

Ю.А. Долинный<sup>1</sup>, А.П. Глоба<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Донбасская государственная машиностроительная академия,  
г. Краматорск, Украина

<sup>2</sup> Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова,  
г. Киев, Украина

## ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПСИХОФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

### Аннотация

В статье рассматриваются здоровьесберегающие технологии в психофизическом воспитании школьников специальных медицинских групп. Актуальность темы заключается в том, что в современной школьной среде значительное количество школьников отнесены по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. Требования и темп современной жизни часто приводят к стрессу, который, в свою очередь, способствует возникновению и развитию различных заболеваний.

Поэтому сохранение психофизического здоровья детей является одной из первоочередных образовательных задач, что подчеркивает Концепция общего среднего образования. Использование здоровьесберегающих технологий, в психофизическом воспитании школьников специальных медицинских групп, является важной составляющей в системе методов обучения студентов физкультурного профиля.

В статье представлена психолого-педагогическая система внедрения здоровьесберегающих технологий, в процесс обучения младших школьников, основанная на принципах сохранения, укрепления и формирования здоровья, обеспечивающая тесную взаимосвязь теории и практики, которая ориентирует учащихся на самопознание, самоопределение и саморазвитие. Внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс способствует повышению качества обучения. Практическая значимость системы заключается в том, что она может быть использована в реальной практике образовательных учреждений всех типов, а также может служить основой для сохранения и укрепления здоровья школьников.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, психофизическое воспитание, школьники, специальная медицинская группа, система обучения, студенты, физкультурный профиль.

Ю.А. Долинный<sup>1</sup>, А.П. Глоба<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Донбасс мемлекеттік машинажасау академиясы,  
Краматорск қ., Украина

<sup>2</sup> М.П. Драгоманов атындағы ұлттық педагогикалық университет,  
Киев қ., Украина

## АРНАЙЫ МЕДИЦИНАЛЫҚ ТОП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ПСИХОФИЗИКАЛЫҚ ТӘРБИЕСІНДЕГІ ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

### Аңдатпа

Мақалада арнайы медициналық топтардың оқушыларының психологиялық және дене тәрбиесіндегі денсаулық сақтау технологиялары қарастырылған. Тақырыптың өзектілігі қазіргі мектеп жағдайында оқушылардың едәуір бөлігі денсаулығына байланысты, арнайы медициналық топқа тағайындалғанында. Заманауи өмір қарқыны стрессті жиі тудырады, бұл өз кезегінде әртүрлі аурулардың пайда болуына және дамуына ықпал етеді.

Сондықтан балалардың психофизикалық денсаулығын сақтау, жалпы орта білім тұжырымдамасына баса назар аударатын, негізгі білім беру міндеттерінің бірі болып табылады. Арнайы медициналық топтардың оқушыларының психологиялық және дене тәрбиесінде денсаулық сақтау технологияларын қолдану, студенттерді дене тәрбиесі профилінде оқыту әдістері жүйесіндегі маңызды компонент.

Мақалада оқу үрдісінде жасөспірімдердің денсаулық сақтау технологияларын енгізудің психологиялық-педагогикалық жүйесі ұсынылған; денсаулықты сақтау, нығайту және қалыптастыру қағидаттары негізделген; теория мен практиканың тығыз байланысы студенттерді өзін-өзі тануға, өзін-өзі анықтауға және өзін-өзі дамытуға бағытталған. Оқу үрдісіне денсаулық сақтау технологияларын енгізу білім сапасын арттыруға көмектеседі. Жүйенің практикалық маңыздылығы оны барлық типтегі оқу орындарының нақты тәжірибесінде қолдануға болатындығы, сонымен қатар, оқушылардың денсаулығын сақтау мен нығайтуға негіз бола алатындығында.

**Түйін сөздер:** денсаулық сақтау технологиялары, психофизикалық тәрбие, мектеп оқушылары, арнайы медициналық топ, оқыту жүйесі, студенттер, дене тәрбиесінің профилі

*Yu. Doliny<sup>1</sup>, A. Hloba<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup> Donbass State Engineering Academy,  
Kramatorsk, Ukraine*

*<sup>2</sup> MP Dragomanov National Pedagogical University,  
Kyiv, Ukraine*

## HEALTH'S SAVING TECHNOLOGY AT THE PSYCHOPHYSICAL HIGH SCHOOL OF SPECIAL MEDICAL GROUPS

### *Abstract*

The article discusses health-saving technologies in the physical education of schoolchildren of special medical groups. The relevance of the topic lies in the fact that in a modern school environment, a significant number of students are assigned to a special medical group for health reasons. The requirements and pace of modern life often lead to stress, which, in turn, contributes to the emergence and development of various diseases.

Therefore, the preservation of the psychophysical health of children is one of the primary educational tasks, which emphasizes the concept of general secondary education. The use of health-saving technologies in the physical education of schoolchildren of special medical groups is an important component in the system of teaching methods for students of a physical education profile.

The pedagogical system of introducing health-saving technologies into the learning process of primary schoolchildren is presented. It is based on the principles of maintaining, strengthening and shaping health, provides a close relationship between theory and practice, orientates students towards self-knowledge, self-determination and self-development. The introduction of health-saving technologies in the educational process helps to improve the quality of education. The practical significance of the system is that it can be used in real practice educational institutions of all types, and can also serve as the basis for finding new solutions to the problems of modern physical education, to preserve and strengthen the health of students.

**Key words:** health-saving technologies, physical education, schoolchildren, special medical group, training system, students, physical education profile.

На этапе развития демократического общества Украины и проведения комплекса оздоровительных мероприятий наше Государство все больше уделяет внимание детям школьного возраста с ослабленным здоровьем. Такое направление государственной политики Украины предусматривает прежде всего социальные, физические, психологические и педагогические мероприятия, обеспечивающие возможность детям с ослабленным здоровьем, максимально приблизиться к полноценной общественной жизни в школьной среде, что в дальнейшем обеспечит таким детям активное участие в основных сферах жизнедеятельности общества.

Большое значение в физическом воспитании детей школьного возраста, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе (СМГ) играют здоровьесберегающие технологии. Не можем не согласиться с известными отечественными и зарубежными авторами Н. Беликовой, Л. Боярской, О. Ващенко, что к здоровьесберегающим технологиям в первую очередь можно отнести физические упражнения разного направления, физиопроцедуры, водные процедуры, технические оздоровительные и профилактические приспособления, естественные природные факторы оздоровления [1; 3; 4].

Здоровьесберегающие технологии в психофизическом воспитании школьников специальных медицинских групп, выступают легкодоступным и действенным средством физического воспитания для:

- улучшение здоровья детей;
- восстановление психофизического состояния организма;
- умственной работоспособности;
- формированию человеческих ценностей к здоровому образу жизни;
- расширения познавательных интересов ребенка.

Автор Ю. Долинный к здоровьесберегающим технологиям предлагает отнести такие направления как система природного оздоровления П. Брегга; систему здоровья Кацудзо Ниши; программу аэробного оздоровления организма К. Купера; программу «1 000 движений» академика Н. М. Амосова; методику закаливания-тренировки П. И. Иванова «Ребенок»; систему природного оздоровления Р. С. Шаталовой [6]. Такие направления оздоровления детей школьного возраста в процессе физического воспитания не вызывают сомнений в актуальности. Для подготовки специалистов физической культуры в направлении проведения здоровьесберегающих технологий с детьми относящимся к СМГ необходимо усовершенствовать методическую систему обучения студентов физкультурного профиля к такой деятельности [2].

Вопросом использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе занимались многие украинских и зарубежных ученые (Н. Беличенко, Т. Бойченко, А. Ващенко, А. Дубогай, А. Колонькова, А. Литовченко, С. Свириденко, Н. Смирнов и др.) совершенствованием системы обучения студентов физкультурного профиля (В. Бабич, Н. Данилко, Л. Деминская, Р. Карпюк, В. Омельяненко, А. Тимошенко, Ж. Холодов и др.) определения особенностей обучения студентов в учреждениях высшего образования рассматривали (И. Гавриш, М. Галицкая, Т. Руднева, Р. Санжаева, Р. Троцкий, А. Хрущ-Рипская и др.) формирование готовности студентов к будущей профессиональной деятельности исследовали (Г. Бесарабчук, В. Жолдак, С. Сейранов, С. Максименко, Т. Щербань, К. Платонов и др.) [1; 2; 4; 9; 11]. Эти и другие авторы разделяют здоровьесберегающие технологии на физическую, психологическую и духовную составляющую в развитии ребенка с ослабленным здоровьем.

Рассмотрев литературные источники в направлении оздоровительной физической культуры и спорта мы предлагаем взять за основу такие здоровьесберегающие направления которые возможно применить в образовательном процессе детей на занятиях физического воспитания. *Первой* оздоровительной составляющей на уроке физического воспитания в специальном медицинском отделении есть сохранение и укрепление здоровья детей. Строгое соблюдение техники безопасности в спортивном зале на занятиях с использованием тренажеров и приспособлений. *Вторая* оздоровительная составляющая при занятиях в специальных медицинских группах это глубокие знания руководителя физического воспитания диагноза ребенка, его возрастных, половых, индивидуальных особенностей. *К третьей* оздоровительной составляющей мы предлагаем отнести физические упражнения, оздоровительные комплексы и методики направленные на решение задач укрепления физического здоровья, повышения умственной работоспособности и активности школьника с ослабленным здоровьем, восстановление поврежденных или ослабленных функций организма. Разработанные и утвержденные комплексы и методики должны быть разработаны специалистом по физическому воспитанию с учетом индивидуальных особенностей детей беря во внимание физические и психические нагрузки возвратные возможности ребенка.

Хотелось бы выделить *четвертую* оздоровительную составляющую здоровьесберегающих технологий, это формирование у школьников специальных медицинских групп потребности организма к физическим нагрузкам, развитию предпосылок к систематическим занятиям, формированию здорового образа жизни, представления о собственном здоровье как ценности жизни. Такая оздоровительная составляющая формируется благодаря систематическим занятиям на уроках физического воспитания способствует развитию личностных качеств ребенка (настойчивости, желание выполнить поставленную задачу, преодолеть трудности).

В *пятую* оздоровительную составляющую мы выносим мотивационную технологию заинтересованности школьников специальных медицинских групп к систематическим занятиям на уроках. Такой подход наиболее качественно решается с помощью организации на занятиях по физическому воспитанию игровой деятельности, спортивных соревнований, эстафет что вызывает заинтересованность и интерес учащихся, а также формирует у учащихся жизненно важные умения и

навыки необходимые детям для дальнейшей повседневной деятельности и умственной активности. Исследуя мотивационную технологию заинтересованности школьников специальных медицинских групп к систематическим занятиям на уроках физического воспитания мы выделяем следующие эффективные составляющие формирования мотивов у детей к систематическим занятиям:

- самовыражение и самоутверждение (быть не хуже других, стать лидером в классе);
- самосовершенствование (улучшение телосложения, развитие физических и психических качеств, укрепление здоровья);
- удовлетворение духовных потребностей (через общение с одноклассниками, из-за чувства принадлежности к коллективу и т.д.);
- социальные мотивы (желания детей получить внимание и одобрение от учителя);
- преодоление трудностей (выполнить то или иное упражнение, которое не получается).

К *шестой* оздоровительной составляющей мы относим природные факторы и механическое воздействие на организм ребенка с ослабленным здоровьем. Это закаливание на свежем воздухе с помощью природных факторов, таких как воздух, солнце и вода. Фитотерапия и ароматерапия для детей с проблемами дыхательных путей. Физиотерапия и массаж как механическое воздействие на тело ребенка. Механические раздражения тела ребенка проводятся различными способами. Тут могут быть задействованы и водные процедуры, механические аппараты и приспособления, а также влияние ручного воздействия. Такая оздоровительная работа предназначена для возбуждения механических рецепторов детского организма. Механическое воздействие положительно влияет на кожный покров ребенка и мышечный корсет. Кроме этого, мобилизует защитные силы организма, стимулирует мышечную деятельность, увеличивает скорость передачи нервного возбуждения с одной нервной клетки на другую и с нервной клетки на мышечную. Такое воздействие благоприятно способствует умственному и физическому восстановлению, снятию усталости и нервному напряжению ребенка во время учебы [5; 10].

К *седьмой* оздоровительной составляющей мы относим психологическое воздействие физических упражнений на организм ребенка отнесенным по состоянию здоровья к специальной медицинской группе. Физические занятия тем или иным образом однозначно влияют на психику ребенка, снимают стресс, умственное напряжение улучшают психоэмоциональное состояние ребенка. Кроме того, психологическое воздействие физических упражнений на организм ребенка положительно воздействует на психические и соматические функции школьников с ослабленным здоровьем, что приводит к улучшению запоминания и овладения учебного материала на других предметах образовательного процесса школьной программы [12].

Таким образом, все представленные здоровьесберегающие технологии в психофизическом воспитании школьников специальных медицинских групп играют важную роль в формировании и наличии специальных знаний, двигательных умений и навыков детей, в сохранении и укреплении их психофизического здоровья, повышении умственной работоспособности и активности, в восстановлении поврежденных или ослабленных функций организма.

А также, внедрение в практику общеобразовательных школ здоровьесберегающих технологий на занятиях физического воспитания формируют у школьников специальных медицинских групп потребность к физическим нагрузкам, предпосылки к систематическим занятиям, общего представления о здоровом образе жизни, о собственном здоровье как ценности жизни. Большое значение в системе обучения школьников специальных медицинских групп оказывают психологическое воздействие физических упражнений на организм ребенка, природные факторы и механическое воздействие, которые тем или иным способом развивают, снимают стресс, умственное напряжение улучшают психоэмоциональное состояние школьников специальных медицинских групп для предстоящей учебной деятельности. Развивают заинтересованность учеников к систематическим занятиям спортом.

Укрепления и формирования здоровья ребенка, обеспечивает тесную взаимосвязь теории и практической деятельности специалистов физического профиля на ориентацию учащихся в самопознании, самоопределении и саморазвитии своего тела и организма в целом. Внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс школьников специальных медицинских групп в глобальном смысле способствует повышению качества обучения детей. Представленные здоровьесберегающие технологии в психофизическом воспитании школьников специальных медицинских групп могут быть внедрены в практику образовательных учреждений всех типов, а также может служить основой для поиска новых решений по организации современного физкультурного образования, сохранения и укрепления здоровья школьников.

Список использованной литературы:

1. Беликова Н.О. Подготовка будущих специалистов по физической реабилитации к здоровьесберегающей деятельности: теория и методика: [монография] / Н.О. Беликова. – К.: Козарь, 2012. – 584 с.
2. Бойченко Т. Е. Валеология – искусство быть здоровым / Т.Е. Бойченко // Здоровье и физическая культура. – 2005. – №2. – С. 1-4.
3. Боярская Л.А. Методика и организация физкультурно-оздоровительной работы : учеб. пособие / Л. А. Боярская ; [науч. ред. В. Н. Люберцев] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 120 с.
4. Ващенко О.М. Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня младшего школьника /А.М. Ващенко и др. // Учеб.-метод. посиб. - Каменец-Подольский: Азбука, 2004.
5. Долинный Ю.А. Методика обучения основ здоровья / Ю.А. Долинный. Краматорск: ДГМА, 2017. 87 с.
6. Долинный Ю.А. Оздоровительные технологии для лиц с ограниченными возможностями / Ю.О. Долинный. Краматорск: ДДМА, 2017. 83 с.
7. Йохум И. Йога и лечебная гимнастика для подвижности и растяжки / И. Йохум. – Минск : Попурри, 2009. – 80 с.
8. Концепция формирования позитивной мотивации на здоровый образ жизни у детей и молодежи, утверждена приказом МОН Украины за 21. 07. 04, № 605.
9. Образовательные технологии: науч.-метод.пособие / О.М. Пехота [там же]; ответств.ред. О. М. Пехота. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
10. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
11. Физическое воспитание студентов: курс лекций / Под ред. Р.Р. Сиренко. – Львов: ЛНУ им. Ивана Франка, 2011. – 251 с.
12. Фурманов И. А. Фурманова Н. В. Основы групповой психотерапии: Учеб. Пособие. – Мн.: Тесей, 2004. – 256 с.

Ладзина Н.А.<sup>1</sup>, Акажанова А. Т.<sup>2</sup>, Бисенова Ш.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Восточно-Казахстанский государственный университет им. С.Аманжолова  
(Усть-Каменогорск, Қазақстан)

<sup>2</sup> Казахский национальный педагогический университет им.Абая  
(Алматы, Қазақстан)

<sup>3</sup> Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова  
(Атырау, Қазақстан)

## ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ДЕСКРИПТОРЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ В ИННОВАЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

### Аннотация

В данной статье представлено исследование взаимосвязи личностных особенностей и проявление этого факта в инновационном процессе. Обозначенная проблема предстает в психологии как проявление консерватизма, конформизма и других психологических и социально-психологических феноменов, получивших обобщенное название «психологические барьеры», которые понимаются как трудности в деятельности человека, вызванные особенностями его психического состояния и личностными особенностями «консервирующими» потенциал его активности. Описаны типы психологических барьеров, раскрыта их специфика в инновационном процессе. В статье показано, что такие личностные особенности как внешний локус контроля, внешняя профессиональная мотивация, консерватизм и определенные ценностные ориентации влияют на непринятие нововведений и будут сильнее выражены у преподавателей средней школы, чем у преподавателей высшей школы. Результаты и выводы, представленные авторами, могут быть полезны при подготовительном этапе нововведений в системе образования для предупреждения формирования психологических барьеров и повышения эффективности процесса внедрения.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, психологический барьер, личностные особенности, локус контроля

Ладзина Н.А.<sup>1</sup>, Ақажанова А.Т.<sup>2</sup>, Бисенова Ш.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті  
(Өскемен, Қазақстан)

<sup>2</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)

<sup>3</sup> Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,  
(Атырау, Қазақстан)

## ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЖЕКЕ ҚАСИЕТТЕРІ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТОСҚАУЛДАРДЫҢ ДЕСКРИПТОРЫ РЕТІНДЕ

### Аңдатпа

Бұл мақалада жеке ерекшеліктердің өзара байланысы және инновациялық процестегі осы фактінің көрінісі қарастырылған. Аталған проблема психологияда консерватизмнің, конформизмнің және басқа психологиялық, элеуметтік-психологиялық құбылыстардың көрінісі ретінде пайда болады, олар адамның іс-әрекетіндегі қиындықтар деп түсіндіріледі, жалпылама түрде «психологиялық кедергілер» деп аталады, олар адамның психикалық күйінің сипаттамалары мен оның қызметінің әлеуетін «сақтайтын» жеке қасиеттерінен туындаған және оның белсенділік потенциалын «шектейтін» қиындықтар ретінде түсіндіріледі. Психологиялық кедергілердің түрлері, олардың инновациялық процестегі ерекшеліктері ашылған. Мақалада сыртқы бақылау локусы, сыртқы кәсіби мотивация, консерватизм және белгілі бір құндылық бағдарлары сияқты тұлғалық ерекшеліктердің инновацияларды қабылданбауына әсер ететіндігі және жоғары мектеп мұғалімдеріне қарағанда орта мектеп мұғалімдері арасында көбірек байқалатыны көрсетілген. Авторлар ұсынған

нәтижелер мен тұжырымдар психологиялық кедергілердің алдын-алу және іске асыру процесінің тиімділігін арттыру үшін білім беру жүйесіндегі инновациялардың дайындық кезеңінде пайдалы болуы мүмкін.

**Түйін сөздер:** инновациялық белсенділік, психологиялық тосқауыл, тұлғалық ерекшеліктер, бақылау локусы

*Ladzina N.A.<sup>1</sup>, Akazhanova A.T.<sup>2</sup>, Bisenova Sh.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> *East Kazakhstan State University named after S.Amanzholova  
(Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan)*

<sup>2</sup> *Kazakh National Pedagogical University named after Abay  
(Almaty, Kazakhstan)*

<sup>3</sup> *Atyrau State University named after H.Dosmukhamedova  
(Atyrau, Kazakhstan)*

## **PERSONAL FEATURES OF TEACHERS AS DESCRIPTORS OF MANIFESTATION OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS IN AN INNOVATIVE PROCESS**

### *Abstract*

This article presents a study of the relationship of personal characteristics and the manifestation of this fact in the innovation process. The indicated problem appears in psychology as a manifestation of conservatism, conformism, and other psychological and socio-psychological phenomena, collectively called “psychological barriers”, which are understood as difficulties in a person’s activity, caused by the characteristics of his mental state and personal characteristics “preserving” the potential of his activity. types of psychological barriers, their specificity in the innovation process is disclosed. The article shows that such personality characteristics as the external locus of control, external professional motivation, conservatism and certain value orientations influence the rejection of innovations and will be more pronounced among high school teachers than among higher school teachers. The results and conclusions presented by the authors can be useful in the preparatory stage of innovations in the education system to prevent the formation of psychological barriers and increase the effectiveness of the implementation process

**Keywords:** innovative activity, psychological barrier, personality traits, locus of control

Апробация и внедрение новых форм и методов работы в сфере образования представляют собой постоянную потребность. Ввиду того, что процессы демократизации и гуманизации являются постоянно идущими, развивающими общество процессами, они определяют требование не относиться к инновациям как к некоторой мимолетной потребности и краткосрочному явлению. Разработку, апробацию и внедрение инноваций в системе образования следует рассматривать как непрерывный процесс, как компонент повседневной образовательной деятельности.

Любой процесс в образовании – учебный или инновационный – это, прежде всего деятельность, субъектами которой являются не только руководители системы образования и образовательных учреждений, но и сами педагоги. Их отношение и их профессиональное участие в инновационных процессах и обеспечивают, в конечном счете, их успешность. Поэтому исследование субъективных препятствий нововведениям в образовательной системе является актуальной задачей различных наук связанных с организацией системы образования учебного процесса. Обозначенная проблема предстает в психологии как проявление консерватизма, конформизма и других психологических и социально-психологических феноменов, получивших обобщенное название «психологические барьеры», которые понимаются как трудности в деятельности человека, вызванные особенностями его психического состояния и личностными особенностями «консервирующими» потенциал его активности [1,2].

Исследования психологических барьеров в основном велось в нескольких направлениях: исследование собственно феномена психологического барьера, описание его форм проявления и определение границ применения термина «психологические барьеры; исследование факторов, которые стимулируют появление барьеров или служат их прямой причиной; исследование личностных особенностей педагогов и их влияние на проявление психологических барьеров в условиях инновационной деятельности; исследование факторов условий, позволяющих преодолеть психологические барьеры.

При этом стоит отметить, что большинство исследования по проблеме психологических барьеров в инновационной деятельности касались в основном педагогов средней школы, в то время как преподаватели ВУЗов очень редко становились объектом таких исследований. В своем исследовании мы исходим из предположения, что такие личностные особенности как внешний локус контроля, внешняя профессиональная мотивация, консерватизм и определенные ценностные ориентации влияют на непринятие нововведений и будут сильнее выражены у преподавателей средней школы, чем у преподавателей высшей школы.

Сопrotивление нововведению – это фундаментальный закон инновационного процесса. Поэтому необходимо всестороннее изучение данного феномена, позволяющее научно обосновать тактики успешного преодоления психологических барьеров, которые мешают эффективному осуществлению нововведений.

Наибольшее внимание в разработке тактик и стратегий по преодолению барьеров уделяется социально-психологическим аспектам. Исследователи А.Овсянников, А. Орлов и др. [3,4] рассматривают социально-психологическое препятствие в системе "человек - нововведение", где успешность нововведения зависит от ряда характеристик, соотносимых с объектом внедрения:

1) Нововведение осуществляется легче, если есть преимущество нового в сравнении со старым. Для педагогических инноваций – это облегчение в педагогической работе и более высокий результат воспитания и обучения, который невозможно получить старыми способами;

2) Нововведение принимается легче, если оно совместимо с существующими ценностями и опытом;

3) Сложность инновации;

4) Простота апробации, т.е. если нововведения можно опробовать по частям, по элементам, то прогноз о его судьбе более благоприятен;

5) Коммуникативность нововведение - возможность его распространения по каналам неформального общения. Для педагогических инноваций относительно высокая коммуникативность характерна, прежде всего, на этапах ознакомления и появления интереса и оценки новшества. Передача самого умения действовать по-новому через общение с коллегами - учителями, как правило, неэффективна.

П. Андреев, А. Китов рассматривают психологический барьер в системе "человек-человек", т.е. в системе взаимоотношения людей, устанавливающихся по поводу нововведения и порождаемых им изменений. Авторы Ю. Красовский, Г. Андреева понимают под психологическим барьером трудности в деятельности человека, вызванные особенностями его психического состояния и "консервирующие" потенциал его активности. [5,6]. Р. Кричевский и др. – психологические препятствия, мешающие оптимальному протеканию процесса адаптации личности к новым факторам внешней среды, вызванные либо особенностями ситуациями, либо особенностями личности. [7,с,127]. С точки зрения В. Антонюка «психологический барьер» рассматривается как: форму проявления социально психологического климата коллектива в условиях инновации в виде негативных психических состояний работников, вызванных нововведением; как совокупность действий, суждений, умозаключений, ожиданий и эмоциональных переживаний работника, в которых осознаваемо или неосознаваемо, скрыто или явно, преднамеренно или непреднамеренно выражаются негативные психические состояния. [8,с.124].

Таким образом, в качестве параметров психологического барьера мы выделим следующее: составляющие барьера, т.е. конкретные факторы, вызывающие негативную реакцию людей; степень психологического барьера, определяемую количеством людей, имеющих негативную окраску; характер барьера, т.е. форма проявления негативных реакций людей. Форму проявления барьера условно можно разделить на три группы: пассивная форма; активная форма; крайняя форма.

За внешними проявлениями психологических барьеров "стоят" психологические свойства личности. Рамки статьи не дают возможность рассмотреть их подробно, поэтому остановимся только на тех выводах, которые обозначают дальнейший подбор диагностических методик для нашего исследования [9,с,142]: инертность мышления, догматизм, консерватизм и охранительное мышление.

Для краткости приведем различные точки зрения на психологические барьеры в таблицах 1.



**Таблица1** Типы психологических барьеров по А. Занковскому [10]

Тип барьера	Характеристика
1 Барьер некомпетентности	Возникает вследствие неуверенности в себе в своих силах, опасение, что человек не сможет в должной степени выполнить свои обязанности после нововведений и, как следствие, неуверенность в том, что сможет повысить свою квалификацию до нового необходимого уровня.
2 Барьер навыка, привычки и традиции	Возникает вследствие желания сохранить существующий способ работы, к которому человек привык. Все, что входит в навыки и привычки, а, самое главное, в процесс труда, делает его менее напряженным.
3 Барьер идиллии	Глубокая удовлетворенность своим положением как психологический барьер.
4 Барьер увеличения	Боязнь, что нововведение вызовет неадекватную загруженность работой.
5 Барьер шефа	Возникает из-за неуверенности в том, что руководитель не справится с новыми задачами, что просчеты и ошибки при нововведениях смогут негативно отразиться на благополучии коллектива.

*Типы психологических барьеров (по Кричевскому, Кубра, Шелудько)*

Типы барьера	Характеристика
1 Престижный	Нововведение может изменить статус человека - участника нововведения его престиж может покачнуться на фоне других, которые достигли лучших результатов.
2 Профессиональный	В ходе работы учитель вырабатывает свой надситуативный подход к решению различных задач. Каждый учитель воспринимает предлагаемые ему идеи и решения, лишь соотнося их (осознано или неосознанно) с ранее выработанными в собственном опыте убеждениями, идеями, взглядами.
3 Этический	Несоответствие нововведения этическим нормам, установкам учителя.
4 Коммуникативный	Затруднения в общении - субъективно переживаемое человеком состояние "сбоя" в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действий, непонимание партнера, изменение коммуникативной ситуации и тд.
5 Мотивационный	Несовпадение мотивов нововведения и мотивов исполнителей.

К личностно-профессиональным особенностям педагога, прежде всего, следует отнести особенности его сознания в ситуации нововведения, его готовность к определенному восприятию инновации, настрой на соответствующие нововведения. Все это можно назвать Личностно-профессиональной позицией педагога, в которой выделяется два уровня: [11].

1) уровень сознания, где взаимодействуют представления человека о мире, о себе, о различных сторонах своей профессии, социальные и педагогические взгляды, идеалы и убеждения; 2) уровень личностных установок.

