шарттары мен талаптары; шет тілі сабақтарында осы әдісті қолданудың артықшылықтары талданған; оны өткізу кезеңдері мен оған қатысу ережелері анықталған. Дөңгелек үстел, дебаттар, конференциялар түрінде пікірталасты өткізу формалары; сондай-ақ орта мектепте оқытудың жоғары кезеңінде шет тілі бойынша практикалық сабақта пікірталаста өткізудің жеке мысалдары ұсынылған.

Кілт сөздер: пікірталас, пікірталас-сабақ, шет тілін оқыту әдісі, коммуникативтік құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік компоненттері.

U.I. Kopzhasarova, E.D. Otcheskaya

Discussion method as a means of improving high school students independent work skills at foreign language classes

The article focuses on the problem of improvement of independent work skills of high school students through the use of discussion method at foreign language classes. In authors' opinion foreign language teaching and learning process could become more productive by the use problem-solving activities. Setting and solution of problems in the framework of learning process play an essential role in improving independent learning skills of students. Use of discussions is considered as an active method from the viewpoint of the problem approach to learning, when the learning material is absorbed in the process of solving pedagogical tasks, presented in the form of problem-solving situations, which stimulates thought activity, independent search for information, desire for analysis and generalization, and therefore improvement of independent work skills of students. In the research paper the discussion method is presented as a way to integrate the knowledge of students from different fields on a problem-solution, which contributes to the development of students' analytical and critical thinking skills; their ability to highlight the main thought; give reason, defend and express one's own opinion. The features, conditions and requirements for conducting discussion are also analyzed; advantages of using the method at foreign language lessons; stages of its implementation and rules of participation are defined. The discussion method in the form of round table, debates, conferences; as well as some examples of its use at senior stage foreign language classes are presented.

Keywords: discussion, lesson-discussion, teaching foreign language method, communicative competence, components of communicative competence.

References

- 1 Vinogradova, O.S. (2003). *Formirovanie inoiazychnoi kommunikativnoi kompetentsii s ispolzovaniem problemnykh metodov obucheniia na prodvnutom etape spetsializirovannogo vuza (na materiale anhliskogo yazyka)* [Formation of foreign-language communicative competence using problematic methods of education of IA at an advanced stage of a specialized university (on the material of English language)]. Moscow [in Russian].
- 2 Zaretskaya, E.N. (2002). *Ritorika: Teoriia i praktika rechevoi kommunikatsii* [Theory and practice of speech communication]. Moscow: Delo [in Russian].
- 3 Ivin, A.A. (2000). *Teoriia arhumentatsii* [Theory of Argument]. Moscow: Hardariki [in Russian].
- 4 Makhmutov, M.I. (1975). *Problemnoe obuchenie. Osnovnye voprosy teorii* [Problem Learning. Main questions of theory]. Moscow: Pedahohika [in Russian].

- 5 Pryakhin, M.N. (1989). *Praktikum po kursu «Zhurnalistskoe masterstvo». Tema: «Televizionnaia diskussiia» [Television discussion]*. Moscow: UDN [in Russian].
- 6 Rainer, E. Wicke. (2005). *Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache*. München: Max Huber Verlag.
- 7 Morozova, I.G. (2010). Ispolovanie diskussii na zaniatiiakh inostrannogo yazyka v ramkakh problemnoho obucheniia pri podgotovke sovremennykh spetsialistov [Use of discussion in classes of foreign language within the framework of problem education in training of modern specialists]. *Inostrannye yazyki. Teoriia i praktika*, 1, 25–35 [in Russian].
- 8 Passov, E.I. (1998). *Urok inostrannogo yazyka v srednei shkole [Lesson of foreign language in secondary school]*. Moscow: Prosveshchenie [in Russian].
- 9 Klarin, M.V. (2007). *Innovatsii v mirovoi pedahohike: obuchenie na osnove issledovaniia, ihry i diskussii. Analiz zarubezhnoho opyta [Innovation in World Pedagogy: Study-Based Learning, Gaming, and Discussion. Analysis of foreign experience]*. Moscow: Experiment [in Russian].
- 10 Hasanshina, R.G. (2005). O nekotorykh aspektakh obucheniia hovoreniuu studentov neiazykovykh vuzov [On some aspects of teaching speaking of students of non-language universities]. *Vestnik TISBI*, 2, 142–154. Kazan [in Russian].