В данном случае установки выступают как неосознаваемые или частично осознаваемые мотивы поведения человека. На уровне установок взгляды, представления преобразуются в готовность действовать определенным образом. Отношение учителя к нововведениям определяется, прежде всего, комплексом его установок на ученика, на себя как на педагога и на способы работы. При высокой предрасположенности педагога к использованию нововведения его установки на ученика, на себя, на способ деятельности соответствуют главным чертам данной инновации. И наоборот, учитель не склонен принимать новшество, если его установки противоречат предлагаемому нововведению.

Эти установки в процессе совместной деятельности и межличностного психологического взаимоотражения формируют социально-психологические отношения, а также группу мотивов. Индивидуализированное отношение учителя к содержанию инноваций, к членам инновационной группы может проявиться в действиях, суждениях, настроениях и часто представляет собой сплав

сознательного и бессознательного. Это отношение, как правило, активно влияет на процесс становления нового. Поэтому мы включили в число дескрипторов инновационных барьеров мотивацию преподавателя.

Объектом нашего исследования являются преподаватели трех городских школ и преподаватели университетов Восточно-Казахстанской области. Учебные заведения, выбранные для проведения эксперимента, находятся в процессе реализации инновационных изменений

Исследование проводилось в один этап в форме непосредственного фронтального тестирования преподавателей с целью определения их личностных особенностей: типа профессиональной мотивации, локуса контроля, черт личности и их отношения к проводимым нововведениям. Полученные данные мы подвергли первичной и вторичной статистической обработке с целью более глубокого анализа полученных результатов и проверки поставленной гипотезы. Исследование проводилось с помощью следующего набора методик: опросник уровня субъективного контроля (модифицированная версия УСК); методика исследования мотивации профессиональной деятельности К.Замфир; опросник 16 PF Р.Кэттелла; анкета «Отношение к нововведениям» [12].

Наш анализ мы начнем с результатов исследования с помощью методики мотивации профессиональной деятельности Р.Замфир.

**Таблица 2** Средние показатели по шкалам методики Замфир

	ВМ	ВПМ	ВОМ
Преподаватели вузов	3,5	4	2,5
Учителя школ	3,5	4,33	2,5

ВМ – внутренняя мотивация; ВПМ – внешняя положительная мотивация; ВОМ – внутренняя отрицательная мотивация.

Из таблицы 2 видно, что преобладающим типом мотивации, как у преподавателей университета, так и у преподавателей школ является внешняя положительная мотивация. Это означает, что профессиональная деятельность преподавателей мотивируется внешними положительными стимулами (если обратиться к известной народной мудрости о «кнуте и прянике», то внешняя положительная мотивация – это «пряник»). Такими мотивами являются мотив заработка, престижи профессии или мотив хорошего выполнения решений руководства и т.д. Согласно концепциям А.Реана и Я.Коломинского [13,с. 237] наилучшим мотивационным комплексом профессиональной мотивации будет такой:

$ВМ > ВПМ > ВОМ$  или  $ВМ = ВПМ > ВОМ$ , т.е. индекс внутренней мотивации должен преобладать или быть равным индексу внешней положительной мотивации.

В нашем случае мотивационный комплекс выглядит так:

$ВПМ > ВМ > ВОМ$ , т.е. преобладает индекс внешней положительной мотивации.

Далее мы выделили среди испытуемых преподавателей университета и преподавателей школ три группы по признаку ведущей профессиональной мотивации и проверили их на наличие/отсутствие взаимосвязи с результатами анкетирования. Эти данные представлены в таблице 3.

**Таблица 3** Показатели статистической связи между ответами на вопросы анкеты и результатами исследования по методике К.Замфир (преподаватели университета)

	Вопросы анкеты										
	%	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ВМ	28%	0,153	0,302*	0,084	0,165	0,13	-0,03	0,191	0,297*	-0,122	-0,131
ВПМ	66%	0,06	0,28*	0,141	-0,335*	-0,032	0,191	-0,120	-0,137	0,122	0,353*
ВОМ	6%	-0,278*	-0,26	-0,132	-0,180	0,063	0,081	-0,223	-0,281*	0,016	-0,288*

В таблице представлены коэффициенты линейной корреляции между вопросами анкеты и показателями профессиональной мотивации. Помеченные звездочками коэффициенты являются статистически значимыми. Так показатели испытуемых преподавателей вуза (6% процентов от общего числа преподавателей), у которых преобладает внешняя отрицательная мотивация тесно

связаны с ответами на первый вопрос анкеты «Верите ли Вы в возможность серьезного, принципиального улучшения деятельности предприятия в течение ближайших 2-3 лет?», причем связь эта обратная, т.е. эти испытуемые не верят в изменения в работе их учебного учреждения в ближайшие 2-3 года ( $p = -0,278$  на 5% уровне значимости). Также обозначилась статистически значимая обратная связь отрицательной внешней мотивации с восьмым вопросом анкеты «После проведенных в вашем коллективе преобразований работать стало...». Это означает, что данным испытуемым характерно мнение, что проводимые изменения никак не повлияли на изменение условий работы в их первичном коллективе ( $p = -0,281$ ). И последняя обнаруженная связь показателя внешней отрицательной мотивации с 10 вопросом анкеты «В нашем коллективе желание отдельных людей улучшить, перестроить собственную работу и работу коллектива чаще всего...». Показатель связи  $p = 0,288$ , что говорит о связи внешней отрицательной мотивации с мнением, что желание отдельных людей улучшить работы всегда натывается на равнодушие начальства.

В то же время обнаружилась обратная связь между внешней положительной мотивацией преподавателей с мнением о том, что в последнее время никаких положительных изменений на их предприятии в целом не произошло. Кроме того прослеживается статистически значимая связь внешней положительной мотивации с мнением о том, что желание работников улучшить собственную работу горячо приветствуется руководством. По всей видимости преподаватели во внешней положительно мотивацией сильно ориентированы на положительное мнение о них руководства и собственный престиж, что обусловило их мнение, прямо противоположное мнению их коллег с внешней отрицательной мотивацией, об участии руководства в поддержке инициатив рядовых преподавателей.

С показателем внутренней мотивации мы обнаружили две взаимосвязи: со вторым вопросом анкеты «Верите ли Вы в возможность создания эффективной системы управления на предприятии?» и с восьмым вопросом «После проведенных в вашем коллективе преобразований работать стало...». Преподаватели с внутренней мотивацией, таким образом, считают, что возможно создание эффективной системы управления в их образовательном учреждении ( $p = 0,302$ ) и что после проведенных нововведений работать стало легче

**Таблица 4** Показатели статистической связи между ответами на вопросы анкеты и результатами исследования по методике К.Замфир (учителя школ)

	Вопросы анкеты										
	%	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
ВМ	30	0,276	0,279*	0,016	0,265	0,063	-0,03	0,19	-0,269	-0,122	0,31*
ВПМ	59	-0,03	0,249	0,253	0,02	0,084	0,266	-0,03	0,12	-0,063	0,193
ВОМ	11	-0,32*	0,2	-0,12	-0,122	0,06	-0,032	0,18	0,063	-0,284*	0,073

Из таблицы 4 видно, статистически значимых связей оказалось не много. Показатель внешней отрицательной мотивации (11% испытуемых) тесно связан обратной зависимостью с ответами на первый вопрос анкеты. Эти данные совпадают с данными преподавателей университета. В данном случае учителя с внешней отрицательной мотивацией считают, что возможность принципиальных изменений в деятельности их школы сомнительна ( $p = -0,32$ ). Также учителя с внешней отрицательной мотивацией склонны считать, что большинство их коллег полностью не готовы к перестройке работы ( $p = -0,284$ ). В данном случае объяснить такой факт можно следующим образом. Испытуемые, главным фактором профессиональной деятельности которых является негативная внешняя мотивация, по всей видимости, не верят в то, что другие работники могут работать из других побуждений. Это лишний раз доказывает, что такой показатель как отрицательная внешняя мотивация способен негативно сказываться на восприятии инициатив коллег в ситуации нововведений.

Далее мы переходим к анализу результатов полученных с помощью методики исследования локуса контроля. Она на наш взгляд существенно дополнит результаты исследования по методике К.Замфир.

Итак, преподавателей университета и учителей школ мы разделили на основании методики исследования субъективного локуса контроля на группы с выраженной экстернальностью и

интернальностью. В обеих выборках преобладают испытуемые с интернальным локусом контроля и различий между выборками значимых нет, результаты можно считать идентичными. Далее мы обратимся к анализу ответов испытуемых экстерналов и интерналов преподавателей университета по анкете (таблица 6).

**Таблица 5** Процентное соотношение позитивных ответов в интернальной и экстернальной группах среди преподавателей университета

Группа	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос
Интерналы	45%	39%	34%	56%	45%
Экстерналы	23%	20%	19%	38%	25%

Результаты, представленные в таблице 5, говорят о том, что для испытуемых с интернальным локусом контроля характерны положительные ответы на вопросы с 1 по 5 анкеты. Это говорит в пользу того, что экстернальный локус субъективного контроля можно считать негативным фактором влияющим на отношение к инновационным процессам. Эти данные подтверждаются и в выборке учителей школ. Там эти данные даже более выражены. Обратимся к таблице 7. На первый вопрос "Верите ли Вы в возможность серьезного, принципиального улучшения деятельности предприятия в течение ближайших 2-3 лет?" в группе интерналов утвердительно ответили 70% испытуемых, в экстернальной группе – 30%. То есть в группе интерналов наблюдается более позитивное отношение к изменениям в школе. На второй вопрос " Верите ли Вы в возможность создания эффективной системы управления на предприятии?" наблюдается следующее соотношение – 40% в интернальной и 20% в экстернальной. Рассматривая процентные показатели по другим вопросам, мы наблюдаем большее количество позитивных ответов в интернальной группе.

**Таблица 6** Процентное соотношение позитивных ответов в интернальной и экстернальной группах среди учителей школ.

Группа	1 вопрос	2 вопрос	3 вопрос	4 вопрос	5 вопрос
Интерналы	70%	40%	80%	80%	70%
Экстерналы	30%	20%	30%	40%	20%

Поскольку отношение к инновационному процессу наиболее точно отражали ответы на первый и третий вопросы, мы провели сравнительный анализ коэффициентов корреляции интернальной и экстернальной групп по этим показателям.

Таким образом, в интернальной группе по первому вопросу коэффициент равен 0,26, тогда как в экстернальной группе 0,1729. По третьему вопросу коэффициент в группе интерналов равен 0,353, в группе экстерналов 0,17. Полученные данные иллюстрируют большую статистическую значимость корреляционной зависимости в интернальной группе испытуемых.

Анализ результатов корреляционного исследования связей между вопросами анкеты и личностными особенностями по тесту Кэттела в таблице 7, позволяет сделать следующие выводы:

**Таблица 7** Показатели коэффициента корреляции между показателями анкетного опроса и исследования по методике Кэттела (преподаватели университета)

Вопросы анкеты	Факторы-шкалы опросника Кэттела							
	E	G	H	L	M	N	Q1	Q2
1	-0,049	-0,176	*0,311	0,031	*0,321	-0,201	*0,34	0,150
2	-0,196	0,210	0,001	0,018	0,339	0,138	0,173	0,243
3	0,136	-0,015	0,007	0,223	0,237	0,232	*0,273	-0,015
4	0,045	-0,176	0,119	0,030	0,181	0,201	0,174	-0,176
5	0,002	0,023	-0,130	0,010	0,504	0,245	0,130	0,138
6	-0,072	0,010	0,136	-0,015	0,747	-0,072	0,237	0,232

7	0,224	0,017	0,045	-0,176	0,119	0,224	0,181	-0,130
8	0,136	-0,015	0,110	0,223	0,237	0,232	0,224	0,030
9	*-0,298	-0,176	0,119	0,030	0,181	-0,100	0,226	0,403
10	0,030	0,023	-0,496	0,040	0,504	0,114	*0,279	*0,275

Статистически значимая связь подтвердилась лишь в семи случаях. Так существует обратная взаимосвязь между таким качеством личности преподавателей университета как доминантность и мнением, выраженным в анкете, что большинство коллег готовы к перестройке работы. Такая личностная особенность как смелость, а также практичность и радикализм оказались тесно связанной у преподавателей с положительными ответами на первый вопрос анкеты «Верите ли Вы в возможность серьезного, принципиального улучшения деятельности предприятия в течение ближайших 2-3 лет»

В выборке учителей школ можно говорить о статистически значимой связи в четырех случаях. Прежде всего, отметим связь между радикализмом испытуемых учителей как выраженным качеством их личности и положительными ответами на вопросы 1 и 2, т.е. выраженной верой в возможность изменения деятельности учреждения в целом и создания эффективной системы управления, получена высокая статистическая значимость между положительными показателями 2 и 10 вопросов анкеты и таким качеством личности как самостоятельность.

Обобщая полученные по данной методике результаты, следует отметить, что радикализм во взглядах, смелость и нонконформизм связаны с положительным отношением к инновациям.

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что испытуемые вне зависимости от их принадлежности к группе учителей или преподавателей разделились на три группы по отношению к нововведениям, те, кто их принимает и положительно относится, те, кто не видит никаких изменений и те, кто отрицательно относится к ним

Мы выяснили, что тип профессиональной мотивации оказывает влияние на отношение к нововведениям. Так можно с уверенностью сказать, что негативная внешняя мотивация профессиональной деятельности влияет на негативное восприятие инновационных процессов.

Экстернальный локус контроля можно считать так же негативным фактором влияющим на восприятие инноваций. Наше исследование показало, что процентное соотношение положительных ответов на вопросы анкеты, призванной выявить отношение к инновационным процессам преобладает у испытуемых с интеральным локусом контроля.

Результаты исследования по методике Кэттела, что радикализм во взглядах, смелость и нонконформизм связаны с положительным отношением к инновациям, в то же нам не удалось выявить те качества, которые негативно влияют на отношение к инновациям.

#### Список использованной литературы:

1. Кларин М.В. *Инновации в мировой педагогике.*-Рига, 1995.-176с.
2. Кан-Калик В.А. Никандров Н.Д. *Педагогическое творчество.*-М.,1990.-231с.
3. Овсянников А. *Инновации в школе: характер и результаты // Народное образование.*-1993. – №6-8. – С. 16-32.
4. Орлов А.А. *Мониторинг инновационных процессов в образовании // Педагогика.* –1996. – №3. – С. 9-15.
5. Андреева.Г.М. *Психология социального познания.* Москва; 2004. – 288с.
6. Красовский Ю.Д. *Организационное поведение.* М.: Юнити-Дана, 2012. – 488с. –4-е изд.
7. Кричевский Р. Л. *Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе.* – М.: Дело, 1993. – 352 с.
8. П.Антонюк В.И. *Опыт исследования социально-психологических проблем системных нововведений: Автореф. дис. канд. филос. наук.* М., 1975. – 22 с.
9. *Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С.А.Смирнова.* – М., 1998. – 512 с.
10. Занковский А.А. *«Психология лидерства: от поведенческой модели к культурно-ценностной парадигме»:* Институт психологии РАН; Москва; 2011, [http://www.litres.ru/pages/biblio\\_book.art=9398240](http://www.litres.ru/pages/biblio_book.art=9398240)

11. Дроздова Н.В. Содержательные особенности психологических барьеров студентов физико-математического факультета // Интернет-журнал «Мир науки» 2016, Том 4, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/47PSMN416.pdf>

12. Thu Trang To. Issledovanie organizacionnoj kul'tury: metodologija kolichestvennoj ocenki i analiza. Jekonomika, statistika i informatika. Vestnik UMO - Economy, 2014, <sup>1</sup> 2, pp. 130–133. // Психологический журнал.-1989.-№2.-с.68-75.

13 Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология.- СПб, 1999. – 416 с.

МРНТИ 15.81.29

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.03>

Б.Д.Жигитбекова <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан

## ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ҚАСИЕТТЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Қазіргі кезеңде психологтардың кәсіби маңызды қасиеттері, оларды жоғарға оқу орындарында дайындау барысында маңызды роль атқарады. Кәсіби маңызды қасиеттердің даму деңгейлері өзінің мамандығына деген қанағаттануының негізгі шарты болып есептеледі. Психологтардың мамандықтарының сауатты түрде психологиялық сипаттама жасау, осы сипаттама негізінде психограмма құру болашақ психолог-мамандардың өзінің мамандығына деген кәсіби дайындығын білдіреді.

Осы пікірлерге сүйене отырып, психолог қызметінде маңызды тұлғалық қасиеттердің ішінде эмпатия (бірге әсерлену), тіл табысқыштық (коммуникабельность), жауапкершілік сезімі, тәуеліздік (независимость), эмоционалдық тұрақтылық, тыңдай алу қасиеті жоғарғы интеллект, креативтілік және рефлексия қасиеттерін негізге аламыз.

**Кілттік сөздер:** психологтың маңызды қасиеті, жауапкершілік, эмпатия, тыңдай білу.

*B.D. Zhigitbekova<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Abay Kazakh National Pedagogical University*

## FEATURES OF PROFESSIONAL QUALITIES OF A PSYCHOLOGIST

*Abstract*

At the present stage, professionally important approaches of psychologists play an important role in their training in higher education institutions. The level of development of professionally important qualities is the main condition for satisfaction with your profession. Competent preparation of psychological characteristics of specialties of psychologists, drawing up a psychogram based on this characteristic implies professional training of future specialists-psychologists for their profession. Based on these opinions, in the work of a psychologist, we proceed from the most important personal qualities, such as empathy (joint impression), sociability (sociability), sense of responsibility, dependence (independence), emotional stability, ability to listen, high intelligence, creativity and reflection.

**Keyword:** important qualities of a psychologist: responsibility, empathy, and listening skills.

Б.Д. Жигитбекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПСИХОЛОГА

### Аннотация

На современном этапе профессионально важные подходы психологов играют важную роль в подготовке их в высших учебных заведениях. Уровень развития профессионально важных качеств является основным условием удовлетворенности своей профессией. Грамотное составление психологической характеристики специальностей психологов, составление психогаммы на основе этой характеристики подразумевает профессиональную подготовку будущих специалистов-психологов к своей профессии. Опираясь на эти мнения, в деятельности психолога мы исходим из важнейших личностных качеств, таких как эмпатия (совместное впечатление), коммуникабельность (коммуникабельность), чувство ответственности, зависимость (независимость), эмоциональная устойчивость, способность слушать, высокий интеллект, креативность и рефлексия.

**Ключевые слова:** важные качества психолога, ответственность, эмпатия, умение слушать.

Қазіргі уақытта "жауапкершілік" ұғымы "өз іс-әрекеттерінде, әрекеттерінде біреуге есеп беру қажеттілігі, міндеті" деп түсіндіріледі [1]. "Қажеттілік" сөзінің тезаурусы қызықты нәтиже береді; бұл қажеттілік, қажеттілік, қажеттілік – сол арқылы мотивацияның болуы жанама түрде көрсетіледі. Бір мезгілде міндет " борыш ретінде түсіндіріледі [1], бұл жауапкершіліктің моральдық, адамгершілік мінез-құлық нормаларымен және адамдар арасындағы қарым-қатынастармен байланысын көрсетеді. Осылайша, адамның жауапкершілігі оның міндеттерімен, борыштың дамыған сезімімен байланыстырылады және адамға жүктелетін немесе оның өз іс-әрекеттерінде есеп беру және олардың ықтимал салдары үшін өзіне кінәсін қабылдау міндеттемесі ретінде айқындалады..

Қазіргі уақытта жауапкершілік психологияның әртүрлі салаларында зерттеледі. Бұл ұғымның қатаң ғылыми анықтамасын беруге тырысқанымен, біраз қиындықтар туындайтындығына қарамастан, оның кейбір аспектілері кеңінен зерттелген.

Жауапкершіліктің пайда болуының объективті себебі, адамның әлеуметтік сипаты. Жауапкершілікте әлеуметтік жетілген адамды әлеуметтік жетілмеген адамнан ерекшелетінін атап айтуға болады..

Жауапкершілік ешқашан да болмайды, ол әрқашан тақырыпқа байланысты болады. Жауапкершілік субъектісінің болуы субъектіге жауапты, оған тапсырылған немесе оны орындау үшін қабылдаған объектіні талап етеді. Субъект пен жауапкершілік объектісі арасындағы байланыснан тұжырымдаманың уақытша келешегі пайда болады: жасалған әрекеттің жауапкершілігі ретроспективті аспект болып табылады; не істеу керек екендігінің жауапкершілігі перспективалық аспект болып табылады.

Әдетте, жауапкершілік «қызмет» немесе «әлеуметтік қатынастар» ұғымымен тығыз байланысты. Осы тақырыптың кез-келген кезеңі кез-келген әлеуметтік қатынастардан «жауаптылық» түсінігін сипаттауы мүмкін, онда барлық кеңестік авторлар объективті және субъективті жағынан ерекшеленеді. Анисимовтың жазғанындай: «Моральдық жауапкершілік қоғамның (класс, адамдар және т.б.) моральдық қағидалар, әлеуметтік қажеттіліктерді білдіретін нормалар түріндегі командаларға жасайтын объективті талаптардың жиынтығы ретінде талдаудың кең әлеуметтік аспектісіне ие. Ол сондай-ақ субъективті, психологиялық мазмұндағы - сана-сезімнің түрі (жауапкершілік, міндет, ар-ождан және т.б.) түріндегі жауапкершілікте болуы мүмкін [2]. . Кез-келген әлеуметтік қатынас субъекті-субъект қатынасы [3]. Сондықтан жауапкершілік субъектісінен басқа, оған жауап беру керек болатын тағы бір мәселе болуы керек.

Жеке тұлғаның жауапкершілігінің бүкіл ауқымы оның жасына және әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі ұстанымдарына байланысты өзінің рөлдік міндеттер жиынтығымен сипатталады. Адамның әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі орны мен оған қатысты міндеті сыртқы жағынан оған берілген субъект үшін сыртқы жауапкершілікті сипаттайды. Мұндай көзқарас мәселенің субъективті аспектілерін қарау арқылы толықтырылуы тиіс. Этикада және психологияда сыртқы қаулылардың жеке адамның игерілуіне және ішкі заңы мен импульсіне айналуы жалпыға бірдей қабылданады. Бірақ әлеуметтік функцияларды игеру және адамның жауапкершілігін білуі

көптеген факторлармен анықталады: танымдық, мотивациялық, сипаттамалық, ситуациялық, экологиялық және т.б. Нәтижесінде, субъективті жауапкершілік кейде объективті түрде бөлінеді.

Кез келген жағдайда, бақылаудың мақсаты - қызмет субъектісінің жауапкершілігін шектеу.

Жауапкершілік шарасы әртүрлі факторларға, объективті және субъективті жағдайларға байланысты, олар бір немесе басқа қызмет түрімен жүреді.

Маманның жауапкершілігі. «Жеке жауапкершілік» ұғымының анықтамасына сүйене отырып, біз «кәсіби жауапкершілік» ұғымының мазмұнын белгілейік. Ол қоғамның кәсіптік қызметтің ерекшеліктеріне байланысты адамға ұжымдар жасайтын сыртқы талаптарының көрінісі ретінде қалыптасады және кәсіби этика, кәсіби борыш пен қоғамға және өздерінің кәсіби іс-әрекеттерінің нәтижесі үшін жауап беру қажеттілігіне байланысты. Маман өзінің кәсіби қызметінде моральдық қағидаларды және кәсіптік нормаларды сақтап қалуды өз міндетіне алады. Бұл қоғамның талаптары бойынша ғана емес, жоғары кәсіптік өзін-өзі ақпараттандыру арқылы да міндетті. Сондықтан маманның жауапкершілігі оның кәсіби маңызды сапасы, өзін-өзі кәсіби іс-қимыл туралы, жалпы алғанда, жалпыға ортақ адамдар туралы есеп беру міндеті.

Біз келесі жұмыс бабындағы жауапкершілігін анықтадық: жауаптылық субъектінің көзқарасына, оның бейімделуіне, қажеттілігін орындауға дайын екендігін көрсетеді. Ол ішкі бақылаудың және жеке адамның егжей-тегжейін ішкі реттеуге арналған құрал болып табылады, ол өз қалауы бойынша саналы түрде және өз еркімен жүзеге асырады. Жауапкершілік талаптарды орындау немесе орындамау үшін жауап беру қажеттілігіне байланысты.

«Эмпатия» (ағылшын тілінде empathy - жанашырлық, мазасыздану, басқа біреуді өз орнына қойып көру қабілеті) - адамның басқа адамдардың тәжірибесіне эмоциялық жағынан жауап беру қабілеті. «Эмпатия басқа адамның субъективті қабылдауын, оның ішкі әлеміне енуін, оның тәжірибелерін, ойларын және сезімдерін түсінуді қамтиды»

Жауапкершіліктің пайда болуының объективті себебі, адамның әлеуметтік сипаты. Жауапкершілікте әлеуметтік жетілген адамды әлеуметтік жетілмеген адамнан ерекшелетінін атап айтуға болады..

Жауапкершілік ешқашан да болмайды, ол әрқашан тақырыпқа байланысты болады. Жауапкершілік субъектісінің болуы субъектіге жауапты, оған тапсырылған немесе оны орындау үшін қабылдаған объектіні және объектіні талап етеді. Субъект пен жауапкершілік объектісі арасындағы байланыстан тұжырымдаманың уақытша келешегі пайда болады: жасалған әрекеттің жауапкершілігі ретроспективті аспект болып табылады; не істеу керек екендігінің жауапкершілігі перспективалық аспект болып табылады.

Әдетте, жауапкершілік «қызмет» немесе «әлеуметтік қатынастар» ұғымымен тығыз байланысты. Осы тақырыптың кез-келген кезеңі кез-келген әлеуметтік қатынастардан «жауаптылық» түсінігін сипаттауы мүмкін, онда барлық отандық авторлар объективті және субъективті жағынан ерекшеленеді. Анисимовтың жазғанындай: «Моральдық жауапкершілік қоғамның (класс, адамдар және т.б.) моральдық қағидалар, әлеуметтік қажеттіліктерді білдіретін нормалар түріндегі командаларға жасайтын объективті талаптардың жиынтығы ретінде талдаудың кең әлеуметтік аспектісіне ие. Ол сондай-ақ субъективті, психологиялық мазмұндағы - сана-сезімнің түрі (жауапкершілік, міндет, ар-ождан және т.б.) түріндегі жауапкершілікте болуы мүмкін .

Кез-келген әлеуметтік қатынас субъекті-субъект қатынасы. Сондықтан жауапкершілік субъектісінен басқа, оған жауап беру керек болатын тағы бір мәселе болуы керек. Соңғы кезде әдебиетте «билік» деп аталады .

Әлеуметтік қарым-қатынастың барлық жағдайларын екі үлкен бағытқа бөлуге болады: ресми және бейресми. Ресурстық мекемелердің (әртүрлі, бірақ мемлекеттік мекемелер мен қоғамдық ұйымдар) өкілеттіктері мен қызметі заң күші бар ережелерге негізделеді және бейресми тұлғалар (жақын туыстар, достар, көршілер және әріптестер және т.б.) ұнатуларға, ұнамсызға, этикаға, қоғамдық пікірге және басқалары. Әрине, дананы жіктеу басқа негіздерде, мысалы, қызметтің дәрежесіне немесе мүдделі тараптарға қолданылатын санкциялар сипатына байланысты және т.б. болуы мүмкін. Бірақ олардың бәрі де жоғарыда аталған негізгі бөлімнен алынған. Зерттеудің нақты және уәкілеттілігі жоғары міндеттері сияқты, танылған және шынайы да күрделі қатынастарда кездеседі. Жеке адамның санасында олардың иерархиясы бар - жоғары билік біреуіне, екіншісі тікелей қабылданбайды және үшіншіге қатысты орталықтандырылған. Жеке тұлғаның жауапкершілігінің бүкіл ауқымы оның жасына және әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі ұстанымдарына байланысты өзінің рөлдік міндеттер жиынтығымен сипатталады. Адамның



элеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі орны мен оған қатысты міндеті сыртқы жағынан оған берілген субъект үшін сыртқы жауапкершілікті сипаттайды. Мұндай көзқарас мәселенің субъективті аспектілерін қарау арқылы толықтырылуы тиіс. Этикада және психологияда сыртқы қаулылардың жеке адамның игерілуіне және ішкі заңы мен импульсіне айналуы жалпыға бірдей қабылданады. Бірақ элеуметтік функцияларды игеру және адамның жауапкершілігін білуі көптеген факторлармен анықталады: танымдық, мотивациялық, сипаттамалық, ситуациялық, экологиялық және т.б. Нәтижесінде, субъективті жауапкершілік кейде объективті түрде бөлінеді.

Кез келген жағдайда, бақылаудың мақсаты - қызмет субъектісінің жауапкершілігін шектеу.

Жауапкершілік шарасы әртүрлі факторларға, объективті және субъективті жағдайларға байланысты, олар бір немесе басқа қызмет түрімен жүреді.

**Маманның жауапкершілігі.** «Жеке жауапкершілік» ұғымының анықтамасына сүйене отырып, біз «кәсіби жауапкершілік» ұғымының мазмұнын белгілейік. Ол қоғамның кәсіптік қызметтің ерекшеліктеріне байланысты адамға ұжымдар жасайтын сыртқы талаптарының көрінісі ретінде қалыптасады және кәсіби этика, кәсіби борыш пен қоғамға және өздерінің кәсіби іс-әрекеттерінің нәтижесі үшін жауап беру қажеттілігіне байланысты. Маман өзінің кәсіби қызметінде моральдық қағидаларды және кәсіптік нормаларды сақтап қалуды өз міндетіне алады. Бұл қоғамның талаптары бойынша ғана емес, жоғары кәсіптік өзін-өзі ақпараттандыру арқылы да міндетті. Сондықтан маманның жауапкершілігі оның кәсіби маңызды сапасы, өзін-өзі кәсіби іс-қимыл туралы, жалпы алғанда, жалпыға ортақ адамдар туралы есеп беру міндеті.

Біз келесі жұмыс бабындағы жауапкершілігін анықтадық: жауаптылық субъектінің көзқарасына, оның бейімделуіне, қажеттілігін орындауға дайын екендігін көрсетеді. Ол ішкі бақылаудың және жеке адамның егжей-тегжейін ішкі реттеуге арналған құрал болып табылады, ол өз қалауы бойынша саналы түрде және өз еркімен жүзеге асырады. Жауапкершілік талаптарды орындау немесе орындамау үшін жауап беру қажеттілігіне байланысты.

Тыңдай білу.

Қарым-қатынастың негізгі мәселелерінің бірі сұхбаттасушылардың өзара түсіністігі болып табылады. Байланыс кедергілері белгіленген мақсаттарға сындарлы қол жеткізуге мүмкіндік бермейді. Қарым-қатынас процесінің тиімділігін арттыру үшін, сұхбаттасушылар өз ойларын сауатты әрі түсінікті жеткізу ғана емес, бір-бірін тыңдауы қажет. Тыңдау процесі барысында адамдар арасында көрінбейтін байланыстар орнатылады, кез келген қарым-қатынасты тиімді ететін өзара түсіністік сезімі пайда болады.

"К.Роджерс өзінің "бірнеше маңызды жаңалықтар" мақаласында былай деп жазды: "Мен басқа адамды түсінуге мүмкіндік беретін үлкен құндылықты түсіндім". Алайда, жиі басқа адамның хабарламасына біздің бірінші реакциямыз - бұл бағалау немесе кінәләу, бірақ түсіну емес. Басқаларды түсінуде үлкен тәуекел бар-ол бізді өзгерте алады, ол біздің жеке тұрақтылығымызға қауіп төндіреді. Ал біз өзгерістерден қорқамыз.

Тыңдай білу бізге рухани дамуға көмектеседі. "Адамдар маған өз сезімдері мен қылықтарын жеткізгенде мені қалай байытатынын байқадым".

Тыңдау қабілеті - адам шын мәнінде хабарлағысы келетін хабарды естуді білдіреді, ол дауыстап сөйлеуі ғана емес, сөзсізде болуы мүмкін. Бұл ретте басқаларды тыңдау-бұл өзін тыңдау, өз реакцияларын ұстау, ол белгілі бір әрекеттерге, адамның көріністеріне жауап ретінде пайда болады.

Бала кезінен бастап баланы сөйлеуге үйретеді, бірақ өз балаларын тыңдауға үйрететіндер аз. Сондықтан адамдар жиі, сөйлемеу мен тыңдауды бірдей деп санайды. Бірақ көбінесе үнсіз адам өзі сөйлеуді бастау үшін әңгімелескеннің сөзінде үзіліс күтеді, ал ең нашар жағдайда, үзіліс күтпестен оны үзеді. Уэбстердің сөздігінде " тыңдау "сөзі " дыбысты естуге саналы күш салу" немесе "оған назар аудару" деген мағынаны білдіреді (И. Атватер бойынша). Демек, тыңдау-белсенді процесс, адамнан белгілі бір күш-жігерді, физикалық және психологиялық назарды талап етеді. Тыңдау мына мағынада белсенді процесс - тыңдаушы хабардың мағынасын дұрыс түсіну үшін жауаптылықты сөйлейтін адамдармен бөліседі. Бұл белсенді процесс болғандықтан, белгілі бір дағдыларды талап етеді. Атап айтқанда, тыңдаушы өзінің "Мен-тыңдауын" толық сезінуі тиіс, берілген хабарды дұрыс қабылдау үшін. "Мен-тыңдау" - бұл тұрақты сүзгілер, сыртқы ақпаратты нақты эмоционалдық мағынада түрлендіру. Бұл адамдарға немесе жағдайларға арналған сүзгілер болуы мүмкін. Мысалы, әртүрлі адамдар айтқан бір фраза белгілі, оның айтылуына қарай (әңгімелесуші сүзгісі) әртүрлі қабылдануы мүмкін. Немесе өткізілген демалыс туралы зиянсыз әңгіме кенеттен біздің қарқынды эмоционалдық реакцияны тудырады (жағдайға сүзгі, өйткені соңғы демалыс бізбен бірге болған қандай да бір эмоциялық оқиға).

Әдетте тыңдаудың екі негізгі стилі - рефлексивті және рефлексивті емес. " Рефлексивті емес тыңдау - қарапайым тәсіл болып табылады және мұқият үнсіз қалудан, сұхбаттасушының сөзіне өзінің ескертулерімен араласпаудан тұрады" [62]. Рефлексивті емес тыңдау бейтарап, аз мағыналы сөз тіркестермен сипатталады, олар еркін және табиғи сөйлеуге шақыру болып табылады. Кездесу барысында сөйлескен адам өз пікірін білдіруге дайын болған жағдайда немесе көзқарасын білдіргенде пайдалану; әңгімелесуші туындаған мәселелерді талқылағысы келген кезде; ол өз қамқорлығыңыз бен мәселелерін білдіруге қиындықтарды бастан кешкен кезде; ұялшақ және өзіне сенімсіз адаммен сөйлескен кезде және т. б. қолданады. Бірақ тыңдаудың бұл стилі барлық жағдайларда да орынды. Мысалы, әңгімелесушінің сөйлеуге құлқы болмаған кезде немесе ол белсенді қолдау мен мақұлдау алуға тырысқанда, сіз сұхбаттасушымен келіспегенде (үнсіздік әдетте келісім белгісі ретінде қабылданады, содан кейін әңгімелесуші өзін алдамшы сезінуі мүмкін), сіз жай ғана орналаспаған кезде немесе оны тыңдағыңыз келмесе. Рефлексивті емес тыңдаулар жеткіліксіз болған кезде рефлексивті тыңдаудың тәсілдерін қолдануға болады. Рефлексивті тыңдау оның мәні бойынша естілген адамды қабылдау дәлдігін бақылау үшін сөйлеушілермен объективті кері байланыс болып табылады. Тыңдаудың бұл стилінің тиімділігі сөздердің көпшілігі бірнеше мағынаға ие немесе олардың мағыналары қатаң анықталмауымен ("жақында" деген сөз сияқты) байланысты. Сондай-ақ, бұл стиль субъективті орнатудың сөйлеушіге әсерін азайтуға мүмкіндік береді. Ақырында, рефлексивтік тыңдау берілетін хабарламаның мағынасын дәл және дұрыс түсінуге көп мүмкіндік береді.

Кәсіби маңызды қасиеттер табысты орындаудың негізі ретінде қызмет әрбір жеке құрылымға кіреді. Зерттеу кезінде олардың даму көздері мен мазмұны қызмет пен жеке тұлғаның өзара байланысы туралы ереже іске асырылуда. Кәсіпқойлық мәні, " мен " - тұжырымдаманы дамыту мен іске асыруда тұрады. Кәсіби тұлғаның қалыптасуы бос орында емес, адамның кәсіби тиімділігінің кәсіби маңызды қасиеттерінің даму деңгейіне тәуелді болып табылады..

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Жігітбекова Б.Д. *Топтық психотерапия*. – Алматы: Ұлағат, 2008. – 196 б.
2. Намазбаева Ж.И. *Психология және психотерапия*. изд. Print Express. – Алматы, 2006, 20 н.л. – учебник для вуза. – 242 б.
3. Вачков И.В. *Основы технологии группового тренинга. Психотехники*. – М., 2000. – 224 с.
4. Жигитбекова Б.Д. *Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.*
5. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – *Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.*

МРНТИ: 15.01.77

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.04>

*Касымжанова А.А.<sup>1</sup>, Ахан Қ.О.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> «Тұран» университеті,  
Алматы, Қазақстан*

**Л.РЕБЕККАНЫҢ «КОГНИТИВТІ-ӘРЕКЕТТІК СТИЛЬДІ ЗЕРТТЕУ»  
ӘДІСТЕМЕСІНІҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ БЕЙІМДЕЛУІ**

*Аңдатпа*

Соңғы уақытта ғылымда «когнитивті-әрекеттік стиль» ұғымы пайда болды. Бұл ұғым «когнитивті стиль» түсінігіне қарағанда тұлғаның жеке сипаттамасын тереңірек қарастырады, яғни қабылдау, ойлау, қарым-қатынастың когнитивті тәсілдерін анықтайды. Егер стильдің түрлі психологиялық құбылыстарда байқалатынын есепке алсақ, онда когнитивті-әрекеттік стильді қызмет

көрсету нәтижесі әдеттегі әрекеттер болып табылатын когнитивтік талдаудың әдіс-тәсілдерінің жүйесі ретінде қарастыруға болады.

Бұл мақалада американдық ғалым, Алабама университетінің профессоры Ребекка Л. Оксфордтың «Когнитивті-әрекеттік стильді зерттеу» (кей деректерде «Оқыту стиліне аналитикалық шолу») әдістемесінің қазақ тіліне бейімделген нұсқасы қарастырылған. Зерттеудің мақсаты – ағылшын және орыс тілінде қолданылатын психодиагностикалық әдістеменің қазақша нұсқасын қалыптастыру, қазақ тіліндегі психодиагностика қорының ұлғаюына үлес қосу. Л. Ребекканың когнитивті-әрекеттік стильді анықтау әдістемесі қазақ тіліне аударылып, сенімділік деңгейі (Альфа Кронбах коэффициенті бойынша) SPSS бағдарламасымен дәлелденген психодиагностикалық әдістеме арқылы қазақ тіліндегі психологиялық құралдар қатары толықтырылды. Аталған психодиагностикалық әдістемені қазақ тілді ғалымдар, психологтар, педагог-психологтар когнитивті-әрекеттік стильді зерттеу барысында қолдана алады.

**Түйін сөздер:** когнитивті-әрекеттік стиль, әдістеме, сенімділік коэффициенті.

*Kassymzhanova A<sup>1</sup>., Akhan K<sup>2</sup>.*

*<sup>1,2</sup> «Turan» University,  
Almaty, Kazakhstan*

## **ADAPTATION OF "RESEARCH OF COGNITIVE AND ACTIVE STYLE" TECHNIQUE BY REBECCA L. INTO KAZAKH LANGUAGE**

### *Abstract*

The concept of "cognitive-activity style" has appeared in psychological science in recent years. This concept, in comparison with the concept of "cognitive style", considers the individual personality traits much more broadly and defines the cognitive ways of perception, thinking, and interaction deeper. If we bear in mind the fact that the style is reflected in various psychological phenomena (perception, memory, thinking, activity, interaction, etc.), then the cognitive-activity approach can be considered as a system of methods for cognitive analysis of the results of actions, that are defined as ordinary.

The article is devoted to the results of translation and adaptation into the Kazakh language of the methodology "Research on cognitive-activity style" (in some sources "Analytical review of the educational style") by L. Rebecca, American scientist, professor at Oxford University of Alabama.

The purpose of the investigation is the formation of a Kazakh-language version of the psycho-diagnostic tools used in English and Russian, contributing to the replenishment of the psycho-diagnostic fund in the Kazakh language. The methodology "The study of cognitive-activity style" by L. Rebecca was translated into Kazakh, the calculation was made using the SPSS program of the level of reliability (according to the Cronbach coefficient). The proposed technique can be used by scientists, psychologists, and psychological educators in the Kazakh language on the study of the cognitive-activity approach.

**Key words:** cognitive and active style, technique, .coefficient of reliability.

*Касымжанова А.А.<sup>1</sup>, Ахан К.О.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Университет «Туран»,  
Алматы, Казахстан*

## **АДАПТАЦИЯ НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК МЕТОДИКИ «ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО СТИЛЯ» Л.РЕБЕККИ**

### *Аннотация*

В последние годы в психологической науке появилось понятие «когнитивно-деятельностный стиль». Данное понятие по сравнению с понятием «когнитивный стиль» рассматривает гораздо шире индивидуальные особенности личности и глубже определяет когнитивные способы восприятия, мышления, взаимодействия. Если принимать во внимание то, что стиль находит свое отражение в различных психологических явлениях, то когнитивно-деятельностный стиль можно рассматривать как систему методов когнитивного анализа результатов действий, определяемых как привычные.

В данной статье рассматриваются результаты перевода и адаптации на казахский язык методики «Исследование когнитивно-деятельностного стиля» (в некоторых источниках «Аналитический обзор учебного стиля») Л. Ребекки, американского ученого, профессора Оксфордского университета штата Алабамы. Цель исследования – формирование казахоязычной версии психодиагностического инструментария, применяемого на английском и русском языках, внесение вклада в пополнение психодиагностического фонда на казахском языке. Методика «Исследование когнитивно-деятельностного стиля» Л. Ребекки переведена на казахский язык, сделан расчет с помощью программы SPSS уровня надежности (по коэффициенту Альфа Кронбаха). Предлагаемую методику могут использовать ученые, психологи, педагоги-психологи на казахском языке при исследовании когнитивно-деятельностного подхода.

**Ключевые слова:** когнитивно-деятельностный стиль, методика, коэффициент надежности.

«Когнитивті стиль» термині ең алғаш рет 1950-1960 жылдары америкалық психологияда ақпаратты қабылдау, талдау және жүзеге асырудағы жеке тұлғалық ерекшеліктері бірінші орынға қойылған зерттеу барысында пайда болды. Сәтті зияткерлік әрекеттер кезінде жеке ерекшеліктер ақпаратты өңдеудің жеке тәсілдерінен бөлінді. Кейде когнитивті стиль зият жұмысының мазмұнды аспектілерімен байланыспайтын зияткерлік әрекеттердің ресми-динамикалық сипаттамасын білдіреді. Сонымен қатар когнитивті стиль субъектінің танымдық бейімділігі және мүмкіндігіне сәйкес келетін зияткерлік мінез-құлықтың белгілі бір тәсілдеріне қатысты артықшылық деп те түсіндіріледі [1].

«Когнитивті стиль» ұғымын алғаш рет А. Адлер түрлі зерттеу стратегияларын қолдануды анықтайтын таным үрдістерінің тұрақты ерекшеліктерін көрсететін тұлғалық сипаттамаларды анықтау үшін қолданды. Оның жеке психологиясы шеңберінде тұлғаның өмірлік жолының, құрылымдалған қойылымының және мақсатқа жетуінің ерекшеліктері ретінде түсіндірілді.

Г. Олпорт когнитивтік стильді құралдық мағынада, яғни мақсатқа жетуге арналған тәсілдер мен құралдар ретінде тұлғалық интегралды жүйесінің құрылымын сипаттау үшін қолданды. Кейінірек бұл мәселемен К. Стаднер, Г. Уиткин және т.б. ғалымдар айналысты [2].

Кейінірек ғылымда «когнитивті-әрекеттік стиль» ұғымы пайда болды. Бұл ұғым «когнитивті стиль» түсінігіне қарағанда тұлғаның жеке сипаттамасын тереңірек қарастырады, яғни қабылдау, ойлау, қарым-қатынастың когнитивті тәсілдерін анықтайды. Егер стильдің түрлі психологиялық құбылыстарда (қабылдау, есте сақтау, ойлау, іс-әрекет, қарым-қатынас, т.б.) байқалатынын есепке алсақ, онда когнитивті-әрекеттік стильді қызмет көрсету нәтижесі әдеттегі әрекеттер болып табылатын когнитивтік талдаудың әдіс-тәсілдерінің жүйесі ретінде қарастыруға болады [3].

Қазіргі уақытта АҚШ, Алабама университетінің профессоры Л. Ребекканың өз әдістемесінде көрсеткен когнитивті-әрекеттік стильдің мына құрылымы қолданылуда:

- Ақпаратты қабылдау: визуал-аудиал-кинестетик;
- Қоршаған ортамен қарым-қатынас: экстраверт-интроверт;
- Өзінің жеке тұлғалық қабілеттеріне қатынас: интуитивтік-логикалық;
- Жұмыс істеудегі тәсілі: қатаң реттелген-реттелмеген;
- Идеяларды пайдалану: аналитик-синтезатор [4].

Ақпаратты қабылдау түрлері бойынша негізгі бес арна ажыратылады: көру, есту, тактильді, дәм сезу, иіс сезу. Сенсорлық жүйенің негізгі түрінің саны көп мәліметте үш, ал соңғы мәліметтерде төртеу деп жазылған. Олар: визуалды жүйеде өңдеу үшін көру жүйесі басым қолданылады. Аудиалды жүйеде ақпарат дыбыс, мелодия, олардың тоны, дауысы, тембрі арқылы өңделеді және осы арнаның қолданылуы басым болып табылады. Кинестетикалық жүйеде жанасу, дәм, иіс, температура сияқты сезімтал ақпаратына жүгіну алға шығады. Дигиталдық ішкі жүйеде адам ақпаратқа талдау жасау арқылы өңдейді.

Осы жүйелердің біреуі басым болса, басқалары әлсіз болады деп ойлауға болмайды. Жүйеде бір арна басқаларға қарағанда жетекші болып келеді. Дәл сол жетекші жүйе ойлау процесін белсендіреді, ес, қиял сияқты менталды процесстерге негізгі себеп болып табылады [4].

Қоршаған ортамен қарым-қатынасты сипаттауға байланысты Карл Густав Юнг экстраверсия мен интроверсияны – физиологиялық түсіндірмесі бар тума қасиеттер деп анықтайды. Қазіргі ғылым оның интуитивті болжамдарының дұрыстығына көз жеткізді. Ол, егер керек болған жағдайда, адамдар интроверттен экстравертке дейінгі континуум бойынша әрекеттеніп, әлемге бейімделе алатынын айтты. Юнгтің ойынша, континуумның кез келген нүктесі адам үшін қалыпты жағдай. Алайда, әрдайым бір бағыт басқасына қарағанда күштірек болып келеді. К. Юнг, егер адам өзінің

бейімделген ортасынан (экстраверт немесе интроверт) тыс әрекет етсе, онда қосымша энергиясын жоғалтады, ал жаңасы қайтадан пайда болмайтынын айтады. Бірақ егер энергияны жинақтауды үйренсе, осылай қор жинап, қабілеттеріне сәйкестігі төмен, бейімделмеген ортада тиімді пайдалануға болады деп түйіндейді [5].

Өзінің жеке тұлғалық қабілеттеріне қатынасты логикалық тұрғыда ойлайтын адамдар үшін ақпарат өте маңызды. Кез келген қарым-қатынас ол үшін ең алдымен ақпарат алмасу болып табылады. Факт туралы, нақты мәліметтер туралы айтады. Олар келісімшарт бойынша, заң бойынша әрекет етеді. Ал интуитивті ойлайтын адамдар үшін күш-қуат маңызды. Олар үшін қарым-қатынас энергиямен алмасу ретінде қарастырылады. Әңгімелесуші қалай айтып жатқанын бақылайды, негізгіге аз көңіл аударады. Адамдар арасындағы өзара қарым-қатынас саласында білікті және интуициясымен басшылыққа алып әрекет етеді.

Жұмыс істеу тәсілі бойынша қатаң реттелген жұмыс тәртібін қалайтын адамның іс-әрекет барысында оқу үдерісіне бағытталғанын, еңбегін бір тапсырмадан келесісіне аяқталғанына дейін жоспарлайтынын байқауға болады. Ал керісінше, қатаң реттелмеген жұмыс тәртібін қалайтын адамды жаңаны, қызықты ақпаратты танып білу қанағаттандырады. Қалыпты ережелер немесе уақыттың шектелуі оларға ыңғайлы болмайды.

Идеяларды пайдалану жағынан синтезатор – жеке бөлімдердегі жалпы заңдылықтарды, ал тұтастай жүйеде оның құраушы элементтерін табуға қабілетті адам; қарама-қайшылықты жақсы байқайды. Ол түрлі іс-шара мен процестерді қиялдауды немесе үлгілеуді ұнатады, жиі нақты жағдайдан ауытқиды, бірақ есесіне осыған дейін ешкім ойламаған нәрсені шығаруы мүмкін. Ал, аналитик – жүйелі түрде фактіні талдайтын және мәселені шешудің логикалық тәсілдерін іздейтін адам. Алдымен ол ақпараттарды жинайды, сосын талдайды және қорытынды жасайды. Барлығына өте мұқият назар аударады, ұқыпты, тәртіпті. Жиі жаңылысатын және мазасыз адамдарды ұнатпайды [6].

Назарларыңызға ұсынылып отырған зерттеу жұмысының мақсаты: Л. Ребекканың «Когнитивті-әрекеттік стиль» әдістемесінің қазақ тіліне аударып, сенімділігін бағалау.

Әдістеме сенімділігін анықтауда Л.Кронбах 1951 жылы ұсынған өлшем шкалаларының бір-бірімен сәйкестігін бағалауға арналған статистикалық әдіс қолданылды. Бұл Альфа Кронбах коэффициенті деп аталады.

Л.Ребекканың «Когнитивті-әрекеттік стильді анықтау» әдістемесі 5 бөлімнен, яғни 5 әрекет түрінен тұрады. Әр бөлімнің өз атауы бар. Олар:

1. Оқу және жұмыс барысындағы менің түйсігім;
2. Менің қарым-қатынасым;
3. Мен өзімнің жеке қабілеттеріме қалай қараймын?
4. Менің жұмыстағы бағытым;
5. Мен идеяларды қалай пайдаланамын?

Автор ұсынған әдістеде жалпы 110 тұжырым бар: 1-бөлім 30 тұжырымнан, қалған бөлімдер 20 тұжырымнан тұрады. Бұл тест арқылы 11 шкала, яғни әр 10 сұрақ арқылы 1 шкала өлшенеді. Зерттелінушілер әр тұжырымға «Иә» немесе «Жоқ» деп, немесе «-» немесе «+» белгілері арқылы тұжырымның өзіне бейім немесе бейім емес екендігін білдіреді [7].

Бірінші бөлім бойынша зерттелушілердің аудиал, визуал, кинестетик екендігі, екінші бөлім бойынша - экстраверт немесе интроверт, үшінші бөлім бойынша - интуитивтік не логикалық, төртінші бөлім бойынша - қатаң реттелген немесе қатаң реттелмеген жұмыс тәртібіне бейімділігі, бесінші бөлім бойынша - аналитикалық және синтезаторлық қабілеттері анықталады.

Бұл аталған психодиагностикалық әдістеме 18-22 жас аралығындағы «Тұран» университеті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің 96 студентіне жүргізіліп, 11 шкала бойынша нәтижелер алынды. Алынған ақпараттарды статистикалық өңдеуге арналған SPSS компьютерлік бағдарламасына жүктей отырып, «Когнитивті-әрекеттік стилін анықтау» әдістемесінің  $\alpha$ -Кронбах арқылы сенімділік деңгейі анықталып, ішкі үйлесімділігі дәлелденді.  $\alpha$ -Кронбах коэффициентінің интерпретациясы бойынша келесі көрсеткіштері арқылы сенімділік деңгейі бағаланады:

- 0,9-1 – өте жақсы;
- 0,8-0,9 – жақсы;
- 0,7-0,8 – жеткілікті;
- 0,6-0,7 – күдікті;
- 0,5-0,6 – нашар;

- 0-0,5 – жеткіліксіз.

1-кесте. Зерттеуге қатысушыларды бақылау бойынша жинақ есеп (SPSS, 23.0)

		N	%
Наблюдения	Валидные	96	100,0
	Исключено <sup>a</sup>	0	,0
	Всего	96	100,0

1-кестеде берілген көрсеткіштер бойынша зерттеуге қатысушы барлық студенттер саны есепке толық алынғанын байқауымызға болады.

Келесі қадамда Альфа Кронбах коэффициентінің көмегімен жалпы әдістеме бойынша сенімділік деңгейі анықталды (2-кесте).

2-кесте. Л. Ребекканың «Когнитивті-әрекеттік стилін анықтау» әдістемесінің  $\alpha$ -Кронбах арқылы сенімділік статистикасы (SPSS, 23.0)

Альфа Кронбаха	N элементов
,927	110

Альфа Кронбах көрсеткіші әдістеменің толық нұсқасы бойынша анықталып, жалпы әдістеменің сенімділік деңгейі өте жоғары екендігі ( $\alpha = ,927$ ) анықталды.

Өлшеу шкалаларының ішкі сәйкестігінің өлшемі  $\alpha$ -Кронбах коэффициенті болып табылады. Оның диапазоны 0 мен 1 аралығында орналасқан. Егер коэффициент 1-ге жақын болса, әдістеменің ішкі сәйкестігі, сенімділігі жоғары болады.

Келесі қадамда әдістеменің әр сұрағы бойынша сенімділік деңгейі анықталды, бұл нәтижелер 3-кестеде беріліп отыр.