Ұстаз. Ғалым. Тұлға



Мамандықты дұрыс таңдап, өмірде де, ғылымда да өз орнын табу — үлкен бақыт. Педагог-мамандар даярлауда іргелі іс атқарып келе жатқан ғалым әрі ұстаз **Абильдина Салтанат Қуатқызы** мерейлі 50 жасқа толып отыр. Жасынан ойы ұшқыр, мінезі алғыр, білім-ғылымға жаны құштар Салтанат Қуатқызы 1989 ж. Жезқазған педагогикалық училищесін, 1993 ж. Қарағанды педагогикалық институтын үздік тәмамдаған. Еңбек жолын 1993 ж. ҚарПИ педагогика және бастауыш оқытудың әдістемесі кафедрасының оқытушысы болып бастады. 1993–1996 жж. аралығында ҚарМУ-дың педагогика және бастауыш оқытудың әдістемесі кафедрасының оқытушысы, аға оқытушысы, доценті болып жұмыс істеді. Университет қабырғасында жүріп, ғылыммен айналысып, 1999 ж. белгілі ғалым-педагог С.А. Ұзақбаеваның жетекшілігімен «Қазақ халқының ауызекі шығармашылығы арқылы бастауыш сынып оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеуге болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыру» тақырыбында кандидаттық диссертациясын қорғады. Ғылым саласындағы ізденісін әрі қарай дамытып, тереңірек зерттеп, 2010 ж. ғалымдар З.У. Кенесарина және Ж.Ж. Наурызбайдың жетекшілігімен

«Қазақстанда оқушыларға этномәдени білім берудің қалыптасуы мен дамуы» тақырыбында докторлық диссертациясын жазып, ғылыми дәрежесін алған.

27 жыл бойы педагогика ғылымдарының докторы, профессор С.Қ. Абильдина білім-ғылым саласында талмай еңбек етіп келеді. Осы мерзім ішінде қаншама шәкірттер тәрбиелеп, олардың білікті де парасатты маман болып шығуына өз үлесін қосқан ұлағатты ұстаз. Отандық ғылымның дамуы жолында да тынымсыз еңбек атқарып отырған жан. Жылдар бойы жүргізген ғылыми ізденістері өзіндік жаңашылдыққа ие. Осындай қажырлы еңбегінің арқасында 2013 ж. «РЖА білім мен ғылымның еңбегі сіңген қайраткері» Құрметті атағы берілді; сол жылы оған өнертапқыштықты дамыту ісіне қосқан үлесі үшін А. Нобель медалі табысталды. ҚР БЖҒМ «Жоо үздік оқытушысы» (2008, 2014), Т.Қ. Қамзабаев атындағы сыйлықтың лауреаты (2014), ҚР Ғылым мен техниканың дамуына қосқан еңбегі үшін Мемлекеттік ғылыми стипендияның иегері. 2018 ж. «Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің еңбек сіңірген қызметкері» атағы берілді, ҚР Білім және ғылым министрлігінің Құрмет грамотасымен де марапатталды (2018, 2019).

5 монографияның, 13 оқу құралының, 36 электрондық оқу құралының, 325-тен астам ғылыми мақаланың авторы. Негізгі ғылыми еңбектері жалпы педагогика, бастауыш білім беру, этномәдени білім беру салаларының мәселелеріне арналған. Ғылыми-зерттеу нәтижелері алыс және жақын шетел басылымдарында жарық көрген. С.Қ. Абильдинаның жетекшілігімен 1 ғылым кандидаты (Г.К. Белгібаева), 2 PhD докторы (К.Б. Аданов, Ж.Б. Әбішев) және 20-дан астам педагогика ғылымдарының магистрлері дайындалды. Салтанат Қуатқызы әлемдік білім мен тәжірибені меңгеруде, ұштастыруда және тәжірибемен бөлісуде 2000–2019 жж. аралығында Қазақстан, Ресей, Түркия, Германия, Италия, Польша, Франция, Жапония және тағы басқа елдерінің жетекші оқу орындарында тағылымдамадан өткен. Бүгінгі күннің талабына сай жоғары оқу орындарында оқу үдерісін ұйымдастыру және сапасын бақылау жұмыстарына да өз үлесін қосып келеді. Ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау мақсатында еліміздің бірнеше жоғары оқу орындарындағы PhD бойынша диссертациялық кеңестің мүшесі (Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, Абай атындағы ҚазҰПУ, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті) және Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дың 6D010200 — «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі», 66D010300 — «Педагогика және психология» мамандықтары бойынша (PhD) диссертациялық кеңестің төрағасы. Тәжірибесі бай, білікті маман ретінде 2000–2007 жж. аралығында бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі кафедрасының, 2011 жылдан бүгінгі күнге дейін біріктірілген педагогика және бастауыш оқытудың әдістемесі кафедрасының меңгерушісі қызметін де абыроймен атқарып келеді. Әріптестері мен шәкірттері арасында зор беделге ие.