3-кесте. Әр бөлімнің жиынтық балға қатынасы бойынша сенімділік деңгейінің статистикасы

№		Шкалировать среднее при исключении пункта	Шкалировать дисперсию при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
1.	Мен ақпаратты жазып алсам, жақсы есте сақтаймын	176,4444	1027,168	,122	,928
2.	Мен көп жазамын	176,7500	1022,936	,205	,927
3.	Мен сурет, сөз, сандарды көру арқылы есте сақтаймын	176,4167	1029,107	,112	,927
4.	Мен оқу барысында басқа бұқаралық ақпарат құралдарына карағанда бейне-жазба және теледидарды қолданғанды ұнатамын	177,1111	1025,759	,152	,927
5.	Оқу барысында есте сақтау үшін астын сызып отырамын	176,8611	1008,237	,413	,926
6.	Мен керекті ақпаратты белгілеу үшін түрлі түсті қарындаштарды қолданамын	177,4167	1024,307	,175	,927
7.	Орындалатын жаттығуларға түсініктеме берілгенін қажет етемін	176,8333	1020,257	,247	,927

8.	Сабақ кезіндегі бөгде шу менің ашуымды келтіреді	176,9722	1045,228	-,187	,929
9.	Адамдар не айтып жатқанын түсіну үшін оларды көріп тұруым қажет	177,1667	1021,514	,213	,927
10.	Бөлме қабырғасында тұрған плакат, иллюстрациялармен жақсы жұмыс жасаймын	177,0000	1005,429	,482	,926
11.	Ауызша талданатын ақпаратты мен есте жақсы сақтаймын	177,0556	1032,740	,027	,928
12.	Мен оқығанға қарағанда, дәрістер және оқуға байланысты аудиожазбаларды тыңдау арқылы жақсы меңгеремін	177,3611	1029,037	,093	,928
13.	Маған жаттығуды орындауда ауызша нұсқау қажет	177,3056	1019,018	,277	,927
14.	Есту арқылы қабылдау маған ойлануға көмектеседі	176,9722	1015,513	,406	,926
15.	Мен музыка тыңдап отырып оқығанды және ойланғанды жақсы көремін	177,1667	1020,943	,241	,927
16.	Мен айтып жатқан адамды көріп тұрмасам да, айтылған мәліметті оңай түсінемін	176,7222	1023,063	,206	,927
17.	Мен әдетте адамдардың өзін ұмытып қаламын, ал олардың айтқан мәліметтері есімде қалады	176,9444	1037,425	-,056	,928
18.	Бір мәрте айтылған әзілді жақсы есімде сақтаймын	176,9722	1008,199	,488	,926
19.	Мен адамдарды дауысына қарап оңай танймын	176,4722	1014,771	,411	,926
20.	Теледидарды қосқанда көруге қарағанда көп тыңдаймын	177,1111	1015,530	,337	,927
21.	Мен жаттығудың түсіндірмесіне қарамастан бастай беремін	177,4167	1011,393	,441	,926
22.	Оқу немесе жұмыс кезінде маған жиі үзілістер қажет	177,1944	1026,275	,160	,927
23.	Егер «ішімнен» оқысам, ернімді жыбырлатамын	177,3333	1015,429	,281	,927
24.	Мен партада отырып дайындалғанды ұнатпаймын және мүмкіндігінше одан қашамын	177,7500	1030,650	,084	,928
25.	Мен ұзақ уақыт қимылсыз қалсам, ашуланамын	177,3611	1032,866	,025	,928
26.	Мен қимыл кезінде жақсы ойлаймын	177,1667	1024,143	,257	,927
27.	Қимылдап тұрған объектілер менің есте сақтауыма жақсы әсер етеді	177,1111	1017,873	,294	,927
28.	Маған құрастырған, үлгілеген ұнайды	177,0000	1026,114	,152	,927
29.	Мен физикалық белсенділік танытқанды жақсы көремін	177,0000	1008,400	,417	,926
30.	Мен ашықхаттарды, тиындарды, маркаларды қызыға жинаймын	177,5278	1016,999	,248	,927
31.	Мен ұжымда жұмыс істегенді және үйренгенді қалаймын	176,4722	1012,885	,409	,926
32.	Мен жаңа достарды оңай табамын	176,7222	1001,292	,610	,925
33.	Мен адамдар арасында болғанды ұнатамын	176,4722	1003,971	,557	,926

34.	Мен танымайтын адамдармен оңай сөйлесіп кетемін	176,8889	1004,216	,462	,926
35.	Басқа адамдар туралы жаңалықтарды біліп отырғанды ұнатамын	176,9722	1011,456	,394	,926
36.	Мен қуана-қуана сауық кештерінің соңына дейін боламын	176,8889	1012,330	,369	,926
37.	Адамдармен қарым-қатынас маған күш береді	176,4444	1011,283	,414	,926
38.	Мен адамдардың есімін оңай есте сақтап қаламын	176,8611	996,523	,554	,925
39.	Менің достарым мен таныстарым көп	176,4444	1002,025	,634	,925
40.	Мен қайда болсамда, барлық жерде жеке байланыс пен таныстық орнатып жүремін	176,5833	993,564	,634	,925
41.	Мен бейресми ортада жұмыс істегенді және оқығанды ұнатамын	176,7778	1004,863	,449	,926
42.	Мен ұялшақпын	176,9167	1031,279	,046	,928
43.	Адамдармен қарым-қатынасқа қарағанда спорт және хоббимен айналысқанды ұнатамын	177,1944	1027,133	,136	,927
44.	Адамдардың көпшілігі мен туралы аз біледі	177,0833	1038,707	-,083	,928
45.	Айналамдағылар мені тұйық адам деп санайды	177,1944	1046,275	-,196	,929
46.	Мен адамдар арасында көп сөйлемеймін	177,0833	1036,079	-,031	,928
47.	Адам көп жиналса, қысыла бастаймын	177,5278	1040,142	-,116	,928
48.	Жаңа адамдармен қарым-қатынас мені қобалжытады	177,4722	1030,371	,075	,928
49.	Мен мүмкіндігінше сауық кештеріне бармауға тырысамын	177,5556	1035,454	-,021	,928
50.	Мен жаңа таныстардың есімін сақтауда қиналамын	177,3889	1044,987	-,163	,929
51.	Мен еркін қиялдаймын	176,2778	1020,206	,242	,927
52.	Мен идеяларды жылдам ұғынамын	176,4167	1005,336	,535	,926
53.	Менің ойыма мәселені шешудің бірнеше тәсілдері дереу келеді	176,5833	1011,736	,413	,926
54.	Маған түрлі мүмкіндік пен таңдаудың болғаны ұнайды	176,3889	1009,959	,461	,926
55.	Болашақтың жобалары мені рахаттандырады	176,5000	1005,229	,568	,926
56.	Мақсатқа ұмтылудағы мұқияттылық пен біртіндеп жасалатын әрекеттер мені жалықтырады	177,4722	1042,313	-,154	,929
57.	Маған мәселені түсіндіргенге қарағанда, оны шешкен ұнайды	176,6389	1004,580	,491	,926
58.	Мен өзімді ерекше деп санаймын	176,4722	1011,228	,354	,926
59.	Мен ойлап тапқышпын	176,8611	1004,923	,482	,926
60.	Жұмыс немесе оқу жоспары кенеттен өзгергенде де менің көңіл-күйім жақсы болады	176,9167	1012,421	,395	,926
61.	Мен өзімнің тәжірибешілдігімді мақтан тұтамын	176,6667	1012,571	,341	,927



62.	Менің жүріс-тұрысым өмір жағдайларына сәйкес	176,5000	1011,000	,435	,926
63.	Маған терең ойлайтын адамдар ұнайды	176,3333	1022,686	,234	,927
64.	Мен реалист болғанды қалаймын	176,5000	1021,400	,264	,927
65.	Іс-шаралардың біртіндеп дамығанын қалаймын	176,5278	1019,456	,296	,927
66.	Маған жоспар бойынша жұмыс істеген және оқыған ұнайды	176,3889	1006,187	,474	,926
67.	Мен теориялық тұрғыдан ойластырғанға қарағанда нақты дәлелдерді қалаймын	176,4444	1008,883	,440	,926
68.	Түсініктердің жасырын мағынасы туралы ойлар мені жалықтырады	176,9722	1026,828	,146	,927
69.	Шешім жолдарының таңдауы көп болғанын ұнатпаймын	177,2500	1029,964	,080	,928
70.	Болашақ туралы ой толғаныстары пайдасыз деп ойлаймын	177,8889	1046,159	-,262	,929
71.	Мен жұмысқа дереу кірісемін	176,6944	993,304	,689	,925
72.	Мен тәртіпті адаммын	176,4444	1015,454	,387	,926
73.	Мен жұмыс жоспарын жасаймын.	176,9167	997,850	,595	,925
74.	Мен өз әрекеттерімді жоспармен салыстырып отырамын	176,8889	1006,502	,453	,926
75.	Жұмыс уақытында айналадағы ұқыпсыздық мені ашуландырады	176,4167	1011,050	,396	,926
76.	Мен жұмысты әрдайым алдын ала бастаймын	176,7778	997,663	,663	,925
77.	Мен уақытты дәлдеп сақтаймын	176,9722	1004,085	,505	,926
78.	Жұмыстың алдын ала аяқталу мерзімі менің еңбегімді ұйымдастырады	176,5556	1008,197	,534	,926
79.	Маған өз еңбегімді құрылымдау ұнайды	176,5556	1001,225	,678	,925
80.	Өз жоспарымды біртіндеп жүзеге асырамын	176,6111	1005,330	,569	,926
81.	Мен кенеттен әрекет жасауға бейім адаммын	176,4722	999,113	,647	,925
82.	Мен жағдайлардың өздігінен дамуы мен жоспарлануына араласқанды ұнатпаймын	177,1389	1007,437	,436	,926
83.	Тым құрылымдалған еңбек жағдайында өзімді жайсыз сезінемін	177,3056	1029,990	,092	,928
84.	Мен жұмыстың аяқталуын үнемі кешіктіремін	177,6111	1029,559	,099	,928
85.	Менің жұмыс үстелімде әрдайым «шығармашыл» ұқыпсыздық	177,2500	1011,450	,334	,927
86.	Менің ойымша, алдын ала анықталған жұмыстың аяқталу мерзімі – жасанды және пайдасыз шектеу	177,5278	1016,428	,356	,927
87.	Мен кең көзқарасты адаммын	176,4167	998,193	,620	,925
88.	Жұмыстан рахатқа бөлену – маңызды компонент екеніне сенімдімін	176,3611	1004,294	,519	,926
89.	Белгіленген жұмыс кестесі мен тәртібі маған ұнамайды	177,3889	1031,387	,068	,928

90.	Жоспарды кездейсоқ өзгерте отырып, өзімді керемет сезінемін	177,0556	1004,168	,445	,926
91.	Ауқымды түсініктемеге қарағанда қарапайым жауапты қалаймын	176,6389	1006,752	,471	,926
92.	Істі егжей-тегжей бөлшектеу маған ұнамайды	177,1944	1022,504	,262	,927
93.	Маған орынсыз болып көрінетін бөліктерге назар аудармаймын	177,1111	1017,930	,282	,927
94.	Менің болжауым кең ауқымды	176,7222	1018,435	,356	,927
95.	Мен ақпаратты оңай жалпылаймын	176,5278	1002,542	,582	,925
96.	Мен басқалардың ойын оңай түрлендіріп мазмұндай аламын	176,4722	1011,685	,476	,926
97.	Мен ойдың мәнін жылдам түсінемін	176,4167	1010,536	,610	,926
98.	Нақтыланбаған негізгі идея туралы жалпы ой мені қанағаттандырады	177,1111	999,587	,605	,925
99.	Мен жеке фактілерді оңай тұтастап біріктіре аламын	176,8333	1008,943	,568	,926
100.	Менің конспектімде дәрістің тек негізгі ойлары жазылады	177,1111	1012,444	,364	,926
101.	Мен қысқа жауапқа қарағанда толық жауап алғанды қалаймын	176,9722	1030,656	,056	,928
102.	Ақпаратты бөлшектеп қарастырғаннан кейін жалпылаудан қиналамын	177,4444	1019,225	,295	,927
103.	Мен нақты мәліметтерге, фактілердің ерекшеліктеріне назар аударамын	176,4722	1006,085	,517	,926
104.	Жалпы идеяны құрамдас бөліктерге бөлген ұнайды	176,9722	1014,771	,324	,927
105.	Ортақ белгілерді іздегенге қарағанда ерекшелендіретін белгілерді тапқанды қалаймын	176,8056	1016,847	,310	,927
106.	Мәселені шешуде логикаға жүгінемін	176,6389	1024,466	,173	,927
107.	Менің конспектімде барлығы толық жазылған	177,0278	1031,971	,041	,928
108.	Нақты бөліктері көрсетілмей тек жалпы идеялары берілген жұмыстар маған ұнамайды	177,0278	1024,256	,206	,927
109.	Мен әрдайым тақырыптың жалпы идеясына қарағанда ерекшелігіне мән беремін	176,7778	1017,321	,332	,927
110.	Мазмұнын айту немесе түсіндіруге мен көп уақыт жұмсаймын	177,0278	1026,199	,166	,927

3-кестеде көрсетілген мәліметтер бойынша соңғы бағанда берілген Альфа Кронбах деңгейі әр сұрақтың аудармасы мен мағынасы, яғни әр сұрақтың ішкі сәйкестігі мен сенімділік деңгейі бойынша, жоғары екендігін анықтадық.

Қорытындылай келе, қазақ тіліне аударылған Л. Ребекканың «Когнитивті-әрекеттік стильді зерттеу» әдістемесінің сенімділік және ішкі сәйкестік деңгейі жоғары және психологиялық зерттеулерде қолдануға болатындығы туралы айта аламыз.

Бұл жұмыстың нәтижелері қазақ тіліндегі психодиагностикалық әдістемелердің қорын толықтыруға арналған авторлардың үлесі болып табылады. Қазақ тілінде жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарында аудармалы әдістемелер жиі қолданылады. Алайда, өкінішке орай, барлық басқа тілдерден аударылған әдістемелер аударылғаннан кейін ғылыми жұмыстардың талаптарына сәйкес сенімділік деңгейін тексеруден өткізіле бермейтіндігі көпшілікке мәлім. Қазақ тілінде

жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмыстарының деңгейін жоғарылату біздің еліміздегі психологиялық ғылымды дамытудағы өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Мецзяков Б.Г., Зинченко В.П. *Большой психологический словарь*. – 4-е изд., расширенное / СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. *Когнитивный стиль [Электронный ресурс]*. – *Психологос: энциклопедия практической психологии*. - URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/kognitivnyy-stil>
3. Шлыкова Н.Л., Илларионов С.Н. *Роль когнитивно-деятельностного стиля в выборе копинг-стратегии*. – *Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики Тверь: Межрегиональная Общественная Организация "Эргономическая Ассоциация"*, 2005. – С. 76-80.
4. *Определение когнитивно-деятельностного стиля (Л. Ребекка) [Электронный ресурс]*. - *Все профессиональные психологические тесты*. URL: <https://vsetesti.ru/151/>
5. Марти Лэйни. *Преимущества интровертов*. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 303 с.
6. Платонов Ю.П. *Пять основных стилей мышления людей: практическое руководство [Электронный ресурс]*. Центр дополнительного образования «Элитариум. URL: <http://www.elitarium.ru/myshlenie-stil-pragmatik-sintezator-idealist-realist-analitik-povedenie-obshchenie-rukovoditel/>
7. Сиротюк А.Л. *Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей*. М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.

МРНТИ:15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.05>

Тилеубаева М.С.<sup>1</sup>, Кусаинова М.А.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (Алматы, Казахстан)

## ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ

*Аннотация*

Данная статья посвящена изучению психологического содержания проблем адаптации иностранных студентов к высшей школе Казахстана, что является сложным в психологических, педагогических и национально-культурных отношениях.

**Ключевые слова:** психологическая, адаптация, зарубежная, социально-психологическая, состояние

Тилеубаева М.С.<sup>1</sup> Кусаинова М.А.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Абылайхан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері университеті (Алматы, Қазақстан)

## ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК-МӘДЕНИ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

*Аңдатпа*

Бұл мақала шетел студенттерін Қазақстанның жоғары мектебіне бейімделу мәселелерінің психологиялық, педагогикалық және ұлттық-мәдени қарым-қатынаста қиыншылықты мәселелерін зерттеуге арналған.

**Тірек сөздер:** психологиялық, бейімделу, шетелдік, әлеуметтік-психологиялық, жағдай

Tileubayeva M.S.<sup>1</sup>, Kussainova M.A.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Kazakh Abylai khan University of International Relations and World Languages (Almaty, Kazakhstan)

## PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL AND SOCIOCULTURAL ADAPTATION

### *Abstract*

This article is devoted to the study of the psychological content of the problems of adaptation of foreign students to the higher school of Kazakhstan that is difficult in psychological, pedagogical, and national-cultural relations.

**Key words:** psychological, adaptation, foreign, socio-psychological, condition

Psychological adaptation is the process of approximating a person's mental activity to the social and socio-psychological requirements of the environment, the conditions and content of human activity. The relevance of this problem lies in the public interest in maintaining and improving the mental and physical health of a person. In this regard, the study of the laws, principles and mechanisms of human adaptation in various social and production conditions at various levels, is currently acquiring key theoretical and practical significance.

The intensive development of international economic relations and the expansion of cooperation between countries in various areas of the economy and public life dictate the need to take into account the widest range of factors affecting the process of business interaction between representatives of different cultures engaged in international contacts. International cultural relations in the field of music, theater and cinema are perhaps the most common areas of cultural interaction. Due to its special impact on a person, theater, music, and cinema can become the unifying principle on which to build a constructive dialogue between representatives of different states and cultures.

International educational ties today can also be attributed to the most important and promising areas of international cultural exchange. Education and science at the present stage have become not only the leading cultural, but also one of the decisive factors of economic and political development and an effective way of international communication. It is especially important to take this into account right now, when the exchange of information, highly qualified specialists, promising scientific and educational technologies and research become an indispensable condition not only for scientific and technological progress, but also the political and economic success of many countries of the world. In the conditions of the modern information society, the role of intellectual, creative communication of peoples is constantly growing and becoming one of the most important conditions for the further development of civilizations. It must also be emphasized that scientific and educational ties are among the main forms of intercultural communication.

At the beginning of the XXI century, international scientific and educational exchanges occupy an important place in the system of international relations, modern trends in science and education convincingly demonstrate the main problems and prospects of the world community. The problems of globalization, integration, inherent in the entire system of international relations, are reflected in international educational and scientific contacts.

Technologies of intercultural interaction within educational organizations are focused on the development of language skills are usually discussed in terms of ways to achieve the optimal language level of students for understanding educational material and free communication with others.

Cooperation and integration in the global educational space are prerequisites for staying among the most competitive countries. So, participation in the Bologna process means for the republic increasing the competitiveness of Kazakhstani educational services, recognition of the level of qualifications of scientists and teachers. Thus, the activities of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan in line with the Bologna process and the Lisbon Convention provide increasing academic mobility of students, providing them with the opportunity to receive education at leading foreign universities. The development of international relations of Kazakhstani universities with foreign ones creates the conditions for the implementation of joint educational programs. Currently, more than 50 universities in Kazakhstan are implementing double-degree education with leading universities in the UK, Ireland, Spain, Czech Republic, Germany, USA, etc.

Academic mobility is one of the key points of the education system development strategy in Kazakhstan. In accordance with the Strategy of academic mobility in the Republic of Kazakhstan for 2012-2020, academic mobility is the movement of students for a certain academic period to study or conduct research. That is, for a student this is an opportunity to continue their education in foreign universities or to participate in research programs abroad.

In recent years, about 10 thousand foreign students from Russia, Uzbekistan, Tajikistan, China, Mongolia, Japan and other countries study in Kazakhstan. For any foreign citizen, one of the important points during his stay in the territory of another state is the state of moral and psychological comfort and

safety. This is especially important for foreign students who fall into completely new conditions when they have to communicate with speakers of an unknown culture, way of life, language. And it causes certain difficulties.

Today, universities carry out a lot of work on effective interaction with foreign students, develop and implement a set of measures to adapt foreign students and create comfortable conditions for their stay at the university. However, this work is rather local in nature. And therefore, it is advisable to determine the effectiveness of solving this problem at the level of state policy.

According to a survey on social networks, the following problems are primarily identified: lack of friends and family, other climatic conditions, different social environment, different way of life, food, language barrier, unknown culture.

Therefore, the key issue in the implementation of academic mobility is to ensure comprehensive adaptation, which is focused not only on successful learning, but also on the inclusion of foreign youth in the cultural environment of the host country.

Until now, the national scientists have not studied the problem of foreign students' social adaptation at Kazakh higher educational institutions. It is necessary to close this gap, because the teaching of foreign students is becoming the most important part of the education system all over the world. Problems of academic mobility have been widely discussed by the global university and academic community. Scientists have been addressing the issues of the university viable horizons in the 21st century, intercultural communication, migration and internationalization of the higher education. Besides, the scholarly discourse places special emphasis on one more peculiarity of academic mobility in the western education system—the cultural and communication strategies.

In general, academic mobility with Kazakhstan is currently developing:

within the framework of traditional interstate cultural agreement;

by implementing targeted programs of various organizations, foundations, societies that provide assistance to Kazakhstan in training specialists in areas of priority in modern conditions, to which Western countries include, first of all, social sciences, economics, management, assistance in learning European languages;

through interuniversity cooperation through concluded government agreements.

The expansion of academic mobility of foreign countries with Kazakhstan within the framework of various forms of training for foreign students requires the active participation of psychologists, teachers, sociologists and social workers in the provision of educational services to foreign students.

The phenomenon of adaptation is one of the most significant and characteristic phenomena of social life of the 21st century. Adaptation is a natural phenomenon, an element of global processes associated with international mobility of students from different countries and regions of the modern world.

This study has a peculiarity - thousands of students from foreign countries have moved to a cross-cultural foreign language.

The timeliness of the topic is determined, on the one hand, by the issues of the inclusion of Kazakhstan in the single world education environment, and on the other hand, by the necessity to promote Kazakh educational services at the global market. Integration of the theoretical and applied aspects of the study of foreign students' adaptation to the Kazakh Higher School appears to be an extremely burning and important issue in the development of the modern higher education that may be observed through its internationalization.

The study of socio-psychological and personality problems of adaptation of foreign students of foreign countries to the higher school of Kazakhstan is of great scientific interest both in theoretical and in applied aspects.

The extension of academic mobility within various forms of teaching methods at Kazakh universities requires active participation on the part of professors, psychologists, sociologists, social and administrative workers in order to provide high quality educational services. According to statistics of the Center for International Programs, the number of foreign students in Kazakhstan in the 2018-2019 academic year has reached 23 thousand people, and by 2020 it is planned to bring their number to 50 thousand.

The number of foreign students in Kazakhstani higher education institutions increased by 50% this year, said Zhanbolat Meldeshov, President of the Center for International Programs at the Ministry of Education and Science.

The center is engaged in attracting foreign students from abroad to Kazakhstan, there are also positive results: over the year, the number of foreign students increased by 50%. Mr. Meldeshov has specified that in

the academic year 2018-2019, the number of foreign students in Kazakhstani universities was 23 thousand people, compared to more than 14 thousand in the 2017-2018 academic year [1]. The task for the next year or two is to bring this figure to 50 thousand people, in general, within 10 years to bring this figure to 100-150 thousand students.

At the beginning of this academic year 2019-2020, 20 thousand foreign students have come to Kazakhstan to study purposefully - This is the data of the Center for the Bologna Process and academic mobility of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. In May 2019, the project of a scholarship program for foreign citizens to study in Kazakhstan was launched. 160 grants were allocated; this is a state order for the training of foreign citizens in our universities at the expense of Kazakhstan. 125 of them are grants Master's Degree Programme. The Center is the operator of this program, which will help increase the number of foreign students in Kazakh universities and the recognition of our Kazakhstani higher education in the global educational space, "said Almagul Kultumanova, Head of the Center for the Bologna Process and academic mobility[1]. She also noted that the priority for foreign students in Kazakhstan is the humanities. Periodically, foreign students choose technical specialties, information technology, students from India and Pakistan actively choose medicine, their number of foreign students is the largest of all. Some students come to Kazakhstan under international agreements and treaties, grants are allocated for Afghan students. Within the framework of the project "Empowerment of Afghan women through education and training in Kazakhstan and Uzbekistan", funded by the European Union, the ceremony of signing a partnership agreement between the UN Development Program in Kazakhstan and the Center for International Programs JSC was held. As part of this project, 40 girls from Afghanistan will study in Kazakhstan.

The aim of the article is to estimate the level of foreign students' social adaptation to the education environment of the university within the program of academic mobility.

The object of the research is the educational environment of Abylai Khan University of International Relations and World Languages, in particular they are the 1st year Master's Degree Programmes's students from Tajikistan.

The subject of the research a set of socio-psychological factors and socio-pedagogical conditions influencing the process of psychological adaptation of foreign students in Kazakhstan.

The methodological basis was the work of domestic and foreign scientists in the field of social psychology. The problems of adaptation of foreign students in terms of the interaction of a Russian language teacher with foreign students are disclosed in N.P. Golubev, N.A. Persianova, G.N. Knyazeva; adaptation of foreign students based on materials of foreign researchers is presented in the works of M.A. Ivanova, N.A. Titkova, V.P. Trusov, N.D. Shaglina; national psychological characteristics of foreign students and their accounting in pedagogical communication can be found in the studies of M.A. Ivanova and L.P. Zokol; In foreign literature, the problems of adaptation are reflected in the works of such authors as Brain, Bochner, David, Gullahon, Coelho, Parker, Shield, Deutsch, Wang, Lambert, Bressler, Beppet, Russen, Kleinberg, Hull, etc.

The works of foreign authors revealed a number of psychological problems regarding the socio-psychological factors of adaptation of foreign students to social and cultural differences in countries such as the USA, England, Australia, India and Germany.

At the same time, the psychological problems of the successful adaptation of foreign students to the higher school of Kazakhstan have not been practically studied. And that's why, in the presented work it is intended to fill the gap in the field of social psychology.

One of the studies on the adaptation of foreign students in Kazakhstan was a scientific article published in the journal "Mediterranean Journal of Social Sciences" MCSER Publishing, Rome-Italy Vol 6 No 5 September 2015.

The traditional adaptation factors that ensure the livelihoods of foreign students in a new sociocultural environment are identified: personal-psychological, emotional-personal, interpersonal communication factor in the process of adaptation to a new sociopedagogical environment, climatic, social and everyday life; objective and subjective factors of psychological adaptation of foreign students to the new sociocultural environment are presented; personal characteristics of foreign students are identified depending on nationality; the emotional factors of adaptation of foreign students to the study group were identified: anxiety, socio-psychological climate in the study group and shows the interdependence of emotional factors and personal characteristics of foreign students; a sociopsychological portrait of foreign students based on motivational-background characteristics was compiled.

In the globalized world, the number of universities with a high percentage of international learners is growing. Adaptation opportunities are the subject of study in a number of sciences, including all humanitarian and biomedical sciences. However, generally accepted definition there is no concept of adaptation. The word "adaptation" (from lat. Adapto - adaptation) arose in biology to denote the process of adapting the structure and functions of the body (individuals, populations, species) to environmental conditions. Psychological adaptation is determined by the activity of the personality and acts as a unity accommodation and assimilation.

In Russian literature, adaptation is seen as multi-level, dynamic a process having its own structure, sequence and flow characteristics associated with a certain restructuring of the personality as part of the inclusion in new social roles[1]. I.V. Shiryayeva defines the adaptation of foreign students as “the formation of sustainable relationship systems to all components of the pedagogical system, providing adequate behavior that contributes to the achievement of the goals of the pedagogical system” [1]. Adaptation is a definition for strategies for adapting an individual in the process of acculturation and its consequences. It is assumed that there are different adaptation strategies that lead to different types of adaptation (as well as to different consequences). Three types of strategies of the individual (Berry J.) were distinguished, namely: adaptation, reaction and rejection [2].

Difficulties in adapting foreign students are different in content from difficulties Kazakh students (overcoming the didactic barrier), depend on national and regional characteristics and vary from course to course. In general, the stages of adaptation foreign students to the new language, socio-cultural and educational environment are as follows:

- entry into the student environment;
- mastering the basic norms of international collective, development of own style of behavior;
- the formation of sustainable positive attitude to the future profession, overcoming the “language barrier”, strengthening feelings of academic equality.

According to M.A. Ivanova and N.A. Titkova, factors determining the success of the adaptation of a foreign student are, in first of all, the psychological atmosphere in the study group and sociometric status high school teacher [1].

The main problems that foreign students who come to study in Kazakhstan encounter during the adaptation process are the following:

- the changing structure of educational activity, requiring the redistribution of free time;
- difficult living conditions of the hostel and the organization of the territory of residence;
- loneliness and limited contacts with relatives and friends;
- lack of social communication experience;
- undeveloped cognitive and communicative skills of survival and domestic self-service;
- features of self-determination in educational and professional activities;
- adaptation to new conditions and quality of life in the economic environment.

The consequences of negative conditions may be very different. Let us single out the main ones: tension accompanying the efforts necessary for psychological adaptation; lack of communication with friends and parents; feeling of rejection and rejection; disappointment in expectations, confusion in self-identification and values; feelings of anxiety based on various negative emotions; feeling of inferiority due to inability to cope with a new situation; aggression or depression.

Thus, in the process of educational activity, a foreign student who has come to study in Kazakhstan has to solve not only didactic problems, but also daily social problem situations. The effectiveness in further professional activity and personal self-realization depend on how successfully he learns to solve them, how his social adaptation will develop.

In the initial period of adaptation, a foreign student is in a “shock” state (under stress):

- information oversaturation at all levels (in the educational process and outside it);
- emotional overload (new connections, communications, comfort, language barrier, etc.);
- adaptation at the household level (independence in budget allocation, self-sufficiency and self-care, etc.), etc.

J. Berry proposed to use the term “stress acculturation” instead of the term “cultural shock”: in his opinion, the word “shock” is associated only with negative experience, and as a result of intercultural contact, positive experience is possible - assessment of problems and their overcoming[3].

The abovementioned features of the foreign contingent and a number of others are sources of the difficulties that a foreign student experiences especially acutely in the first year of his stay in a new country.

These difficulties can be grouped as follows:

- adaptation difficulties at various levels: linguistic, conceptual, moral-informational, climatic, domestic, communicative, etc.

- psychophysiological difficulties associated with the restructuring of the individual in the context of initial adaptation and “entering” into a new macro- (ethnosocial and ethnocultural) environment and micro- (horizontal horizontal and vertical controlled ethnic environment);

- educational and cognitive difficulties associated primarily with the language barrier; overcoming differences in educational systems; adaptation to new requirements and knowledge control system; the organization of the educational process, which should be based on the principles of self-development of the personality, "cultivation" of knowledge, instilling skills of independent work;

- communicative difficulties as vertically, i.e. with the administration of the faculty, with teachers and staff, and horizontally, i.e. in the process of interpersonal communication within an interethnic small educational group, educational stream, in a hostel, on the street, in shops, etc. ;

- domestic difficulties associated with the lack of skills of independence, decision making and problem solving.

All these groups of difficulties are interdependent and represent a psychological barrier, the overcoming of which is associated with mental (mental), personal, emotional, intellectual, physical overload, which is confirmed by the study.

Psychological methods and approaches which used to solve the problem of adaptation.

The following methods and approaches may be used to solve the problem of psychological adaptation.

a personal approach is an approach to him as a holistic person, taking into account all its complexity, the history of its development and all its individual characteristics. “In explaining any psychic phenomena, a person acts as a combined set of internal conditions through which all external influences are refracted”

a personality-oriented approach assumes that in the psychology of each person there is both a personality and a nationally special, manifested in the unity and inconsistency of its content.

The principle of determinism shows the causation of socio-psychological phenomena by social and other factors that took place in the process of formation of a particular national community, which determine the specifics of their functioning and manifestation.

The psychological principle of the unity of consciousness and activity allows us to correctly understand the essence of the successful adaptation of foreign students to a foreign environment, depending on the laws of a particular type of activity in which the representative of the region is involved.

The basis of adaptation research is the ideas and methods of psychology with its understanding of a person in its integrity, in the relationship of all its subsystems (ideas of B.G. Ananyev and his school)[4]. It is this approach that allows us to consider in unity all aspects of the spiritual and social life of a person who is in extreme conditions of adaptation to the new sociopedagogical and foreign sociocultural environment.

Table 1. The main aspects of foreign students’ adaptation

The main aspects of adaptation	Characteristics
Social	This aspect involves adaptation to the new ethno-cultural environment, to the social micro- and macrostructure, adaptation to the training group, to the faculty members, etc.
Socio-psychological	This aspect is associated with specific personal parameters: personal characteristics, temperament, nervous system type, levels of conformism and communicativeness.
Pedagogical	This aspect is manifested in the peculiarities of adaptation to a new pedagogical system, a different system of instruction, the need for mastering a large flow of information in a non-native language, and new training requirements.
Medical and biological	This aspect is aimed at determining ways to adapt the body to new, unusual climatic conditions, to create a system of medical care, including the prevention of diseases.

All foreigners studying in another country undergo three typical phases that characterize the process of the individual’s adaptation to a new culture. Thus, during the first phase of their stay in another country, the students experience an emotional uplift, a sense of optimism and hopes for their successful education at the university. During the second phase, as the students join everyday activities and meet with difficulties, their initial positive emotions may turn into depression, embarrassment and sometimes even into hostility to another country. If the difficulties encountered in this critical phase of the process of adapting to another



culture are resolved, the foreign students adapt to the new situation and are able to work effectively and contact successfully with the residents, which characterizes the third phase of socio-psychological adaptation for training in another country. Otherwise, there is de-adaptation of foreign students, which entails a number of serious physiological, psychological and behavioral problems. In the course of foreign students' psychological adaptation, it is important to take into account all aspects: social, pedagogical, socio-psychological and medical-biological ones (table 1). Accordingly, various directions in adaptation should be developed: psychological, methodological, social, corrective-diagnostic, additional education, and so on.

Psychologists and social psychologists, extracurricular activities, team-forming activities, control over adaptation can list a wide arsenal of activities among the effective methods of socio-psychological adaptation: psychological counseling of foreign students by the administrative staff of the university and faculty, and others. One of the important roles in the process of socio-psychological adaptation is performed undoubtedly by the extra-curricular activities with international students, where they take a direct active part (excursions, competitions, cultural events, charity events, participation in various student associations, etc.). Thus, the role of foreign communities is significant in the psychological adaptation of students, and various joint student associations contribute to this adaptation as well. Within extracurricular activities, the team-forming activities (joint trainings on team building, participation in the preparation of thematic events, etc.) are also of great importance. Joint living of students from different countries and regions of the world in the hostel rooms is another effective method of successful socio-psychological adaptation of international students.

The role of the social support service for foreign students due to the urgency of the problems faced by international students at modern educational institutions (both first-year and senior students), it is becoming important to form a psychological support system for international students at the university. A specialized service of socio-psychological support for studying foreigners should become the central link in this system. In addition, the university staff (the university administration, tutors, lecturers, psychologists (social psychologists) and students (both foreigners and residents) should be involved in the system. The implementation of the idea of psychological support involves three interrelated tasks: 1) to monitor systematically the students' psychological and pedagogical status and the dynamics of its development in the learning process; 2) to create socio-psychological conditions for the development of students' personality and their successful learning, which involves the development of individual and group programs of psychological development based on the data of psychodiagnostics; 3) to create special socio-psychological conditions to assist overseas students with problems in psychological development and training. The activities on socio-psychological adaptation, which can be the responsibility of the sociopsychological support service, may include: individual counseling of students by the support team; regular monitoring of the educational and personal stress of foreign students; organization of extracurricular activities; organization of trainings on socio-psychological adaptation; joint activities with the tutoring service and the university administration; trainings among teachers to increase the psychological competence and skills of working with foreign students; involving more experienced international students from senior courses into the process.

This study is an attempt to systematize and generalize the work experience of both domestic and foreign researchers in such a "delicate" field of social psychology as the adaptation of foreign students to Kazakhstani higher education in a foreign-language sociocultural environment. **29**

#### *References:*

1. Abdina A., Kakimjanova, M. *Academic mobility: social adaptation of foreign students of higher agricultural educational institutions Republic of Kazakhstan to educational environment of the country* // *Vestnik nauki KazATU im. S.Seifullina*. 2014. N4. P. 42-46 [in Russian].
2. Abildina A. *Academic mobility and internationalization of education Proceedings of the 2nd All-Russian Conference Socio-Professional Mobility in the 21st Century* // *Yekaterinburg, 28th -29th of May, 2015, pp. 5-10* [in Russian].
3. Böhm, A.. *Global Student Mobility 2025: Analysis of Global Competition and Market Share* // *IDP Education Pty Ltd*. Retrieved 2014.
4. Ananyev B. G. *Man as a subject of knowledge* // *L.: LSU, 1968. - p. 277.*
5. Hajara, M. *An Analysis of Acculturative Stress, Sociocultural Adaptation, and Satisfaction among International Students at a non-Metropolitan university (PhD dissertation)*. 2014. Retrieved from <http://digitalcommons.wku.edu/diss/63> .

6. Iversen, G.I. *Social adjustment and friendship patterns of international students (A study of Norwegian students studying abroad) (Master's thesis in psychology)*. Retrieved from <http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/2425/thesis.pdf>.

7. Lewthwaite, M. (1996). *A study of international students' perspectives on cross-cultural adaptation // International Journal for the Advancement of Counselling*. (2009). Vol.19. N2. P.167-185.

8. Sumer, S. (2009). *International Students' Psychological and Sociocultural Adaptation in the United States (PhD dissertation) // 2008. Georgia State University*. Retrieved from [http://scholarworks.gsu.edu/cps\\_diss/34](http://scholarworks.gsu.edu/cps_diss/34).

9. Tran, L.T. *Mutual Adaptation of International Students and Academics for the Sustainable Development of International Education*. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=ceducom>.

10. Di Marco N. *Stress and Adaptation in cross cultural transition. Psychological Report*. Vol 35, year 2004. P.279-285.

11. Bukhari, S.R., Saba, F. *Depression, anxiety and stress as negative predictors of life satisfaction in university students // Rawal Medical Journal*. Vol 42, year 2017, N.2. P.255-257.

12. Ivanova M. A., Titkova N. A. *Socio-psychological adaptation of foreign students of the first year of study at the University. Saint Petersburg, 1993. Иванова М.А. – СПб., 1993.*

МРНТИ: 15.99.22

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.06>

Мандыкаева А.Р.<sup>1</sup>, Жансерикова Д.А.<sup>2</sup>, Молдабаева Р.А.<sup>3</sup>, Смагулова К.Д.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ., Қазақстан

### СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІК ДЕҢГЕЙЛЕРІН ЗЕРТТЕУ (ГУМАНИТАРЛЫ ЖӘНЕ ТЕХНИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚТАР МЫСАЛЫНДА)

*Аңдатпа*

Мақалада гуманитарлы және техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділігінің ерекшеліктері қарастырылады. Гуманитарлы және техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділігінің ерекшеліктерін С. Коухен және Г. Виллиансон бойынша «Стресске төзімділіктің өзін-өзі бағалау» және Бостон тестісі арқылы зерттелген. Алынған нәтижелер Стьюденттің t-критерийінің көмегі арқылы салыстырылған.

**Түйінді сөздер:** студент, стресс, стресске төзімділік, емтихандық стресс, стрессогендік, төтенше жағдай.

Mandykayeva A.R.<sup>1</sup>, Zhanserikova D.A.<sup>2</sup>, Moldabayeva R. A.<sup>3</sup>, Smagulova K.D.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Karaganda State University named after Academician Y.A.Buketov  
Karaghandy, Kazakhstan

### RESEARCH OF THE DEGREE OF STRESS RESISTANCE OF STUDENTS (ON THE EXAMPLE OF HUMANITIES AND TECHNICAL SPECIALTIES)

*Abstract*

The article discusses the features of stress tolerance of students of Humanities and technical specialties. Features of stress resistance of students of Humanities and technical specialties were studied by S. Cohen and G. Willianson "Self-assessment of stress resistance" and the Boston tests. The results obtained are compared using the Student t-criterion.

**Keywords:** student, stress, stress tolerance, exam stress, stressogenicity, emergency situation.

Мандыкаева А.Р.<sup>1</sup>, Жансерикова Д.А.<sup>2</sup>, Молдабаева Р.А.<sup>3</sup>, Смагулова К.Д.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова  
г.Караганда, Казахстан

## ИССЛЕДОВАНИЕ СТЕПЕНИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ )

### Аннотация

В статье рассматриваются особенности стрессоустойчивости студентов гуманитарных и технических специальностей. Особенности стрессоустойчивости студентов гуманитарных и технических специальностей исследованы по С. Коухен и Г. Виллиансону «Самооценка стрессоустойчивости» и Бостонским тестам. Полученные результаты сравниваются с помощью t-критерия Стьюдента.

**Ключевые слова:** студент, стресс, стрессоустойчивость, экзаменационный стресс, стрессогенность, чрезвычайная ситуация.

Жоғары білім берудің отандық жүйесін дамытудың қазіргі кезеңінде басты міндет оның белсенді, салауатты, табысты, бәсекеге қабілетті, кәсіби және азамат тұлғасын қалыптастыруға бағытталған сапасын қамтамасыз ету болып табылады. Алайда, бұл міндетті толыққанды шешу кәсібиліктің кейбір акмеологиялық инварианттарын, атап айтқанда, стресскөзімділікті дамыту бойынша мақсатты күш-жігерді ұйымдастырусыз қиын болады.

Студенттік өмір, қажыр-қайраттыққа қарамастан, әртүрлі стрессогендік және төтенше жағдайларға толы. Мамандық таңдау және болашақ кәсіби қызметке дайындық, қарым-қатынастың үйреншікті шеңберін ауыстыру және жаңа, ата-аналардан эмоционалдық тәуелсіздікке қол жеткізу, қаржымен байланысты мәселелер және тұрғын үй мәселелері, өзін өз бегінше тамақтандырумен қамтамасыз ету, отбасылық тәрбиеге дайындық оқу іс-әрекеті (сессиялар, сынақтар, емтихандар, үлгермеушілік және т.б.), көп ақпаратты өңдеу – осының барлығы студенттен үлкен төзімділікті, эмоциялық шиеленісті, ішкі төзімділікті, стресске төзімділіктің жоғары деңгейін талап етеді.

Қазақстан Республикасының қазіргі білім беру жүйесінің міндеттері тұлғаның рухани, физикалық мүмкіндіктерін дамытуға, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыруға, төзімділікті тәрбиелеуге және даралықты дамыту үшін жағдай жасауға бағытталған. Ол адамның өмірлік ұстанымы және онымен болған оқиғаларға деген көзқарасы оның стресстік жағдайларға деген реакциясында және жалпы күйзеліске қарсы тұру қабілеттерінде көрініс табады.

Ю.М. Кондратьев пен С.А. Багрецовтың тәсілдеріне негізделі отырып, ЖОО-дағы оқу топтарының дамуының негізгі кезеңдеріне келесі сипаттама беруге болады [1]:

Бірінші курс. Топ қарым-қатынас субъектісі ретінде әрекет етеді. Жоғары деңгейде эмоционалдық және ерік жақтары дамыған. Топтық сана мен сана, сондай-ақ перцептивті бірлік қалыптасады. Психологиялық қашықтықтың орташа көрсеткіштері байқалады. Мақсатты және уәжділік әлі қалыптасқан жоқ, яғни бірыңғай мақсаттар жоқ, бірлескен қызметке ортақ көзқарас жоқ. Міндеттерді, функцияларды, міндеттерді, құқықтар мен жауапкершілікті нақты бөлу жоқ. Көшбасшылардың болмауы байқалады, бірақ аутсайдерлердің көп саны (бұл бір-бірінің құндылық бағдарлары мен жеке ерекшеліктерін жеткіліксіз білуімен түсіндіріледі). Іскерлік көшбасшылық эмоционалдық жағынан басым.

Екінші курс. Топ бірлескен қызметтің қалыптасқан субъектісі ретінде әрекет етеді. Бейімделу үдерістері аяқталды, бірақ мақсатты және құрылымдылығы әлі де жеткіліксіз дамыған. Қарым-қатынас емес, тиімділігі төмен топтардың сипаттамасы болып табылатын өзара қарым-қатынас басым. Бұл ретте өзара қарым-қатынас міндетті түрде қолайлы емес.

Жоғары оқу орнына түсу фактісі студенттердің өз күші мен қабілетіне деген сенімін нығайтады, толық қанды және қызықты өмірге үміт тудырады. Сонымен қатар, 2 және 3 курстарда жоғары оқу орнын, мамандықты, мамандықты дұрыс таңдау мәселесі жиі туындайды. 3 курстың соңында кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі түпкілікті шешілуде. Алайда, бұл шешімдер болашақта мамандығы бойынша жұмыс болдырмау үшін жиі қабылданады.

Үшінші курс. Осы уақытта мамандануға бөлу басталады, бұл оқу үдерісін күшейтуге, оқу жұмысының топтық түрлерін ұлғайтуға ықпал етеді. Топтарда интегративті процестер басым, бұл топтарда психологиялық және ұйымдастырушылық бірлікті құрайды. Енді қарым-қатынас факторы басым. Бұл кезеңде топты бірлескен қызметтің қалыптасқан субъектісі ретінде сипаттауға болады. Олардың мүшелері үшін оқу топтарының референттілігі төмендейді. Ресми көшбасшылардың беделі қалыптасады.

Төртінші курс. Өзара қарым-қатынас басым, жоғары оқу орнында оқытудың жақындап келе жатқандығымен байланысты жеке сипатқа ие көңіл-күй бойынша қарым-қатынастар қайта құрылады. Қызмет саласындағы топтардың субъектілігі нашар көрсетілген.

Оқу стресс себептеріне жатқызуға болады [2]:

- уақытында жіберілмеген және қорғалмаған практикалық, зертханалық жұмыстар;
- орындалмаған немесе дұрыс орындалмаған тапсырмалар;
- қандай да бір пән бойынша рұқсатнамалар саны көп;
- пән бойынша толық білім жеткіліксіз;
- белгілі бір пән бойынша үлгерімнің нашар болуы;
- тым үлкен оқу жүктемесі;
- пәнге немесе студентке ұсынылатын жұмысқа қызығушылықтың болмауы;
- оқытушымен даулы жағдайлардың пайда болуы;
- оқу материалының болмауы;
- алынған бағаның қанағаттанбауы;
- таңдаған мамандыққа көңіл бөлу.

Оқу стрессінің ең айқын түрі емтихандық стрессті жатқызуға болады. Емтихандағы стресс – бұл жиі емтихан неврозын негіздейтін психикалық стресстің жеке түрі. Жиі емтихан психогенияның сипатын анықтау және невроздарды жіктеу кезінде клиникалық психиатрияда да есепке алынатын психотравирлеуші фактор болып табылады. Соңғы жылдары емтихан стресс студенттердің жүйке, жүрек-тамыр және иммундық жүйелеріне теріс әсер ететіндігіне сенімді дәлелдер алынды.

Студенттік жаста жеке ресурстар сарқылмас болып көрінеді, ал өз денсаулығына деген оптимизм оған деген қамқорлықтан басым болады. Студенттік жас эмоциялық уайымның алуан түрлілігімен сипатталады, бұл өз денсаулығына қамқорлық жасамайтын өмір стилінде көрініс береді, өйткені мұндай бағдар дәстүрлі түрде аға ұрпаққа беріліп, жас адам "тартымсыз және зеріккен " деп бағалайды. Осы уақытта жеке физикалық және психикалық ресурстардың сарқылмас сенімдеріне байланысты релаксация мен демалуға қабілеттері шектеулі [3].

Зерттеуде гуманитарлы және техникалық мамандық студенттер арасындағы стресске төзімділік деңгейлерін зерттеу үшін біз С. Коухен және Г. Виллиансон бойынша «Стресске төзімділіктің өзін-өзі бағалау» тестісін жүргіздік. Стресске қарсы тұрудың өзін-өзі бағалау деңгейі және олардың әрқайсысы үшін баллдар анықталды.

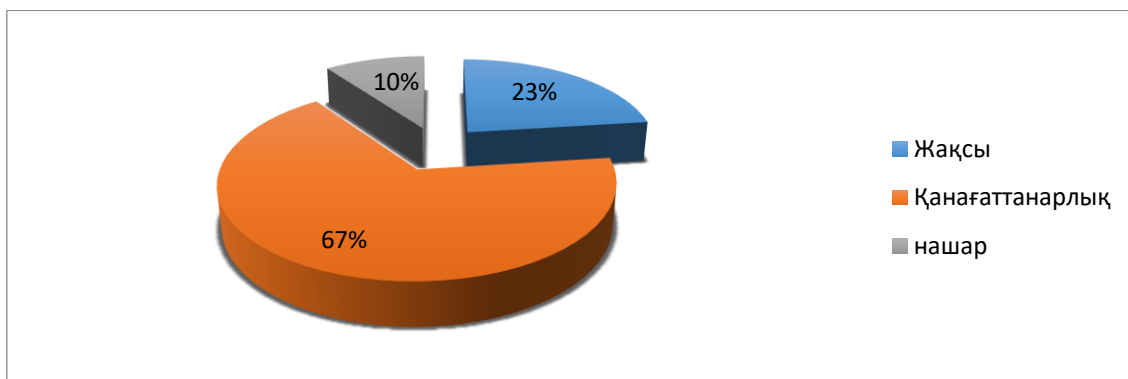
Өмірге қатысты шынайы, кез-келген көңіл-күйдің өзгеруіне төзімді, өзін басқара білетін, сабырлы, байсалды, ұстамды. Проблемалар мен қиындықтарды теңгерімді және тыныш шешуге бейім. Ұйымдастырылған, бағдарланған, әртүрлі шатастыратын факторларға аз сезімтал.

Нәтижелерді талдау кезінде анықталды: 10%-і нашар деңгейін көрсетті, яғни нашар деңгейдегі ресурс қандай да бір күшті күйзелісті бастан кешкен адамдарда байқалады, олар тіпті қиын емес мәселелерде де жоғалады. Бұл адам өмірде күрт өзгерістерге бейімделуге тырысуы керек.

Стресске төзімділік бойынша қанағаттанарлық деңгейін студенттердің 67% - і көрсетті, яғни қанағаттанарлық деңгейдегі негізгі ерекше қасиеттер рухтың беріктігін және мүмкін қиындықтарға қалыпты қарау қабілетін қамтиды. Өмірде қиындықтар әр адамда орын алады және оларға қалыпты қарау керек, «жақсы болды, одан да жақсы болады» деп айту керек. Қанағаттанарлық деңгейдегі адамдар қалыптасқан жағдайдан ең жақсы жолды іздейді.

Студенттердің 23%-де стресске төзімділік бойынша жақсы деңгейін көрсетті, яғни жақсы деңгейдегі ерекше белгілер: сенімділік, қаттылық және тез шешім қабылдау. Жақсы деңгейдегі адамдар кез келген жағдайда тыныштық пен төзбеушілікті және күйзеліске жоғары төзімділікті қамтамасыз ететін қатты сипатқа ие.

Гуманитарлы мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейінің орташа топтық нәтижелері 1-суретте көрсетілген.



1 сурет. Гуманитарлы мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейінің нәтижелері

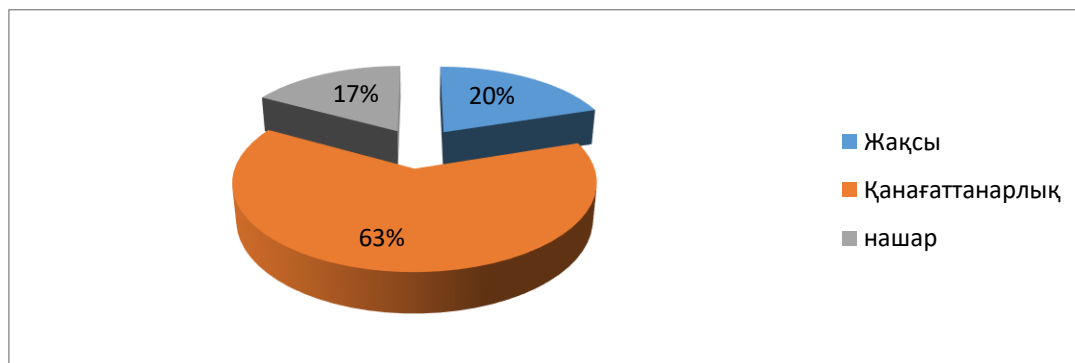
Алынған деректерді талдау негізінде, деректерді төменнен жоғары көрсеткіштерге дейін шашырату бар деген қорытынды жасауға болады. Гуманитарлы мамандық студенттерінде стресске төзімділіктің өзін-өзі бағалау көрсеткішінің қанағаттанарлық бағасы басым екені анық көрінеді, бұл студенттердің өз стресске төзімділігін қабылдау барабарлығын және топта стресске төзімділіктің деңгейін білдіреді. Бұл тұлғалардың қанағаттанарлық деңгейдегі негізгі ерекше қасиеттер рухтың беріктігін және мүмкін қиындықтарға қалыпты қарау қабілетін қамтиды. Өмірде қиындықтар әр адамда орын алады және оларға қалыпты қарау керек, мұндай тұлғалар қалыптасқан жағдайдан ең жақсы жолды іздейді.

Келесі ретте «Стресске төзімділіктің өзін-өзі бағалау» тестісі арқылы техникалық мамандық студенттерінің көрсеткіштері алынды. Алынған нәтижелерді талдау кезінде анықталынды: 17%-і нашар деңгейін көрсетті, яғни нашар деңгейдегі ресурс қандай да бір күшті күйзелісті бастан кешкен адамдарда байқалады, олар тіпті қиын емес мәселелерде де жоғалады. Бұл адам өмірде күрт өзгерістерге бейімделуге тырысуы керек.

Стресске төзімділік бойынша қанағаттанарлық деңгейін студенттердің 63% - і көрсетті, яғни қанағаттанарлық деңгейдегі негізгі ерекше қасиеттер рухтың беріктігін және мүмкін қиындықтарға қалыпты қарау қабілетін қамтиды. Өмірде қиындықтар әр адамда орын алады және оларға қалыпты қарау керек, «жақсы болды, одан да жақсы болады» деп айту керек. Қанағаттанарлық деңгейдегі адамдар қалыптасқан жағдайдан ең жақсы жолды іздейді.

Студенттердің 20%-де стресске төзімділік бойынша жақсы деңгейін көрсетті, яғни жақсы деңгейдегі ерекше белгілер: сенімділік, қаттылық және тез шешім қабылдау. Жақсы деңгейдегі адамдар кез келген жағдайда тыныштық пен төзбеушілікті және күйзеліске жоғары төзімділікті қамтамасыз ететін қатты сипатқа ие.

Техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейінің орташа топтық нәтижелері 2-суретте көрсетілген.



2 сурет. Техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейінің нәтижелері

Алынған деректерді талдау негізінде, деректерді төменнен жоғары көрсеткіштерге дейін шашырату бар деген қорытынды жасауға болады. Техникалық мамандық студенттерінде стресске

төзімділіктің өзін-өзі бағалау көрсеткішінің қанағаттанарлық бағасы басым екені көрінді, бұл студенттердің өз стресске төзімділігін қабылдау барабарлығын және топта стресске төзімділіктің деңгейін білдіреді. Бұл тұлғалардың қанағаттанарлық деңгейдегі негізгі ерекше қасиеттер рухтың беріктігін және мүмкін қиындықтарға қалыпты қарау қабілетін қамтиды. Өмірде қиындықтар әр адамда орын алады және оларға қалыпты қарау керек, мұндай тұлғалар қалыптасқан жағдайдан ең жақсы жолды іздейді.

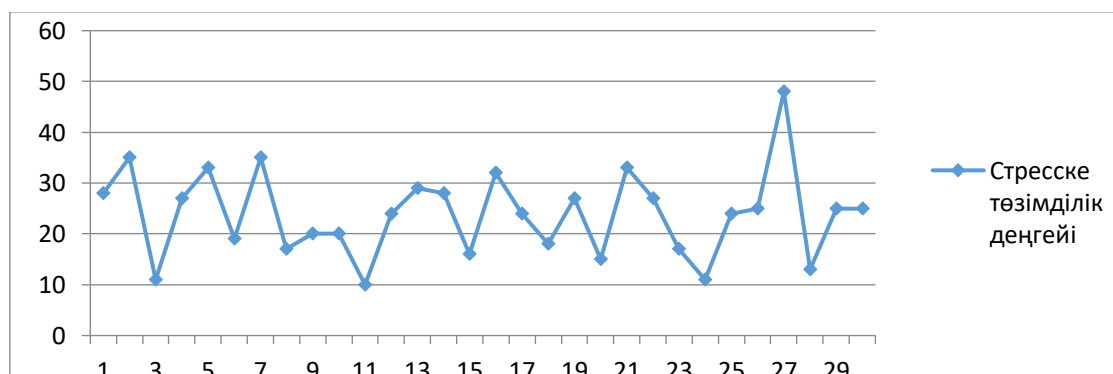
Стресске төзімділікті арттыру – бұл жеке тұлғаның дамуы. Ол кім және қайда жүретінін білетін адамды жолдан түсіру қиын. Осылайша, стресске төзімділікті арттыру және стресстің алдын алу мақсатында өз денесімен (тамақтану, спорт, күтім), эмоциялармен (эмоциялардың шығуы, күнделікті қуаныш, пайдалы ретінде хобби және табысты міндетті түрде күтетін сүйікті іс), ақылмен ( өзін-өзі қабылдау және өзіне деген махаббат, тұрақты даму) жұмыс істеу қажет.

«Стресске төзімділікті өзін-өзі бағалау» тестінің көмегімен стресске төзімділік деңгейін зерттеу мәнді айырмашылықтарды анықтаған жоқ. Алынған эмпирикалық мән ( $U_{эмп}=254,5$ ) болмашы аймаққа түсті. Бұл гуманитарлы және техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейлеріндегі елеулі айырмашылықтар жоқ екенін көрсетеді.

Зерттеуіміздің келесі әдістемесі стресске төзімділіктің Бостон тестісі пайдаланылды. Бұл тестті Бостон университетінің медициналық орталығының зерттеушілері жасаған. Бірінші кезекте гуманитарлы мамандық студенттері арасындағы Бостон тестісі бойынша талдау нәтижелерін алдық, ол 1-кестеде және 3-суретте келтірілген.

1 кесте. Гуманитарлы мамандық студенттерінің нәтижелері

Гуманитарлы мамандық студенттер	Стресске төзімділік деңгейі
Сомасы	716
Орта мәні	23,86667



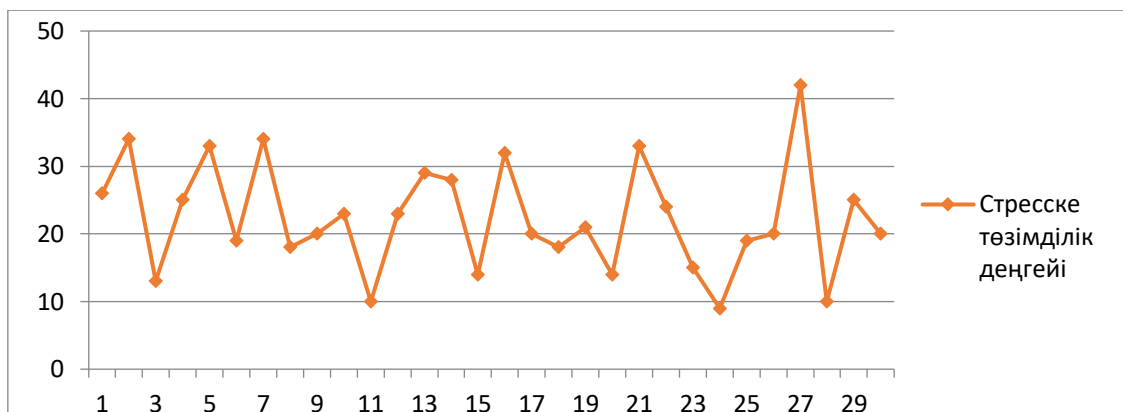
3 сурет. Гуманитарлы мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейі

Алынған нәтижелерді талдау барысында гуманитарлы мамандық студенттерінің белсенді адамның қауырт өмір өлшеміне сәйкес келетін стресс қалыпты деңгейі бар екені анықталды. Сыналушылардың 20%-і 30-дан астам балл жинады, яғни бұл тұлғаларға стресстік жағдайлар өмірлеріне айтарлықтай әсер ететіні және олардың сол жағдайларға өте қатты қарсылық көрсетпейтіні туралы білдіреді. Стресстің жоғары және төмен деңгейі ешбір сыналушыда байқалмады.