Салтанат Қуатқызын мерейлі мерейтойымен құттықтай отырып, денсаулық, отбасына амандық, асар асулары әлі де көп болсын демекпіз. Іргелі еңбектерімен әлі талай ізденістің нәтижесіне қолжеткізері сөзсіз. Сондықтан білімнің биігіне, ғылымның асқарына талмай, өрлей беріңіз!



Еркеблан Тажбаев, «Қарағанды университетінің хабаршысы» журналының бас редакторы

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT AUTHORS

- Agayeva, S.A.** — PhD student of the pedagogy and psychology department, senior teacher of the World Languages department, Yessenov University, Kazakhstan.
- Andreeva, N.D.** — Doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of teaching methods of biology and ecology, Russian State Pedagogical University, A.I. Herzen, Russian Federation.
- Assanova, D.N.** — Candidate of pedagogical sciences, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Achkinadze, O.S.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Pavlodar State Pedagogical University, Kazakhstan.
- Babich, I.M.** — Master's Degree in pedagogical sciences, PhD student of the Higher School of Natural Sciences, Pavlodar State Pedagogical University, Kazakhstan.
- Baymakhan, S.N.** — Lecturer, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Kazakhstan.
- Baymakhanova, G.K.** — Senior lecturer, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Kazakhstan.
- Baymukanova, M.T.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of social work and social pedagogy, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Churkina N.I.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor, Department of pedagogy, Omsk State Pedagogical University, Russia.
- Danek, J.** — Doctor PhD, Professor, University of St. Cyril and Methodius, Trnava, Slovakia.
- Edigenova, A.Zh.** — Candidate of pedagogical sciences, Acting Associate Professor of the Department of psychology, Shakarim Semey State University, Kazakhstan.
- Ibadullayeva, Nilufar** — Master student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.
- Kaliyeva, E.I.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the pedagogy and psychology department, Yessenov University, Kazakhstan.
- Karabaeva, K.Zh.** — Senior lecturer, Doctor PhD, Department of Foreign Language Teaching Methods, Kazakhstan; Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.
- Kitibayeva, A.K.** — PhD of the Foreign language training methodology and theory department, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kopzhasarova, U.I.** — Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kubieva, V.A.** — Senior lecturer, MAK. Zhubanov Aktobe Regional State University, Kazakhstan.
- Kulsharipova, Z.K.** — PhD in Pedagogy, c.p.s., Associate Professor at the Department of psychology, Pavlodar State Pedagogical University, Kazakhstan.
- Marat, E. T.** — Master student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Mikhailova, N.B.** — Director of the international Center for scientific information and education, Dusseldorf, Germany.
- Otcheskaya, E.D.** — Master student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.

-
- Prlepessova, A.B.** — Master student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Rizakhoyayeva, G.A.** — PhD, Assist. Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan.
- Sarsekeyeva, Zh.Ye.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Seydigazy, B.D.** — 1 year Master student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Shkutina, L.A.** — Doctor of pedagogical sciences, Professor of preschool, psychology and pedagogical preparation, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Shomanova, Zh.K.** — Doctor of technical sciences, Professor of Higher school of science, Pavlodar State Pedagogical University, Kazakhstan.
- Skakova, A.K.** — Master of pedagogical sciences, Doctoral student of the department of pedagogy and methodology of primary education, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Sovetkhanova, M.E.** — Master Student, Shakarim Semey State University, Kazakhstan.
- Suleyeva, K.M.** — PhD student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Summers, D.** — PhD, AP, Kenmore Elementary, King County, WA, USA.
- Syrymbetova, L.S.** — Candidate of pedagogical sciences, Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Syzdykbek, G.Ye.** — Master student, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan.
- Tleubergenova, M.A.** — Candidate of physics and mathematics sciences, Docent, K. Zhubanov Aktobe Regional State University, Kazakhstan.
- Tleuzhanova, G.K.** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant Professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Tokabayeva, S.N.** — Master student of «Pedagogy and psychology», Pavlodar State Pedagogical University, Kazakhstan.
- Tuleubayeva, Sh.K.** — Doctoral student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Tusupova, A.K.** — 1 year PhD student, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Ungarbayeva, G.R.** — PhD student of the specialty «Biology», Korkyt Ata Kyzylorda State University, Kazakhstan.
- Uteubayeva, E.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Vasic, B.** — PhD, AP, CEO Association «Society for Academic Activity», Nis, Serbia.
- Zhekibaeva, B.A.** — Candidate of pedagogical sciences, Assistant professor, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.