Келесі ретте Бостон тестісі арқылы техникалық мамандық студенттерінің көрсеткіштері алынды, олардың талдау нәтижелері 4-кестеде және 4 - суретте келтірілген.

2 кесте. Техникалық мамандық студенттерінің нәтижелері

Техникалық мамандық студенттер	Стресске төзімділік деңгейі
Сомасы	671
Орта мәні	22,36667



4 сурет. Техникалық мамандық студенттерінің стресске төзімділік деңгейі

Алынған нәтижелерді талдау барысында техникалық мамандық студенттерінің белсенді адамның қауырт өмір өлшеміне сәйкес келетін стресске төзімділіктің қалыпты деңгейі бар екені анықталды. Стресске төзімділіктің жоғары және төмен деңгейі ешбір сыналушыда байқалмады. Сыналушылардың 27%-і 30-дан астам балл жинады, яғни бұл тұлғаларға стресстік жағдайлар өмірлеріне айтарлықтай әсер ететіні және олардың сол жағдайларға өте қатты қарсылық көрсетпейтіні туралы білдіреді.

Гуманитарлы және техникалық мамандық студенттерінің нәтижелерін Стьюденттің t-критерийінің көмегі арқылы салыстыру кезінде, олардың  $t=0,28$  ( $t > 0,05$ ) эмпирикалық мәні олардың стресске төзімділік деңгейлерінде мәнді айырмашылық жоқ екенін байқатты. Яғни, студенттердің екі тобында да қалыпты стресске төзімділік деңгейі басым көрінеді. Яғни, мұндай деңгейді түсіндіруге болады, мәселен, студенттер – бұл жас шамасындағы дағдарыс кезеңі - жаңа әлеуметтік рөлге, оқу еңбегінің жаңа жағдайларына, студенттердің өзін-өзі ұйымдастыруына қойылатын жаңа талаптарға, жауапкершіліктің жаңа дәрежесіне негізделген жеке тұлға жұмысына бейімделу. Студенттік жас шамасына емтихан жағдайлары, әлеуметтік бейімделу кезеңдері, болашақ кәсіби ортада жеке өзін-өзі анықтау қажеттілігі сияқты стрессогендік факторлардың болуы тән.

Табиғи қоршаған ортаның техногендік өзгеруі, өз кезегінде, ең алдымен, ақпараттық технологиялармен, жедел өмір сүру қарқынымен, уақыт бірлігінде болып жатқан оқиғалар санының артуына, адамға бейімделуі қажет күтпеген жағдайлардың үлкен санының пайда болуына, стресс жағдайының жиі, кейде созылмалы уайымдауына әкеп соқтырады.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде студенттердің стресске төзімділік деңгейі қандай мамандықтарда оқитынына байланысты емес деп болжауға болады. Өртүрлі мамандықтағы студенттерде стресстің пайда болуы жоғары оқу орнында оқумен қатар, олардың жеке факторларымен байланысты әртүрлі себептерге байланысты болуы мүмкін.

Алынған деректерді талдау негізінде, деректерді төменнен жоғары көрсеткіштерге дейін шашырату бар деген қорытынды жасауға болады. Гуманитарлы бағытта және техникалық мамандық студенттерінде стресске төзімділік көрсеткішінің қанағаттанарлық бағасы басым екені анық көрінеді, бұл студенттердің өз стресске төзімділігін қабылдау барабарлығын және топта стресске төзімділіктің деңгейін білдіреді. Бұл тұлғалардың қанағаттанарлық деңгейдегі негізгі ерекше қасиеттер рухтың беріктігін және мүмкін қиындықтарға қалыпты қарау қабілетін қамтиды. Өмірде қиындықтар әр адамда орын алады және оларға қалыпты қарау керек, мұндай тұлғалар қалыптасқан жағдайдан ең жақсы жолды іздейді.

Студенттік жас шамасына емтихан жағдайлары, әлеуметтік бейімделу кезеңдері, болашақ кәсіби ортада жеке өзін-өзі анықтау қажеттілігі сияқты стрессогендік факторлардың болуы тән. Табиғи қоршаған ортаның техногендік өзгеруі, өз кезегінде, ең алдымен, ақпараттық технологиялармен, жедел өмір сүру қарқынымен, уақыт бірлігінде болып жатқан оқиғалар санының артуына, адамға бейімделуі қажет күтпеген жағдайлардың үлкен санының пайда болуына, стресс жағдайының жиі, кейде созылмалы уайымдауына әкеп соқтырады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Кондратьев Ю.М. Социальная психология студенчества: Учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. - 160 с.
- 2 Денисов Н.Л. Социально-психологический климат в студенческом коллективе в различные периоды обучения // Сибирский медицинский журнал (Томск). – 2007. — № 2. – Т. 22. – С. 64-65.
- 3 Мильман В.Э. Стресс и личностные факторы регуляции деятельности. - М.: ФиС, 1983. – 480 с.

МРНТИ: 15.41.31

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.07>

*Марданова Ш.С.<sup>1</sup>, Хон Н.Н.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Университет «Туран»  
Алматы, Казахстан*

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ ОНТОГЕНЕЗА**

#### *Аннотация*

В статье анализируются особенности развития системы ценностей на разных стадиях онтогенеза. Стадии формирования ценностной системы рассматриваются в соответствии с периодами индивидуального развития личности. Выделяются основания для стадийального представления развития ценностной сферы. Становление ценностной сферы раскрывается через развитие и изменение определенного типа ведущей деятельности. Определяются факторы развития первых моральных ценностей в младенчестве и дошкольном возрасте. Выявляется, что в дошкольном периоде закладываются основы моральных, ценностных представлений, которые сохраняют свою актуальность на протяжении всей жизни человека. Анализируются особенности развития системы ценностей в подростковом периоде. Подростковый возраст характеризуется как период интенсивного, нелинейного развития ценностной системы подростка. Основной тенденцией этой стадии является переориентация с норм и ценностей, усвоенных в детском возрасте, на ценностный мир взрослых. Не менее важным этапом развития системы ценностей личности является юношеский возраст. Формирование ценностной системы молодых идет под воздействием трех факторов: жизненного самоопределения, профессионального самоопределения и включения в новую социальную общность.

**Ключевые слова:** ценности, смысложизненные ценности, развитие личности, стадии развития, самоопределение, профессиональное самоопределение, ведущая деятельность.

*Марданова Ш.С.<sup>1</sup>, Хон Н.Н.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> «Туран» Университеті,  
Алматы, Қазақстан*

### **ОНТОГЕНЕЗДІҢ ӘР ТҮРЛІ КЕЗЕНДЕРІНДЕГІ ҚҰНДЫЛЫҚТАР ЖҮЙЕСІНІҢ**



## ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### *Аңдатпа*

Мақалада құндылықтар жүйесінің даму ерекшеліктері онтогенездің әртүрлі кезеңдерінде талданады. Құндылық жүйесін қалыптастыру кезеңдері жеке тұлғаның жеке даму кезеңдеріне сәйкес қарастырылады. Құндылық сферасының дамуын кезең-кезеңмен ұсыну үшін, оның негізі бөліп алынып, ерекшеленеді. Құндылық саласының қалыптасуы жетекші қызметтің белгілі бір түрін дамыту және өзгерту арқылы ашылады. Бала мен мектепке дейінгі жастағы алғашқы моральдық құндылықтардың даму факторлары анықталады. Мектепке дейінгі кезеңде адамның өмір бойы өзінің өзектілігін сақтайтын моральдық, құндылықтық түсініктердің негіздері қаланатыны анықталады. Жасөспірімдер кезеңіндегі құндылықтар жүйесінің даму ерекшеліктері талданады. Жасөспірімдік жас жасөспірімнің құндылық жүйесінің қарқынды, сызықты емес даму кезеңі ретінде сипатталады. Бұл кезеңнің негізгі үрдісі бала жасында игерілген нормалар мен құндылықтардан ересектердің құндылық әлеміне қайта бағдарлау болып табылады. Жеке тұлғаның құндылықтар жүйесін дамытудың маңызды кезеңі жасөспірімдер жасы болып табылады. Жастардың құндылық жүйесінің қалыптасуы үш негізгі фактордың ықпалымен жүзеге асады: өмірлік өзін-өзі анықтау, кәсіби өзін-өзі анықтау және жаңа әлеуметтік қауымдастыққа қосылу әсерімен жүреді.

**Түйін сөздер:** құндылықтар, мағыналы құндылықтар, тұлғаның дамуы, даму кезеңдері, өзін-өзі анықтау, кәсіби өзін-өзі анықтау, жетекші іс-әрекет.

*Sh. Mardanova<sup>1</sup>, N. Khon.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> «Turan» University,  
Almaty, Kazakhstan*

## PECULIARITIES OF VALUE SYSTEM DEVELOPMENT AT DIFFERENT STAGES OF ONTOGENESIS

### *Abstract*

The article analyzes the peculiarities of value system development at different stages of ontogenesis. The stages of the value system formation are considered in accordance with the periods of individual development. The grounds for stadial representation of the value sphere development are singled out. The establishment of the value sphere is disclosed through development and change of a certain type of leading activity. Development factors of the first moral values in infancy and preschool age are defined. It is revealed that the foundations of moral and value ideas laid in the preschool period remain relevant throughout human life. The peculiarities of the value system development in the teenage period are analyzed. Adolescence is characterized as a period of intensive, nonlinear development of the adolescent's value system. At this stage, the main trend is a reorientation from norms and values learned in childhood to the value world of adults. An equally important stage in the development of the personal value system is adolescence. The formation of young people's value system is influenced by three factors: life self-determination, professional self-determination and inclusion in a new social community.

**Key words:** values, meaningful values, personal development, stages of development, self-determination, professional self-determination, leading activities.

В психологической науке отмечается, что развитие системы ценностей начинается в раннем возрасте и продолжается в течение всей жизни. Причем этапы формирования ценностной системы в целом соответствуют периодам индивидуального развития личности. Ряд ученых выделяют разные основания для формирования ценностной сферы личности. Так, для Ж. Пиаже предпосылкой формирования ценностей является определенный уровень развития когнитивных структур. Г. Дюпон связывает становление ценностной сферы с периодами эмоционального развития, отражающими стадиальность развития эмоциональной оценки в процессе взаимоотношения человека с другими.

Как известно, в периодизации развития личности Д.В. Эльконина переход от одного этапа к другому этапу определяется ведущей деятельностью [1]. Внутри ведущего типа деятельности происходит преобразование личностных структур, благодаря чему формируются новые мотивы и

новые виды деятельности. Соответственно и развитие норм, правил, ценностей происходит в рамках определенного типа ведущей деятельности.

Для В.И. Слободчикова стадийность развития личности определяется понятием «человеческая общность» [2]. Это обобщенное понятие включает и личность, и социальное окружение, и характеристику совместной деятельности. По мере перехода личности от одного типа общности к другой расширяется круг его взаимодействия, общения и деятельности с другими и с миром в целом. В той же степени познаются и осваиваются нормы, правила, ценности. Так, на последней, высшей ступени развития личность увеличивает свое общение до уровня всего человечества, а ценности его приобретают экзистенциальное значение. Таким образом, исходя из вышеизложенных оснований, рассмотрим стадийность развития системы ценностей на разных этапах онтогенеза.

По мнению К. Роджерса, у ребенка уже в младенчестве проявляется способность отличать хорошие объекты окружающего мира от плохих. Непосредственно реагируя на внешние стимулы, ребенок при помощи специфической «организмической оценки» выражает свое отношение к тому, что ему нравится и что не нравится в окружающей его действительности [3].

По наблюдениям П. Массена у детей до двух лет сформированы критерии нормы для оценки поведения и каких-либо явлений. При несоответствии поведения или явления нормативному представлению, у ребенка появляется состояние тревоги. Усвоение же первых нравственных норм, по мнению П. Массена, происходит через родительскую реакцию, выступающую в качестве наглядного примера модели поведения [4].

Однако первые моральные представления у ребенка возникают не только через восприятие за поведением взрослых. Многие ученые отмечают, что важную роль в освоении моральных норм играет непосредственное, эмоциональное общение с взрослым. Принятие моральных норм зависит от ряда условий: знания этих норм, эмоционального отношения к ним, привычек поведения и внутренней позицией самого ребенка. Таким образом, в этот период основным источником развития первых моральных представлений являются родители или значимые взрослые, ребенок воспринимает, некритически принимает, включает эти моральные нормы в свой внутренний мир и рассматривает как собственные.

У детей дошкольного периода закладываются основы для формирования моральных ценностей. Многие исследователи определяют этот возрастной период как период активного освоения ребенком моральных ценностей. И все те моральные, ценностные представления, заложенные в этот период, способны сохранять свою актуальность на продолжении всей жизни человека. Именно на этом этапе появляются первые моральные представления, понимание того, что хорошо и плохо. Развитие моральных ценностей у дошкольника Ж. Пиаже объяснял формированием когнитивных структур и увеличением социального опыта ребенка [5]. Еще Л.С. Выготский отмечал взаимосвязь умственного развития и морального становления ребенка.

Согласно Ж. Пиаже, моральные представления ребенка этого возрастного этапа базируется на уважении норм и правил социальной системы и чувстве справедливости. В представлении ребенка чувство справедливости основано на равноправном взаимообмене и равном положении среди людей. Формирование моральных норм последовательно проходит в три этапа: 1) становление морального сознания; 2) способность к моральной саморегуляции; 3) развитие нравственных основ.

Л. Кольберг, продолжая исследования Ж. Пиаже, выделяет в моральном развитии ребенка несколько уровней и фаз. На предконвенциональном уровне ребенок подчиняется нормам и правилам, чтобы избежать наказания или получить вознаграждение. На конвенциональном уровне соблюдение норм и правил мотивируется его желанием быть хорошим и дисциплинированным ребенком. Постконвенциональный уровень отражает селективное восприятие моральных ценностей, связанное с пониманием условности и относительности их действия [6].

Поскольку ведущей деятельностью этого периода является игровая деятельность, то именно в ролевой игре через идентификацию со значимым взрослым ребенок осваивает моральные нормы, правила и требования. С расширением социального взаимодействия он активно применяет эти этические критерии в совместной игре со сверстниками. Развитию моральных ценностей способствует речевое развитие ребенка, позволяющее понять смысл и конкретизировать значение этических критериев.

В становлении первоначальных моральных, ценностных представлений у ребенка дошкольного возраста решающую роль играет семья, где он растет, воспитывается и развивается. О значении семьи в развитии ценностных представлений ребенка писали многие выдающиеся ученые: Л.С.

Выготский, Л.И. Божович, И.С. Кон, А.Е. Личко, В.С. Мухина, К. Роджерс, А. Адлер и др. Ученые отмечают такие характеристики семьи, как структурный состав, типы родительского отношения и воспитания, стили родительского поведения, социокультурные, этнические, религиозные особенности, которые влияют на развитие системы ценностей ребенка. Итак, освоенные и принятые на этом этапе моральные представления приобретают особую значимость и составляют основу развития ценностной сферы.

Период обучения в школе – новый этап в развитии ценностного сознания личности. Влияние школы на развитие системы ценностей детей достаточно велико. В этот период у ребенка происходит переоценка ценностей и то, что было значимо и интересно до школы, отходит на второй план, а мотивы и деятельность, связанные с обучением, приобретают большую важность. В глазах младшего школьника снижается авторитет родителей, зато моральные и ценностные суждения учителя становится высшей инстанцией.

Школьник включается в новую социальную общность. По мнению Л.И. Божович, начало школьного обучения – это период рождения социального «Я» ребенка [7]. В процессе совместной учебной деятельности ребенок осваивает нормы, правила, ценности группового взаимодействия. А В. Запорожец и Я.З. Неверович выделяют этапы в освоение младшим школьником групповых требований. Вначале эти нормативные и ценностные требования не принимаются и эмоционально отвергаются, как чуждые его личному опыту, затем под действием поощрения и наказания принимаются. Наконец, нормы и ценности, преобразованные личностным смыслом, интериоризируются и включаются в поведение и деятельность. В этом процессе совместная учебная деятельность, объединяющая группу сверстников, способствует скорейшему принятию групповых норм и ценностей. В целом, по мнению М.С. Яницкого, этот период является латентным в плане развития ценностной системы. Изменение ведущей деятельности, включение в новую социальную общность, освоение групповых норм, правил и ценностей происходит под влиянием уже выработанных механизмов. Вследствие недостаточного уровня развития определенных когнитивных способностей, дети этого периода не в состоянии сформировать собственную систему ценностей.

Согласно периодизации Д.В. Эльконина ведущей деятельностью подросткового возраста является общение со сверстниками. Специфика этого возрастного этапа отражается и на формировании ценностной системы.

В возрастной психологии отмечается, что основными новообразованиями этого периода являются появление чувства взрослости и развитие Я-концепции. С развитием самосознания, появлением Я-концепции у ребенка наблюдается повышенный интерес к себе и к своему внешнему облику. Через самопознание, самоанализ собственного внутреннего мира, подросток пытается сформировать представление о себе, создать образ своей личности. Представление о внешнем облике, способностях, эмоционально-волевой сфере, особенностях характера составляют основу Я реального подростка. В тоже время формируется и Я идеальное, как желаемый, ценностный образ.

Чувство взрослости как стремление подростка присоединиться к миру взрослых людей, почувствовать себя взрослым проявляется в отстаивании независимости, самостоятельности, равноправных отношений со старшими. Ощущение и осознание себя взрослым стимулирует развитие этических норм, правил поведения, системы ценностей, которые реализуются в процессе взаимодействия и общения с взрослыми и сверстниками. Чувство взрослости изменяет структуру свойств личности подростка, «вызывает переориентацию с детских норм и ценностей на взрослые» [8].

Развитие подростка происходит на основе переплетения двух основных потребностей: обособления и потребности включения в какую-либо группу или общность. Первая потребность ярко проявляется в стремлении уединиться, отгородиться от других людей, погрузиться в мир собственных переживаний и в самопознание. Усиливающееся желание к автономии и неприкосновенности личного пространства связано с повышенным интересом к своему внутреннему миру и внешнему облику. Вторая потребность мотивирует к присоединению в неформальную группу, в которой подростки восполняют дефицит общения. Авторитет сверстников приобретает большую значимость в жизни подростка, а ценностная система за счет включения в неформальную группу претерпевает значительные изменения, корректируется, изменяется, обогащается новыми представлениями и убеждениями. В подростковой группе формируются новые морально-этические нормы и ценности.

Становление личности подростка усложняется включением в ценностную систему нравственных качеств, критериев, оценок, при этом выбор идеалов, «социально значимых образцов для подражания во многом определяет содержание формирующихся ценностных ориентаций» [8]. М. Хоффман

выделяет несколько направлений в моральном развитии подростка. Первое направление развития связано с формированием поведения, основанного на чувстве тревоге, вины и страхе наказания. Основной тенденцией второго направления является эмпатийная забота, сопереживание и понимание состояния другого. Третье направление развития включает совокупность способностей, связанных с переработкой информации на уровне формальных операций.

К концу подросткового периода в связи со сменой ведущей деятельности подростки способны находить личностный смысл во многих аспектах своей жизнедеятельности, которые приобретают значение личностных ценностей, а также, согласно Л.И. Божович, формулировать жизненные цели и задачи.

Таким образом, подростковый период характеризуется интенсивным, нелинейным развитием ценностной сферы личности, связанным с основными новообразованиями подросткового возраста. Основной тенденцией этого этапа является переориентация с норм и ценностей, усвоенных в детском возрасте, на ценностный мир взрослых.

Не менее важным этапом развития системы ценностей личности является юношеский возраст. Личностная структура молодого человека к этому периоду приобретает более устойчивую форму по сравнению с предыдущим этапом развития. Достигнутый уровень развития высших психических функций, актуализированные способности, сложившееся ядро характера, а также сформированная система мировоззрения создают базу для решения основной задачи – жизненного самоопределения, которое является главным новообразованием этого периода.

Чувство взрослости, как новообразование предыдущего, подросткового периода, трансформируется в реальную взрослую позицию. Сформированные когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты самосознания, более стабильная самооценка гармонизирует мировоззрение, способствуют нравственной устойчивости. В своей жизнедеятельности молодые люди все больше начинают опираться на собственные взгляды и убеждения при оценке событий, ситуаций, в постановке целей, в поиске способов и альтернатив их достижения. Итак, внутренние условия развития подводят молодежь к новой ступени, связанной с личностным самоопределением.

В психологической литературе в понятие «самоопределение» выделяют много значений, но однозначно связывают с развитием мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сфер, способствующих формированию представлений о смысле жизни человека. Самоопределение рассматривается как процесс активного поиска человеком своего места в социальной общности и в мире в целом, построения целостной картины своего будущего. По мнению Г.П. Щедровицкого, самоопределение есть способность человека построить самого себя, свою индивидуальную историю. Процесс самоопределения также включает формирование жизненных планов, целей и ценностей.

Приобщение к социуму, осознание своей принадлежности к социальному миру и отношения к нему посредством ценностно-смысловой структуры приводит, в конечном результате к становлению субъектности, качества, характеризующее человека как активного творца своей жизнедеятельности.

В период юности проблемы самоопределения и построения жизненной перспективы во многих случаях решаются с помощью взрослых. Общение со значимыми взрослыми людьми приобретает особую значимость. Сохраняет свою актуальность и общение со сверстниками. Однако устремленность в будущее, построение жизненных планов, требующий от молодых людей самостоятельного осмысления своего места в этом мире, а также осознания себя частью социальной общности, запускает и усиливает рефлексивный процесс. Это активизирует внутреннюю работу по осмыслению социальных ценностей.

Считается, что годы юности являются сензитивным периодом развития ценностной сферы, а также оформления их в устойчивую форму личностного образования. Социальные ценности, воспринятые молодыми людьми через призму личных смыслов, интериоризируются и приобретают значимость. Следует отметить, что формирование личной смысловой сферы имеет большое значение в становлении юношества. Система личных смыслов помогает преобразовать социальные ценности в личные. И этот процесс детерминирует дальнейшее развитие ценностной системы. Согласно В. Франклу, именно у молодых людей особую актуальность и значимость приобретают проблемы, связанные со смыслом жизни, поиском своего места в ней. Однако молодым людям трудно сформировать цель и направление своего жизненного пути, особенно при отсутствии осознанной ценностной структуры. Так, по данным И.В. Дубровиной, примерно у одной трети старшеклассников не сформирована личностная позиция по отношению к общечеловеческим ценностям, у чуть меньше одной трети молодых людей ценностная система находится на стадии формирования. И только у одной трети юношества ценности оформлены в целостную систему. Приведенные показатели

подчеркивают нелинейность, неравномерность развития ценностной сферы на данном этапе развития. Поэтому молодые, решая проблему жизненного самоопределения, продолжают опираться на сложившуюся систему ценностей взрослых. Жизненные позиции, ценностные представления и убеждения, идеалы они стараются реализовать в реальном поведении и деятельности, применить к своей будущей жизни.

Следует отметить, что на этом возрастном этапе помимо жизненного самоопределения особую актуальность для юношества приобретают вопросы, связанные с профессиональным самоопределением. По мнению Э.Ф. Зеер и О.А. Рудей, самоопределение в плане будущей профессии является главным новообразованием периода ранней юности. Накануне самостоятельной жизни молодым необходимо выбрать будущую профессию и соответствующее место обучения, определиться с отношением к ней и стать субъектом своей профессиональной жизни. Особенность профессионального самоопределения состоит в выявлении ценностно-смыслового отношения к определенным видам профессиональной деятельности, в установлении собственного места в мире профессий и в профессиональном сообществе, в конечном итоге, в понимании смысла своего существования в будущем.

В настоящее время профессия для человека представляет собой не только средство для получения материальных благ, она определяет направленность личности, становится образом и смыслом жизни.

В психологической литературе существует множество исследований, посвященных изучению влияния профессии на личность и личности на профессию. Исследования показывают, что такая взаимосвязь может приводить как к конструктивному, так и к деструктивному взаимодействию. Профессия может способствовать профессиональному, личностному росту, раскрыть творческий потенциал, повысить престижность и ценность профессии и профессионала в глазах общества. Отождествление с профессией позволяет личности самореализоваться, найти себя. А может привести к формированию негативных установок по отношению к самой профессии, способствовать развитию профессиональной деформации и деградации личности. Поэтому выбор своего профессионального пути является наиболее трудной задачей для каждого человека.

Профессиональное самоопределение требует последовательного решения нескольких задач: это выявление социально-экономических условий функционирования профессии, выбор конкретной профессии, осознание своих возможностей к исполнению будущих профессиональных обязанностей.

Предпочтение к тому или иному виду профессиональной деятельности во многом обусловлено личностными аспектами, то есть осознанием того, что личность хочет получить для себя в данной профессии, и ценностными аспектами, иначе говоря, осознанием социальной ценности, востребованности конкретного труда. Э.Ф. Зеер и О.А. Рудей рассматривают профессиональное самоопределение не только как выбор профессии, а «своеобразный творческий процесс развития личности» [9, 97]. И если оно адекватно профессиональным требованиям, то происходит личностный рост, развитие, в противном случае, возможен внутренний конфликт, приводящий к деструктивным изменениям личности.

Таким образом, профессиональное самоопределение представляет собой сложный процесс, который требует от личности большой заинтересованности и активности. Успешная реализация личности в профессии во многом зависит от развития ценностно-смысловой системы, позволяющей серьезно и осмысленно подойти к выбору профессии, поскольку выбор будущей профессиональной деятельности - это выбор жизненного пути. И в этом случае система личностных ценностей приобретает значение смысложизненных. По мнению Н.С. Пряхникова, профессиональное самоопределение является показателем социально-психологической зрелости личности, ее потребности в самоактуализации и самореализации [10].

На стадии освоения профессии специфика будущей деятельности также оказывает влияние на ценностную систему личности. Особенности профессии в зависимости от предмета труда, типа взаимодействия и отношения в процессе трудовой деятельности преобразует, корректирует ценностную структуру личности. Так, в профессиях типа «человек-человек», особую значимость приобретает отношение к человеку как высшей ценности, откуда и вытекают все ценностные представления и убеждения будущих профессионалов. Врач, психолог, педагог, социальный работник – профессии, реализующие систему общечеловеческих ценностей, освоение и принятие их напрямую влияет на успешную реализацию специалиста в профессии.

Период обучения в высшем учебном заведении считается периодом взросления, наступления ранней зрелости и характеризуется сложностью в плане личностного, профессионального развития.

Основными признаками нравственно-личностного развития студента на этом этапе социального становления являются его сознательные мотивы поведения. Происходит укрепление личных качеств, отсутствующих в период обучения в старших классах средней школы, проявление самостоятельности и инициативы при выполнении заданий, целеустремленность при достижении краткосрочных целей, решительность и настойчивость при овладении необходимыми знаниями. Молодежь сознательно относится к своим потребностям и возможным путям их реализации с учетом личных интересов, возможностей и личных сформированных ценностей.

Понятие «студенчество» обозначает социальную группу, члены которой объединены профессионально-учебными задачами при обучении в высших учебных заведениях. В процессе обучения студенты приобретают не только профессиональные знания и практические навыки, умения, но и получают новый опыт социального взаимодействия, сотрудничества, самовыражения, реализации профессиональных и жизненных планов в условиях отсутствия контроля, поддержки и помощи со стороны родителей.

Особенно большие трудности студенты начинают испытывать в первые годы обучения в вузе. Именно в это время им необходимо сориентироваться, перестроиться к новым социальным условиям. Первокурсникам необходимо решить комплекс задач: выработать навыки самостоятельной организации учебной деятельности, самообразования, самовоспитания профессионально важных качеств. Также им важно определить закономерности и выявить оптимальный баланс обучения, труда и отдыха.

Большое влияние на личностное развитие студента начинает оказывать формирующаяся студенческая группа, новая социальная среда взаимодействия и общения. Тесное сотрудничество с однокурсниками, преподавателями, с администрацией вуза приводит к усвоению групповых норм и правил. В зависимости от характера индивидуального поведения студентов, формируется ценностная система, схожая с ценностями группы. Однако, может быть и наоборот, когда член группы оказывает кардинальное влияние на целое студенческое сообщество. Именно в годы студенчества максимально проявляются психологические механизмы социальной адаптации и интеграции. Эти механизмы связаны с освоением новой социальной роли студента, с включением в новую социальную общность, с подготовкой к роли специалиста, с социальными и профессионально-учебными воздействиями со стороны преподавателей и членов студенческой группы. Студенческий возраст отличается характерными особенностями в усвоении норм и ценностей общества. Эти особенности проявляются в стремлении к самостоятельности в выборе жизненной стратегии, выработке идеалов, в формировании независимости. Таким образом, время студенчества является важным периодом социализации личности и взросления на основе сформированной системы личностных ценностей. Важными условиями для успешной социализации и освоения учебного пространства в вузе студентом является освоение и принятие им особенностей той новой среды, ее норм и ценностей. В этом случае происходит успешная адаптация и интеграция с учетом благоприятных возможностей в новом студенческом коллективе.

В настоящее время проблема формирования ценностной системы в большей степени связана с исследованиями ценностей на уровне индивида, то есть отдельного человека как носителя личностных ценностей. Изучению ценностной сферы студенческой группы в качестве целостной, полноценно функционирующей системы посвящено недостаточно работ. А ведь структура студенческой группы, динамика ее развития, внутригрупповые и межгрупповые процессы, групповые феномены влияют на формирование ценностной сферы как на уровне группы, так и на уровне ее отдельного представителя. Особенности структуры межличностного взаимодействия и в связи с этим межличностная коммуникация, межличностные отношения, статусно-ролевое положение членов группы напрямую сказываются на развитии групповых норм, ценностных ориентаций группы. В свою очередь и групповые нормы, ценности выполняют мотивирующую, организующую и регулирующую функции во внутригрупповом взаимодействии и общении членов студенческой группы.

Групповые нормы, идеалы и ценности студенческой группы выявляются при выражении отношения членов группы к значимым явлениям и факторам студенческой жизни. Понять ценностные ориентации группы возможно на основе выявления ценностных предпочтений членов группы. Ведь каждый студент приходит в группу с уже сформированной системой личных

ценностей. И здесь важно определить, какие групповые нормы и ценности члены группы принимают, исходя из своих личностных приоритетов, а какие отвергают и на каком основании.

Индивидуальные нормы и личностные ценности могут циркулировать от одного члена студенческой группы к другому, они могут подвергаться ревизии, корректироваться, дополняться, включаться в собственную систему ценностей. Понятно, что принятие норм и ценностей зависит от общности интересов и целей студенческой группы, степени групповой сплоченности, социально-психологического климата. Общая профессионально-учебная направленность студенческой жизни способствует развитию этой общности интересов. И если задачи личностного и профессионального развития, целостный замысел судьбы, проектирование собственного жизненного пути, достижение успеха соответствуют общей групповой направленности, то они включаются в общую ценностную сферу студенческой группы. Поэтому выбор ценностей, их принятие, включение групповых ценностей в индивидуальное сознание зависит от степени идентификации студента со студенческой группой. Ощущение принадлежности к группе, включенность во внутригрупповое взаимодействие и общение, уровень сплоченности способствуют развитию ценностной системы студенческой группы.

Через формирование ценностной системы происходит преобразование студенческой группы в слаженный коллектив и приобщение студентов к коллективным формам студенческой жизни. В процессе обучения развитие ценностной системы студенческой группы является важным ресурсом при решении личностных или профессиональных задач, при возникновении проблем дезадаптации студента в коллективе и успешной интеграции в нем.

Необходимо отметить, что период студенческой юности – это уникальный период трансформации молодого человека в социокультурной среде взрослого мира. Студенты приобретают новый мир ценностей, открывая огромное пространство жизни, приспосабливаясь к новым социальным условиям, реализуя свой потенциал через личную индивидуальность, занимаясь самостоятельным выстраиванием отношений с социальными институтами общества. В этом отношении период юности предоставляет уникальный шанс студенту, без опеки и контроля приобщиться к общечеловеческим ценностям.

Следует отметить, что с выбором будущей профессии и места обучения не заканчивается процесс профессионального самоопределения. Во многих высших учебных заведениях существует профессиональная специализация, последипломное образование, которые вносят коррективы в развитии ценностно-смысловой сферы личности. В свою очередь, ценностно-смысловая система личности может привести к разочарованию и неудовлетворенности в профессиональном выборе, переструктурировать и изменить профессиональную направленность.

Итак, юношеский возраст имеет кардинальное значение в плане развития системы личностных ценностей. Формирование ценностной системы молодых идет под воздействием факторов, непосредственно связанных с типом ведущей деятельности и соответствующими новообразованиями. Процессы жизненного самоопределения активизируют рефлексивную деятельность молодых, требуют осмысления и освоения социальных ценностей, включения их в индивидуальное сознание. Профессиональное самоопределение как процесс выбора, определения своего профессионального пути формирует смысло-жизненную направленность и смысло-жизненные ценности. Также на стадии профессионального обучения, вхождения в социальную общность, юношество приобщается к групповой ценностной системе.

Таким образом, анализ показал, что развитие ценностной системы на разных стадиях онтогенеза осуществляется параллельно с индивидуальным развитием личности и соответствует его основным этапам. Изучение процесса формирования ценностной структуры в рамках ведущей деятельности является наиболее адекватным и отвечает задачам исследования, так как именно внутри определенного типа ведущей деятельности формируются новые мотивы и виды деятельности. Как известно, в мотивационной сфере личности мотивы и ценности занимают одно положение и в равной мере оказывают влияние на жизнедеятельность человека.

Развитие ценностной системы не завершается в период юношества, а продолжается в течение всей жизни. Однако в дальнейшем формирование ценностной сферы, их трансформация осуществляется под влиянием многообразных жизненных обстоятельств. Профессиональная деятельность, супружество, родительство, болезнь, потеря близких людей, нормативные и ненормативные кризисы видоизменяют ценностно-смысловую сферу личности.

Анализируя проблему «развивающееся Я» Р. Коген рассматривает функционирование ценностно-смысловой сферы личности зрелого периода. Так, ученый отмечает, что для взрослого

человека характерно постоянно структурировать и переструктурировать свое видение и понимание окружающего мира и своего места в нем, и в этом процессе особую роль играет ценностно-смысловая сфера личности. Однако возможен и обратный процесс, когда внешние жизненные обстоятельства трансформируют смысложизненные ценности личности и видоизменяют его восприятие мира и себя. Как отмечают ряд исследователей (И.С. Кон, А.Г. Асмолов), переоценка ценностей, чаще всего, возникает в ситуациях, связанных с проблемой смысла жизни вследствие некой паузы, остановки в деятельности или во взаимодействии с другими людьми. Возрастные кризисы зрелой личности неизменно сопровождаются переструктурированием системы ценностей, особенно смысложизненных. Действительно, экзистенциальные проблемы, с которыми сталкивается в своей жизни зрелая личность, влекут за собой и переориентацию жизненных целей, изменение характера деятельности и поведения, стиля межличностного взаимодействия, общения, отношения, в конечном итоге, приводят к изменению системы смысложизненных ценностей.

Таким образом, анализ показал, что ценностная структура не остается неизменной, она трансформируется на протяжении всей жизни, оказывая влияние на многие стороны жизнедеятельности человека.

*Список использованной литературы:*

1. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Семенов Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. – М.: Институт практической психологии, 1996. - 304 - С. 151-157.
2. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития // *Вопр. психологии*. - 1991. - № 2. - С. 37-49.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. / К. Роджерс. – М.: Прогресс, Универс, 1994. - 520 с.
4. Массен П., Конгер Дж., Каган Дж., Хьюстон А. Развитие личности ребенка / Пер. с англ. - М., Прогресс, 1987. - 272 с.
5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка /Ж. Пиаже; пер. с фр. и англ. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 528 с.
6. Kohlberg L., Hersh R.H. Moral development: a review of the theory. *Theory into practice*, vol.16, No. 2, Moral Development. (Apr., 1977).
7. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – 3-е изд. - М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 352с.
8. Серый А.В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов (монография). – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002. - 183 с.
9. Зеер Э. Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. - 256 с.
10. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 256 с.



Егенисова А.Қ. <sup>1</sup>, Джумагалиева Н.С. <sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Ш.Есенов атындағы КМТИУ

## ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТҮЗЕТУ ЖОЛДАРЫ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада жеткіншектік кезеңдегі агрессиялық мінез-құлықтың психологиялық ерекшеліктерін зерттеген шетелдік, отандық ғалым-психологтардың еңбектерін талдаған. Сонымен қатар, агрессиялық және девиантты мінез-құлық формалары: нашақорлық, ішімдікті пайдалану, зорлық-зомбылық көрсету, басқаны мазақ ету, қорқытулар, жанжалдар, төбелестер, физикалық және психикалық күш көрсетулер, қақтығыстар т.б. сипаттама беріледі

Агрессиялы мінез-құлықты зерттеу және түзету әдістері: сұрақтама (архивтік зерттеу), вербалды информация (анкета, тұлғалылық шкалалар), проективті әдістер (тематикалық апперцепция ТАТ, Роршахтың қара дақтар тесті, розенцвейгтің суреттік тестілері, Б. Дарки және А.Бассаның агрессияны зерттейтін диагностикалық әдістемесі туралы баяндалады

**Кілтті сөздер:** жеткіншек, агрессия, жанжал, сұрақтама, вербалды информация, проективті әдістер, тест, диагностикалық әдістемесі.

Yegenisova A.K. <sup>1</sup>, Dzhumagalieva N.S. <sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> CSUTE named after Sh.Yessenov,

## CORRECTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF TEENAGERS

### *Abstract*

This article analyzes the work of foreign and domestic psychologists who have studied the psychological characteristics of aggressive behavior in adolescence. In addition, it is characterized by aggressive and deviant forms of behavior: drug abuse, alcohol use, violence, intimidation, fights, physical and mental violence, conflicts, etc.

Methods of research and correction of aggressive behavior are described: questionnaire (archival research), verbal information (questionnaire, personality scales), projective methods (thematic apperception of ТАТ, Rorschach's "black spot" test, Rosenzweig image tests, diagnosis of aggression B.Darka and A.Bass.

**Key words:** teenager, aggression, conflict, questioning, verbal information, projective methods, tests, diagnostic methods.

Егенисова А.К.<sup>1</sup>, Джумагалиева Н.С.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> КГУТИ имени Ш.Есенова

## КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

### *Аннотация*

В данной статье анализируются работы зарубежных и отечественных психологов, изучавших психологические особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте. Кроме того, характеризуется агрессивные и девиантные формы поведения: злоупотребление наркотиками, употребление алкоголя, насилие, запугивание, драки, физическое и психическое насилие, конфликты и т.д.

Описываются методы исследования и коррекции агрессивного поведения: опросник (архивные исследования), вербальная информация (опросник, шкалы личностей), проективные методы (тематическое апперцепция ТАТ, тест «черное пятно» Роршаха, тесты изображений Розенцвейга, диагностика агрессии Б. Дарки и А. Басса).

**Ключевые слова:** подросток, агрессия, конфликт, анкетирование, вербальный информация, проективные методы, тесты, методы диагностики.

Қазіргі уақытта қоғамда көкейкесті, ең маңызды мәселелердің бірі – «қиын, девиантты, агрессивті мінез-құлықты балалар» мәселесі. Жеткіншек балалар арасында агрессиялық белсенділіктің әр түрлі формалары: нашакорлық, ішімдікті пайдалану, зорлық-зомбылық көрсету, басқаны мазақ ету, қорқытулар, жанжалдар, төбелестер, физикалық және психикалық күш көрсетулер, қақтығыстар, қиратушы немесе бүлдіруші-вандализмге дейін жететін әрекеттер, ұрлық сияқты қоғамға жат мінез-құлықты іс-әрекеттер өте жиі кездеседі. «Бүгінгі Қазақстан» статистика ақпараттық агенттігінің деректері бойынша, 2019 жылы Қазақстанда кәмелет жасына толмағандар 1612 ауыр және 91 аса ауыр қылмыстар жасаған, оның ішінде 61 адам өлтіру, 167 қарақшылық шабуыл, 754 тонау оқиғалары бар. Кәмелетке толмағандардың қылмыстық істері жылына 12-15%-ға өсуде.

ҚР білімді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында басымдықтардың бірі – адами ресурстарды дамытуда ең алдымен оның әлеуметтік капиталының қалыптасуына ықпал ететін әлеуметтік функцияларды жүзеге асыратын факторларды белгілеген [1]:

- Девиантты және агрессивті мінез-құлықты балалармен жұмысты күшейтуді жоспарлау;
- Отбасы, мектеп, бос уақыттағы орта және тұтас қоғам құру;
- Арнайы және ерекше режимде ұстайтын білім ұйымдарына баса назар аудару;
- Кәмелетке толмағандарды дағдарыс жағдайынан шығуға және өмірін орнықтыруға, баланы отбасымен қосуға көмек көрсету мен отбасын әрі қарай сүйемелдеу.

Жас дамуының психологиялық ерекшеліктеріндегі әртүрлі келеңсіздіктер агрессиялы мінез-құлықтың негізгі факторларының бірі болып табылады. Агрессиялы адамның психикалық іс-әрекетіндегі фундаменталды ерекшеліктері: тұлғааралық өзара әрекеттің спецификасын анықтайды, сыртқы қобалжулардың және эмоционалды реакциялар сипаттамасы, іс-әрекеттер мен қылықтар мотивациясы, сонымен бірге тұлға мен әрекетті қоздырушы басқаларға деген және өзіне деген қарым-қатынастың жағымды және жағымсыз фонынан көрінеді. Жас дамуы ерекшелігі психологиясында жеткіншектік кезеңде агрессиялы мінез-құлық мәселесі негізгі орын алып отырғанын көрсетеді, бұл кезең дағдарысты жағдайларда өтеді. Жеткіншектік кезең адам сапаларының, құндылықтарының қалыптасу кезеңі. Жаңа сапалар негізінде қалыптасатын құндылықтар, әсіресе психофизиологиялық даму ерекшеліктері жеткіншектің ішкі қысым жағдайында стрестік қобалжу жағдайында жүретіні белгілі.

Кеңес ғалымдарының, яғни Л.С.Выготский, С.Я.Рубинштейн, К.С.Лебединская, Г.В.Грибанова агрессивті балалардың психологиялық ерекшеліктері туралы өз еңбектерінде сөз еткен [2-4].

Өткен ғасырдың (XX-ғ.) 60-жылдарының ортасынан бастап, алғаш рет агрессия тақырыбы батыс мемлекеттеріндегі өзекті мәселелердің бірі ретінде танылса, жаңаша психологиялық және әлеуметтік-философиялық әдебиеттерде талдануда. Соңғы онжылдықта көптеген ғылыми еңбектер мен мақалалар жалпы адамның агрессиялы мінез-құлқына психологиялық талдауға мүмкіндік беріп отыр.

Жалпы балалар психологиясы бойынша жеткіншектер кезеңі өтпелі, маңызды кезең. Дәл жеткіншек шақ кезінде жеке бастың негізі қаланып, мінез-құлқы қалыптасатын кез. Сондықтан да агрессияның түптамыры мен алабұрту, аландау, уайым жеу, үрейлену, жоғары сезімдік толқулар осы шақтан бастау алады.

Осы тақырып бойынша бихевиористік бағыттағы ғалымдар мінез-құлық туралы өз түсініктемелерін берген. Э.Дюркгеймнің өз еңбегінде девиация ұғымына түсінік берілген [5]. Ғалымның тұжырымдауы бойынша, дағдарыс немесе радикалды әлеуметтік өзгерістер кезінде адамдардың өмір тәжірибесі қоғамда қабылданған нормаларға сәйкес келуін тоқтатады, осының бәрі девиантты мінез-құлыққа әкеледі.

Ал, Роберт Мертон мінез-құлық ауытқушылығының себебін қоғамның мәдени мақсаттары мен оған жетудің әлеуметтік мақұлданған жолдарының арасындағы үйлеспеушілік деп түсіндіреді [6]. Біраз уақыт ұмытылып, 1950-60 жылдардың басында қайтадан қолданысқа енді. Қазір де қиын, девиантты, асоциалды мінезді балалар деген терминдер ғылыми және педагогикалық сөздіктерінде түсініктеме беріледі.

Адамзат қоғамында түрлі сипаттағы девиантты жүріс-тұрыстардың көптеп таралуы мұны ғылыми тұрғыда талдап, педагогикалық, биологиялық, медициналық, және әлеуметтік жағынан қарастыруды талап етті. Адам санасын түгел жаулап алушы түрлі заттарға тәуелділіктер мен құштарлықтар ғылыми атуға ие болып, көптеген ғалымдар тарапынан зерттеу объектілеріне айнала бастады. Мұндай психикалық тәуелділіктерге мысал ретінде маскүнемдік, нашақорлық, анероксия, булемия, клептомания құбылыстарын атауға болады.

Агрессивті – зорлаушылық мінез-құлық. Бұл жеке тұлғаға көрсетілетін дөрекілік, төбелес, күйдіріп-жандыру сияқты жағымсыз іс-әрекеттерден көрініс береді.

**Агрессия** (лат. aggressio – шабуыл жасау) – физикалық немесе психологиялық зиян немесе нұқсан келтіруге, басқа адамды немесе адамдар тобын жоюға бағытталған мінез құлық, әрекет. Агрессия көп жағдайда субъектінің фрустрацияға жауап әрекеті ретінде көрініп, ашу-ыза, өшпенділік, жек көру және т.б. эмоциялық ахуал сипатына көшеді. Агрессия әрине, кенеттен пайда болмайды. Ол жеке адамдар арасындағы әр түрлі қарым-қатынастар, қорқытып-үркітуден пайда болады.

Адамның түскен ортасының ерекшелігі агрессивті әрекеттің жоғары немесе төмен болуына әсерін тигізеді. Мысалы: ауасы тар, темекінің иісі бар бөлмедегі агрессивті әрекет, ауасы таза бөлмедегілерге қарағанда күштірек болады. Адамның жеке басының тәртібіне байланысты болады. Айталық «дұрыс» адамдардың арасында басқаларға қарағанда ашуланшақ, өзін - өзі ұстай алмайтындар агрессивті көрінеді.

Психолог-ғалымдар агрессианы бірнеше түрге бөледі. Э. Фром екі түрі бар дейді: «зиянды», «зиянсыз». Зиянсыз агрессия: қауіп төнген кезде ғана пайда болып (қорғану мақсатында) артынан басылады. Зиянды агрессия: қатыгездік пен қауіпке толы болады [7].

Әртүрлі көпшілік әлеуметтік құбылыстарда дамитын агрессияның формалары (террор, геноцид, діни қақтығыстар) еліктеу, өзара индукция, жұқтыру, стереотипизациямен байланысты. Субъектінің агрессиялық мінез-құлыққа дайындығы тұлғаның орнықты қыры агрессиялық ретінде салыстырмалы қарастырылады.

Агрессия ми бөліктерінің әр түрлі ауруға шалдығуы немесе әлеуметтік жағдайларға байланысты пайда болуы мүмкін. Бүгінгі кино, бейнефильмдердегі қатыгездік, күш көрсету көріністері көрермендердің агрессивті деңгейін арттыруға себеп болатындығын қазір ғылыми ізденістер дәлелдейді.

Егер, қандай да бір агрессивті қылық көрсеткені үшін ата-ана баланы қатаң жазаласа, ол өз ыза-ашуын, ата-ана алдында көрсетпей ішіне сақтауға үйренеді, бірақ бұл оның басқа жағдайларда агрессивті қылық көрсетпейтініне кепіл бола алмайды. Балалар көп жағдайда барлық назарды өзіне аудару үшін де агрессивті қылық көрсетеді. Ата-ананың көнгіштігі, шешім қабылдаудағы сенімсіздігі, мінез жұмсақтығы баланың бойында «айтқанымды істетемін» деген агрессивті әрекет туғызады.

Агрессияның инстинктивті мінез-құлық теориясы, агрессиялы мінез-құлықтың өз табиғаты бойынша инстинктивті болып келеді, адамда генетикалық немесе әрекеттерге конституционалды бағдарламаланғандықтан агрессия пайда болады. З.Фрейд өз еңбектерінде адам мінез-құлқы эростан, өмір инстинктісінен, нығаюға бағытталған басқаның энергиясы, өмірдің сақталуы мен елестетуден тура немесе жанама өтеді деп тұжырымдады [8].

Агрессияның инстинкт ретіндегі теориясын жақтаушы және Фрейдтік бағытты терістеуші психологтар, мысалы Мак Даугол адам табиғатының бір көрінісі ретіндегі "сотқарлық инстинктісін" мойындайды[19]. Сондай-ақ Х.Моррей жалпы алғашқы қажеттіліктің ішіне залал келтіру мақсатындағы шабуылдау жағдайын іздестіруді қоздырушы – агрессия қажеттілігін кіргізеді. Р. Лоренц бойынша адам агрессия инстинктісіне қабілетті жануарлар әлемінің бір түрі болып саналатынын ескереді[9]. Жеткіншек өз құрдастарымен алғаш танысқанда онымен сол уақытта-ақ төбелесуді бастайды, сол сияқты кейбір жануарлар мәселен маймылдар, тышқандар, кесірткелер осы мінез-құлықты көрсетеді екен.

Жеткіншектік кезеңде ішкі және сыртқы конфликтінің күшейетіні белгілі. Мінез-құлық деңгейіндегі жоғарғы секемшілдік, мазасызданушылық, әртүрлі үрейге бейімділік, қайырымсыздық, агрессиялылық және шектен шыққан арсыздық (цинизм) ерекшеліктері ретінде туындайды. Тіпті бұлар ата-аналарға тән қасиет емес болған жағдайда да балада бұлар ата-аналық құндылық жүйесінің қанағаттанарсыз интериоризациясының салдарынан болуы да әбден мүмкін.

Жеткіншектердің мінез-құлықтарына келеңсіз әсер ететін жағдайларды анықтау қиынға соғады, себебі олар жеке дара бірден көрінбей, агрессивті мінез-құлықты дамытатын әр түрлі факторлардың өзара байланысынан туындайды.

Адам баласының дамуы көптеген факторлардың жиынтығынан құралады, ауытқушылық мінез-құлықты дамытатын, әр түрлі негативті әсер ететін факторлар: тұқым қуалаушылық (әлеуметтік, биогендік, абиогендік), тәрбиелік (жеке адамның қалыптасуына бағытталған тәрбиелеудің көп түрі), бақылаусыздық пен сынның кемшілігі, адамның іс-әрекетіндегі өзіндік тәжірибесі.

12-13 жаста микросоциумның мінез-құлқындағы өзгерістер қараусыздықпен, сынсыздықпен тығыз байланысты ситуациялық факторлармен тіке байланысты. Оқудағы үлгермеушіліктер мен ауытқушылық мінез-құлықтың бастауы педагогикалық олқылықтар мен әлеуметтік құлдыраудан, психикалық және физикалық (күш-қуаттық) жағдайдың ауытқушылығынан кеп туындайды. Бұл өзара байланыс өткен ғасырдан бастау алады, алайда қазіргі кездегі жағдайды түсіндіру үшін де өзінің өзектілігін жоғалтқан жоқ. Көп жағдайда мінез-құлықтағы ауытқушылықтар психикалық және физиологиялық кемшіліктердің туа бітуінен емес, жанұя мен мектептегі тәрбиенің дұрыс берілмегендігінің зардаптары.

Агрессияның түп тамыры мен алабұрту, алаңдау, уайым жеу, үрейлену, жоғары сезімдік толқулар (тревожность) ерте балалық шақтан бастау алып жатады және баланың жасы өскен сайын бұл жағдай беки түсуі де, не азайып кетуі де мүмкін. Ауытқушылық мінез-құлықтың төменгі шегі (гран-шекарасы) өте қозғалмалы және ауытқушылық себептері әр балаға тән өте жекелік сипатта болып келеді.

Әр түрлі деректердегі кездесетін жеткіншектердің бойындағы агрессияның формаларына төмендегілерді жатқызуға болады:

– күш-қуаттық (физическое) агрессия (бас салу, тиісу)-басқа бір адамға байланысты күш қолдану;

– жанамалы агрессия – әр түрлі жолмен басқа адамға бағытталған іс- әрекет (қалжың, өсек т.с.с), ешкімге арналмаған ашу-ыза (айқайлау, аяқпен тарсылдату, столды жұдырықпен ұру, қарғау, есікті қатты серпу т.с.с)

– вербалды агрессия (тілдік агрессия) - бойындағы келеңсіз сезімін, ойын айқай, у-шу ұрыс, шаңқылдау) арқылы және сөзбен жауап беру арқылы жеткізу (қарғыс, сөзбен күш көрсету, ұрыс, угроза);

– ашуға, дірілдеп-қалшылдауға бейімділік жапа шегу (болмашы нәрсеге ашулану, ызалану, дөрекілік, қатты айту т.с.с);

– негативизм мінез-құлықтың оппозициялық түрі, көбінесе басшыларға, беделі мықтыларға арналған. Ол әлсіз қарсылық көрсетуден бастап ортадағы орныққан заңдар мен дәстүрлерге қарсы белсенді күреске дейін көрініс береді;

Агрессивті жеткіншектер жеке бастарының сипаты мен мінез-құлқының әр түрлілігіне қарамастан барлығына тән, осы жасты ерекшелейтін ортақ жалпы қасиеттері бар. Ондай қасиеттеріне құндылық бағыттарының тапшылығы, олардың қарапайымдылығы, айналысатын іс-әрекеті мен істерінің аздығы не жоқтығы, қызығушылық аясының тарлығы мен тұрақсыздығы, олардың өрескелдігі жатады. Мұндай балаларға интеллектуальды даму деңгейі төмен, жоғары сезімталдық пен өзін-өзі сендіру, еліктегіш қасиет, адамгершілік ұстанымдардың дамымауы жатады.

Бұл кезеңде құрбы-құрдастары мен үлкен адамдарға қарсы жағымсыз эмоция көрсету, дөрекілік, ызалық көп көрініс береді. Ондай жеткіншектерде шектен тыс өзін жағымды не жағымсыз бағалау, жоғары деңгейдегі толқу әлеуметтік қарым-қатынас жасаудағы сенімсіздік, аралас-құраластық (контактілер) алдындағы қорқыныш, эгоцентризм, ауыр жағдайлардан шығу жолын таба білмеу, басқа да механизмдерге қарсы қорғаныс үстемдігі байқалады.

Агрессияға бой алдырған жеткіншектер арасында әлеуметтік-интеллектуальды дұрыс бағытта дамыған балалар да кездеседі. Олардағы агрессия көбінесе өздерінің беделін көтеру үшін өз бетімен өмір сүре алатындығын есейгендігін дәлелдеудің, көрсетудің тәсілі болып табылады.

Ондай жеткіншектер мектептің ресми басшылығына қарсы жақта болып, өздерінің мұғалімдерден тәуелсіз екендіктерін көрсетуге тырысады. Олар өздерінің күш қуатына сүйеніп, ресми емес авторитеттерге ұмтылады. Ресми емес беделді топ бастаушылар үлкен ұйымдастырушы күшке ие, өткені олар өздерінің жетістіктеріне «әділеттілік» принципі қолдану арқылы жақтас табу тәсіліне жүгінеді. Олардың маңайына олардың мақсаты мен іс-қимылдарының анық қанығына жете бермейтін жеткіншектер компаниясы жиналады. Ондай лидерлердің табысты болуына оларды

әлсіздерді анықтай білуі, озбырлықтары, цинизм (адамгершілік принципін жамылып «күшті өмір сүреді, ал әлсіз өледі» деп сендіруі), баса көктеу (наглость) алдындағы жеткіншектердің қорғансыздығын шебер пайдаланады.

Балалар мен жеткіншектердің агрессиялық сипаты мен олардың даму себептерін ашу үшін белгілі бір классификацияға (сыныптауға) жүгіну керек. Шетелдік ғылыми еңбектерде оларды екі топқа бөледі:

- Психикалық, эмоциональдық бұзылған сипаты бар, әлеуметтендірілген формадағы қоғамға қарсы мінез-құлықтағы жеткіншектер;
- Әр түрлі психикалық бұзылған әлеуметтік емес сипатпен ерекшеленетін агрессиялы мінез-құлықтағы жеткіншектер;

Орыс психологтарының сыныптауының (классификациясы) бірнеше типтері бар. Кейбір зерттеушілер ауытқушылық мінез-құлық деп балалардың психо-диагностикалық ерекшеліктерін айтса, басқалары психо-әлеуметтік дамуын айтады.

Дусманбетова Г.А., Шерьязданова Х.Т., Акажанова А.Т., Ельшибаева К.Г. қиын жеткіншектерді былай айырады [10,11]:

- Педагогикалық тәрбиеден тыс қалған, салақ қараған;
- Әлеуметтік ортадан қараусыз қалған;
- Шектен тыс әлеуметтік кері кеткен не қараусыз қалған;

С.А.Беличева [12] үш топқа бөледі:

- Терең педагогикалық қараусыз, босаңсыған жеткіншектер;
- Аффектілік (өзін-өзі мүлдем ұстай алмайтындар) бұзылған жеткіншектер,
- Тіл табыса алмайтын шиеленіске дайын балалар;

Арзуманян С.Д. жеткіншектердің қызығушылықтары, олардың қарым-қатынасы, көзқарастары мен пікірлері, мінез-құлықтарының әр жақтары туралы мектеп құжаттарын талдауы, оқытушылармен, ата-аналармен, көршілермен сұхбаттасу, тестілеу үрдісі нәтижесінде, анкетамен сұрақ-жауап арқылы, оқушылардың шығармаларымен оларды бақылау арқылы зерттеген кең көлемді материалдарының нәтижесінде ол төрт топқа бөледі [13]:

1. Тұрақты аномалды (ауытқыған), аморалды, жабайы қажеттіліктер комплексінен тұратын құндылықтар мен қарым – қатынаста деформациясы (кем-кетігі) бар, уақытын өз басының қажеттігіне қана арнап бос өткізетін жеткіншектер. Оларға эгоизм, басқалардың мәселесіне деген жәйбарақаттылық (равнодушие), тіл табыса алмау, беделдің жоқтығы, цинизм, ызақорлық, дөрекілік (дерзость), ашушаңдық, төбелескіштік тән. Олардың мінез-құлықтарына күш-қуаттық агрессия тән.

2. Әлсіздермен жасы кіші балаларды ығыстырып құрметке жететін, артықшылыққа ие болғысы келетін, жеке басының қасиетінің көтеріңкілігі, құндылықтары мен қажеттіліктері бұзылған балалар. Оларда күш көрсету көбінесе әлсіздерге бағытталады.

3. Өтірікті көп айтатын тез икемделетін, қызығушылығы бір жақты, позитивті (жағымды) қажеттілігі мен деформацияға (бұзылған, кемістігі бар) ұшыраған қажеттіліктер шиеленісі бар жеткіншектер. Олардың мінез-құлқында жанама және тілдік (вербальды) агрессия басым.

4. Кек алуға даяр, қорқақ, ерік-жігері төмен, қарым-қатынасы шектеулі, белгілі бір қызығушылығы жоқ, қажеттіліктері әлсіз деформацияға ұшыраған жеткіншектерге үлкен және өзінен күштілердің (құрбы-құрдастарының) алдында жағымпаздық, тез беріліп кету мінез-құлқы тән. Олар күманданғыш, кекшіл болып келеді. Олардың мінез-құлқына тілдік агрессия мен негативизм тән. Жеткіншек шақта бала тек қоршаған орта қайшылықтарына ғана емес, бұл жастағы баланың санасының шапшаң дамуы мен өзіндік сынының өсуі, оның жеке басына деген көзқарасында да қарама-қайшылықтарға тап болуына әкеледі.

Жеткіншек шақтың алғашқы кезеңдерінде (10-11) баланың өзіне деген сыни көзқарасы басым болады. 34% ер балалар мен 26% қыз балалар (Д.И.Фельдштейн мәліметі бойынша) өздеріне мүлдем қереғар, жағымсыз мінездеме береді. Олар өз мінез-құлқының дөрекілік, қаталдық, агрессивтілік жақтарын басым көрсетеді. Бұл жастағы балалардың бойынан физикалық, яғни күш-қуаттылық агрессия көп көрініс береді. Бұл кезеңде тілдік (вербалды) агрессия негативизммен бір деңгейде дамиды.

12 және 13 жастағы жеткіншектерде өздерінің жеке басына деген жағымсыз көзқарас, қатынас сақталады. Көп жағдайларда оларды қоршаған адамдардың көзқарасы мен пікірі де әсер етеді. Бұл жаста негативизм күшейіп, күш қуаттық, тілдік агрессия өсуі байқалады. Жанама агрессия кіші жасқа қарағанда алға жылжыса да аз көріністе болады.

Жеткіншектік шақтың үшінші кезеңінде (14-15 жаста) өзінің жеке басының ерекшеліктерін, мінез-құлқын референттік топтарда қабылданатын ережелерге сәйкестендіру мен салыстыру байқалады. Бұл кезеңде тілдік (вербалды) агрессия бірінші орынға шығады. 12-13 жас көрсеткіштерінің 20%-ке, 10-11 жас көрсеткіштерін 30%-ке көтерілуін байқатады. Негативизм сияқты, күш-қуаттық агрессия мен жанама агрессия болымсыз көтеріледі.

Агрессиялы мінез-құлықты жүйелі зерттеудің бірнеше түрлері бар:

1. Сұрақтама (архивтік зерттеу)

2. Вербалды информация (анкета, тұлғалылық шкалалар, басқалардың бағалауы әдісі).

3. Проективті әдістер (тематикалық апперцепция ТАТ, Роршахтың кара дақтар тесті, Розенцвейгтің суреттік тесті арқылы фрустрацияны зерттеу).

*Сұрақтама әдісі* арқылы алдымен зерттеуші сыңалушының өзінен немесе оның таныстары арқылы агрессиялық жағдайды сұрау арқылы зерттей алады. Сонымен бірге архивтік мәліметтерге сүйене отырып зерттейді. Архивтік мәліметтерге сүйеніп асоциалды мінез-құлықтың бірнеше аспектілерін зерттеуге мүмкіндік береді.

*Вербалды информация әдісінде* психологтар адамның жауаптарынан керекті информацияны алады. Агрессиялықты зертеу үшін психологтар көптеген сұрақтамаларды өндеп шығарды. Олардың біразы жалпы агрессиялықты зерттеуге ғана арналса, кейбіреулері нақты жағдайдағы агрессиялық мінез-құлықты зерттеу мақсатына қолданылады. Зерттеушілерге зерттеу барысында "тура" сұрақтарды қоймай, жанама сұрақтарды пайдаланған жөн. Себебі кейбір сыңалушылар өзінің агрессиялы іс-әрекеттерге қатысқанын мойындамай қою мүмкін. Сондай-ақ вербалды информациялық зерттеуде анкета әдістемесі көп қолданылады. Анкетада адамның агрессиялылығы немесе басқалардың агрессиялық мінез-құлқымен тікелей қатыстылығын зерттеу мақсатында жүзеге асырылады.

Әрбір сыңалушы ата-аналары мен өздерінің арасындағы жеткіншектердің өзара қарым-қатынасындағы, ата-аналардың жеткіншектерге қатынасы және ата-аналар мен жеткіншектердің сыңалушыға деген қатынасында байқаған зорлық-зомбылық әрекеттерін жазу арқылы психологтар жеткіншектегі агрессиялық мінез-құлық негізгі салдары - ересектердің жеткіншектің бала кезінде агрессиялық өзара әрекеттестігі қарым-қатынасынан болатындығын анықтаған. Зерттеу жұмысының қорытындысы отбасындағы зорлық-зомбылықты бастан кешіру жеткіншектің болашақтағы агрессиялық мінез-құлыққа бейім болатындығымен аяқталады.

Жоғарыда айтылғандай көптеген анкеталар агрессиялықтың деңгейін өлшеуге бағытталған. Бұл сұрақтамалар түрлілігіне және мазмұнына байланысты *тұлғалық тесттерді* құрайды. Бұл агрессия мен жауыздықты көп қолданылуының өлшемін анықтау – Басса Даркидің жауыздық тесті арқылы жүргізіледі. Бұл өлшеу шкаласы клиникалық зерттеулер мақсатында (экспертизада қылмысқырлер типін анықтау) қолданылады. Басс агрессияны басқаға залал келтіруге бейім стимулдар мазмұны ретінде анықтайды. Ол агрессия мен жауыздықтың тура немесе жанама және белсенді немесе енжар түрлерін жіктеді. Сондай-ақ Басса - Даркидің жауыздық тесті жауыздықтың екі түрін (наразылықты және күдікті) агрессияның бес түрін (шабуылды, жанамалы, қозушы агрессия, негавитизм және вербалды агрессия) ажырата білді [14].

Вербалды информацияның келесі бір түрі – *басқалардың бағалауы* әдісін көбіне балардың агрессиясын зерттеуде көп қолданылады. Мәселен, бұл әдісте сыңалушының мінез-құлқын жақсы білетін адамдар (ата-аналары, достары, сыныптастары, сибстері) бағалау арқылы жүргізіледі. Сыңалушының өзінен гөрі жеткіншектің айналасындағылар объективті баға бере алумен ерекшеленеді. Себебі, сыңалушы мен бағалаушының өзара қатынасы бағалауға әсер етеді.

*Проективті әдістің* көп қолданылатын екі түрі бар: 1) тематикалық апперцепция тесті (ТАТ), 2) Роршахтың бес кара дақты тесті - клиникалық контекстінде мінез-құлық түрі мен мотивін зерттеу мақсатында қолданылады. ТАТ әдісі картиналар сериясынан тұрады, сыңалушы картинада болып жатқан жағдайды суреттеуі керек. Ал Роршах тесті бойынша зерттеуші сыңалушыға кара дақты карточкалар сериясын беріп неге ұқсайтынын және еске түсіретінін айтуын сұрайды.

Розенцвейгтің суретті тесті арқылы фрустрацияны зерттеу барысында алынған жауаптар арқылы агрессияның бағыттылығы мен типіне қарай жіктеледі. Бұл зерттеулер тізіміндегі сұрақтар әдісі басқа адамдардан жауап алу арқылы агрессиялы мінез-құлықпен оның мотивтерін тура немесе жанама түрде анықтай алады. Ал архивтік зерттеулер бойынша алынған мәліметтер басқа адамның көмегінсіз-ақ жинақталады. Проективті әдістер сыңалушылар мен басқа адамдардың өзара әрекеттері арқылы агрессиялық мінез-құлықты зерттеуге мүмкіндік береді.

Зерттеуші күнделікті мінез-құлықты бақылауын – *натуралистік бақылау әдісі арқылы* жүргізеді. Бұл техника негізінен балалар мен жануалардың мінез-құлқын зерттеу барысында қолданылады. Бақылаудың көп тараған типі – Дайана Фоссидің африка тауындағы горрилалардың күнделікті өмір тіршілігін зерттеу арқылы белгілі. Бұл қарапайым бақылау әдісінің өзінше ішкі күрделілігі бар, ғалымдар мәселелі мінез-құлықты зерттеу мақсатында балалардың жанұялық жағдайындағы, әсіресе кешкі тамақтану уақытысында отбасының өзара қатынас стиліндегі мінез-құлықты айқын көрсетеді.

Ал *автомобилді сигнал* әдісі ересектердің көліктегі мінез-құлқын зерттеу барысында қолданылады. Көптеген зерттеушілердің мәліметтері бойынша көліктегі жүргізуші сигнал беру барысында агрессиялық мінез-құлықты көп көрсететіні байқалады. Американ психологы Харрис пен оның әріптестері агрессиялық мінез-құлықты зерттеудің ерекше түрі - *тұлғааралық конфронтация* әдісін өндеп шығарды. Бұл эксперимент сыналушылардың дүкендерде, мейрамханаларда, әуежайда т.б. жердерде тура немесе күшті агрессияға араңдатушылыққа ұшырау жағдайындағы мінез-құлқын зерттеу мақсатында жүргізіледі. Сыналушыны осындай жағдайға жеткізу мақсатында экспериментатор ассистенттері қолданылады. Олар дүкендегі кезекте тұрған адамның алдына өтіп, кешірім сұрауы арқылы сыналушының вербалды немесе вербалды емес реакциясын бақылау барысында агрессиялықты анықтайды. Вербалды реакциялар сыпайы, парықсыздық, біршама агрессиялы және аса агрессиялы болып жіктеледі. Вербалды емес реакциялар достықтық, парықсыздық, дұшпандық тіпті кейде қорқытушы іс қимылдар, соққы немесе итеріп жіберу мінез құлықтары бйынша жіктеледі. Харрис бұл процедураларды әртүрлі факторлар, соның ішінде фрустрация, агрессиялықтың бастамасын зерттеу мақсатында қолданады.

*Агрессияны лабораториялық бақылау* әдісі адамның агрессиялық мінез-құлқын лабораториялық шарттар негізінде жүргізіледі. Лабораториялық зерттеулер өте тиімді, сондай-ақ сыналушылар бақылауға арнайы келсімдер арқылы қатысып, агрессиялық мінез-құлықтың сипаттамасымен танысады және т.б. Агрессияны лабораториялық жағдайда зерттеу бірнеше әртүрлі әдістер, соның ішінде төрт әдістемелер арқылы жүзеге асырылады. Олар: 1) "ойындық" өлшеу, 2) басқаға вербалды шабуыл жасау, 3) "қауіпсіз" шабуыл, 4) "залал келтіру" сияқты шабуыл.

Агрессияның *"ойындық өлшемі"* әдісі лабораториядағы агрессиялы мінез құлықты индивидтердің (әсіресе жеткіншектердің) әртүрлі тірі емес объектілерге "ойыншықтар" шабуылын бақылау арқылы зерттеледі. Бұл зерттеу келесі этаптардан тұрады: 1) сыналушыларды қандайда болсын бір әрекеттер арқылы агрессиялыққа итермелеу, 2) сосын оларға тірі емес заттарға (ойыншықтар) шабуыл жасау, үру соққылау т.б. мүмкіншілігін тудыру, 3) агрессия "құрбанына" қарсы әрекеттер істеу барысында бағаланады. Бұл зерттеу процедурасы адамның агрессиялық мінез-құлықты қандай жағдайда игеретінін зерттеу үшін қолданылады. Осы зерттеуде американ зерттеушілері Бандура мен оның әріптестерінің ұсынған "қуыршақ Бобомен эксперимент" атты әдістемесі кішкентай балаларға көп қолданылады. Бұл эксперимент агрессиялы мінез-құлықтың пайда болуын түсіну үшін қолайлы. Әсіресе "қуыршақ Бобомен эксперимент" әдісі агрессияның формаларын игеру жағдайын тудырып, тіпті осы әрекеттер адамдарға бағатталу мүмкіндігін анықтайды.

Ал вербалды агрессияны өлшеу әдісі агрессия деңгейі туралы айтылған мәліметтер санын алауға мүмкіндік береді. Агрессиялы мінез-құлықтың вербалды шабуыл түрі кең тараған, бірақ вербалды мінез-құлықты зерттеу өте күрделі сондықтан да агрессияның вербалды өлшемдері лабораториялық жағдайда агрессиялық мінез-құлықтың табиғатын зерттеу үшін пайдалы икемді, әрі эффективті болып келеді.

Қорыта айтқанда, жеткіншектердің агрессиялық мінез-құлқын түзетуде Б. Дарки және А.Бассаның агрессияның түріне және көрсеткішіне арналған диагностикалық әдістемесі, «Дүниеде жоқ жануар» атты проективті әдісі, «Ыза қайда жасырынған?» атты тренинг, «Мен - жақсымын, мен - жаманмын» атты жазу техникасы және «үлкендердің балаларға деген көзқарасы» атты сұхбат алу жұмыстарын жүргізіліп, зерттеу жұмысымыз сапала нәтижелер көрсетті.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. ҚР білімді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығы.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской возрастной психологии. // Собрание сочинений. – М., 1982. - Т.6. - С.115.
3. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии. – М., 1999

4. Лебединская С.Я. *Подростки с нарушениями в аффективной сфере*. – М.: Педагогика, 1988.
5. Дюркгейм Э. *Социология и теория познания // Новые идеи в социологии*. Вып. 2, СПб. 1914.
6. Мертон Р. К. *Социальная структура и аномия // Социология преступности (Современные буржуазные теории)*. – М.: Прогресс, 1966. – С. 299-3
7. Фромм Э. *Анатомия человеческой деструктивности*. М., 2008.
8. Фрейд З. *Психология бессознательного*. – М., 1989. –223с.
9. Лоренц К. *Агрессия (так называемое «зло»)*. -М.: «Прогресс», «Универс», 1994. - Гл.1
10. Дусманбетов Г.А., Шерьязданова Х.Т. *Психология деструктивных факторов процесса социализации старших подростков*. –Алматы, 2003.
11. Акажанова А.Т., Ельшибаева К.Г. *Практикум по Девантологии Учебно-методическое пособие*. – Алматы: Заң әдебиеті, 2008.- 64 с.
12. Беличева С.А. *Основы превентивной психологии*. – М.: Социальное здоровье России, 1994. - 224 с
13. Арзуманян С.Д. *Микросреда и отклонения социального поведения детей и подростков*. – Ереван, 1980
14. Намазбаева Ж.И., Жигитбекова Б.Д. *Психологическая наука как основа успешности компетентного подхода в образовании // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(61), 2019. – С.7-12*

МРНТИ: 15.81.99

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.09>

*Баймуратова А.Т.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики,  
Казахстан, г.Алматы*

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛУЖБЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

### *Аннотация*

В статье актуализируется необходимость модернизации деятельности специалистов детского сада в условиях инклюзивного образования. Дается определение службы психолого-педагогического сопровождения, представлены ее цель, задачи, принципы, направления и содержание. Автором рассматриваются три основные составляющие деятельности службы сопровождения: выявление и оценка особых образовательных потребностей, создание специальных образовательных условий и профессиональная компетентность специалистов.

**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, специальные образовательные условия, служба психолого-педагогического сопровождения, индивидуальные образовательные программы.

*Баймұратқызы А.Т.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Түзету педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығы,  
Қазақстан, Алматы қ.*



## АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ ЖӘНЕ МАЗМҰНДЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада инклюзивті білім берудегі балабақша мамандарының қызметін жетілдіру қажеттілігі туралы айтылған. Психологиялық-педагогикалық қолдау қызметінің анықтамасы берілген, оның мақсаты, міндеттері, принциптері, бағыттары мен мазмұны келтірілген. Автор қолдау қызметінің негізгі үш компонентін қарастырады: арнайы білім қажеттіліктерін анықтау және бағалау, арнайы білім беру жағдайларын жасау және мамандардың кәсіби құзіреттілігі.

**Түйінді сөздер:** арнайы білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім, арнайы білім беру шарттары, психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі, жеке білім беру бағдарламалары.

*Baimuratova A.T<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>National Scientific and Practical Center for Correctional Pedagogy  
Almaty, Kazakhstan*

## ORGANIZATIONAL AND SUBSTANTIVE ASPECTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT SERVICE ACTIVITY FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*Abstract*

The article actualizes the need to modernize the activities of kindergarten specialists in the context of inclusive education. The psychological and pedagogical support service definition is given, its purpose, objectives, principles, directions, and content are presented. The author considers three main components of the activities for support service: the identification and assessment of special educational needs, the creation of special educational conditions and the professional competence of specialists.

**Keywords:** children with special educational needs, inclusive education, special educational conditions, psychological and pedagogical support service, individual educational programs.

По данным республиканской психолого-медико-педагогической консультации, на 1 января 2020 г. в Казахстане зарегистрировано более 49 тысяч детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) дошкольного возраста. Из них более 18 тысяч интегрированы в общеобразовательные детские сады, что составило 37%. За последние пять лет данный показатель вырос на 6%. Однако доля интегрированных дошкольников с ООП, получавших коррекционную поддержку на местах, уменьшилась на 5%. Такая картина свидетельствует о том, что инклюзивные процессы в дошкольном образовании развиваются недостаточно интенсивно, как ожидалось бы.

В Казахстане внедрение практики инклюзивного образования в детских садах общего типа обуславливает необходимость оказания качественной психолого-педагогической помощи детям с ООП. В этой связи значительно возрастает актуальность психолого-педагогического сопровождения детей данной категории.

Согласно «Методическим рекомендациям по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями», утвержденным Приказом МОН РК от 12 декабря 2011 года №524, психолого-педагогическое сопровождение осуществляется на разных уровнях образования [1]. Основной задачей сопровождения на уровне дошкольного образования является ранняя диагностика и коррекция нарушений в развитии, обеспечение готовности к школе. Эта задача распространяется на всех видах дошкольных организаций образования и не учитывает специфику их деятельности. Если условия организации кабинетов психолого-педагогической коррекции и реабилитационных центров системы МОН РК позволяют осуществлять психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ООП с соблюдением требований, предписанных в данных методических рекомендациях, то в детских садах общего типа такие условия не предусмотрены.

В соответствии с Типовыми правилами деятельности дошкольных организаций (утв. Приказом МОН РК от 30 октября 2018 г. №595) в возрастных группах общеразвивающих дошкольных

организаций предусматривается воспитание и обучение детей с ООП в количестве не более 3 человек [2]. В качестве одного из направлений дошкольного воспитания и обучения государственный общеобязательный стандарт образования определяет создание условий для инклюзивного образования детей с особыми потребностями (утв. Приказом МОН РК от 31 октября 2018 г. №604) [3]. Оказать посильную помощь дошкольным педагогам (воспитателям) в реализации данного направления призваны логопеды и психологи, работающие в детских садах общего типа. Ранее эти специалисты осуществляли свою деятельность самостоятельно друг от друга. Они целенаправленно занимались с детьми, имеющими незначительные нарушения в речевом и эмоционально-волевом развитии, а также в потребностно-мотивационной сфере.

Но практика инклюзивного образования привносит свои коррективы в деятельности специалистов детского сада. Эти коррективы отражаются на качественном изменении:

- состава детей, нуждающихся в специальной психолого-педагогической помощи;
- содержания деятельности специалистов;
- состава специалистов, оказывающих психолого-педагогическую помощь детям с ООП.

Круг воспитанников детского сада, нуждающихся в специальной помощи, расширяется после выявления у них особых образовательных потребностей. В научно-педагогической литературе существует разное понимание особых образовательных потребностей. Последние определяются как:

- спектр образовательных и реабилитационных средств и условий, необходимых для реализации права на образование [4];
- социальное отношение субъектами образовательного процесса [5];
- особые условия организации обучения и воспитания [6].

Независимо от контекста методологической базой анализа особых образовательных потребностей выступает теория потребностей, разработанная и представленная в трудах Б. Г. Ананьева, С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, В.Н. Мясищева, А.Г. Здравомыслова, Н.В. Иванчук, Н.С. Кузнецова, Н.Н. Михайлова, А.В. Маргулис, А. Маслоу и др. Использование этой теории позволяет рассматривать особые образовательные потребности как потребности в психолого-педагогической, социальной и иной помощи, без которой ребенку в силу определенных обстоятельств невозможно получить качественное образование [7,8].

Надо сказать, что понятие «дети с ООП» включает в себя:

- детей с нарушениями психофизического развития: нарушениями слуха, зрения, интеллекта, речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и эмоционально-волевыми расстройствами (выраженным аутизмом);
- детей со специфическими трудностями в обучении (дисграфия, дислексия, дискалькулия и др.), поведенческими и эмоциональными проблемами (синдром гиперактивности и дефицита внимания, легкие расстройства аутистического спектра и пр.), а также неблагоприятных психологических факторов;
- детей, у которых в силу социально-психологических, экономических, языковых, культурных причин возникают особые образовательные потребности (малообеспеченные и многодетные семьи, семей социального риска (родителей с алкоголизмом, наркоманией), беженцы, мигранты, оралманы).

Деление детей с ООП на группы носит условный характер и позволяет учитывать их специфику при организации обучения.

Удовлетворение особых образовательных потребностей является основным условием развития инклюзивного образования. Оно подразумевает создание специальных образовательных условий, представляющих собой набор требований, обеспечивающих доступность детей с ООП к получению качественного образования. На основании теоретического анализа и обобщения научно-педагогической литературы [7,8,9] можно перечислить следующие специальные образовательные условия:

- изменение учебного плана и учебных программ;
- изменение способов оценивания результатов обучения (достижений ребенка);
- использование вариативных, специальных и альтернативных методов обучения;
- подбор учебников, учебных пособий, подготовка индивидуальных учебных материалов;
- выбор формы обучения;

- создание безбарьерной среды и адаптация места обучения;
- обеспечение компенсаторными и техническими средствами;
- специальная психолого-педагогическая помощь (психолога, логопеда, специального педагога и других специалистов);
- помощь педагога-ассистента;
- социально-педагогическая помощь.

Для обеспечения специальных образовательных условий необходимо модернизировать деятельность специалистов, оказывающих целенаправленную психолого-педагогическую помощь воспитанникам детского сада. В этом плане наиболее эффективным вариантом является создание службы психолого-педагогического сопровождения (далее – служба ППС). Под службой ППС понимают организационную структуру, определяющую совместную деятельность специалистов по сопровождению детей с ООП в образовательном процессе [7,9,10].

Целью деятельности службы ППС является организация психолого-педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса путем реализации комплекса диагностических и коррекционных мероприятий, направленных на создание адекватных условий развития детей с ООП. Из этой цели вытекают следующие задачи службы ППС:

- 1) защита прав и интересов личности детей, обеспечение безопасных условий их психологического и физического развития и обучения, поддержка и содействие в решении психолого-педагогических проблем;
- 2) комплексная диагностика возможностей и особенностей развития детей для коррекции, развития и предупреждения возникновения проблем обучения;
- 3) разработка и реализация индивидуальных программ, коррекционно-развивающей работы с детьми, а также адаптация образовательных программ к возможностям воспитанников;
- 4) взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса;
- 5) консультативно-просветительская работа среди педагогов и родителей;
- 6) аналитическая и методическая поддержка образовательного процесса детей с ООП.

Принципами службы ППС являются:

- комплексный, междисциплинарный подход к решению любой проблемы развития ребенка;
- непрерывность сопровождения развития ребенка в образовательном процессе;
- информационно-методическое обеспечение процесса сопровождения;
- психолого-педагогическое проектирование (прогнозирование) сопровождающей деятельности;
- активное привлечение родителей, педагогического и детского коллектива в мероприятия по психолого-педагогическому сопровождению детей с ООП.

Для реализации цели и задач служба ППС строит свою деятельность по следующим направлениям:

- психолого-педагогическая диагностика развития дошкольников, выявление особых образовательных потребностей, а также отклонений в развитии, причин трудностей в обучении, социальной адаптации;
- психолого-педагогическая работа педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, социального педагога по составлению и реализации индивидуальных программ сопровождения детей с ООП в образовательном процессе;
- психолого-педагогическое консультирование педагогов и родителей по вопросам развития, воспитания и обучения дошкольников с ООП;
- психолого-педагогическое просвещение педагогов и родителей с целью повышения компетентности в вопросах развития, воспитания и обучения детей с ООП;
- организационно-методическая и координационная деятельность: обсуждение, анализ и обобщение результатов сопровождения, разработка рекомендаций по его совершенствованию; участие в методических объединениях, семинарах-практикумах, конференциях по проблемам воспитания и обучения детей с ООП дошкольного возраста.

Содержание деятельности службы ППС определяют стратегия и тактика психолого-педагогического сопровождения, которые разрабатываются для каждого ребенка с ООП на психолого-педагогическом консилиуме детского сада. Речь идет о междисциплинарном подходе к выявлению и оценке особых образовательных потребностей воспитанников разных возрастных

групп, разработке и реализации индивидуальных программ сопровождения, адаптации образовательной программы, созданию безбарьерной среды и т.д.

На эффективность деятельности службы ППС влияет качественный состав специалистов детского сада. Это значит, что усилиями только логопеда и психолога, как происходит во многих детских садах, невозможно осуществлять психолого-педагогическое сопровождение детей с ООП.

В службу психолого-педагогического сопровождения входят все педагоги, которые в учебно-воспитательном процессе взаимодействуют с детьми с ООП. К числу таких педагогов входят: логопед, дефектолог, психолог, социальный педагог, воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, а также врач (медсестра).

Состав специалистов службы сопровождения и содержание их деятельности варьируется в зависимости от потребностей воспитанников детского сада на каждом возрастном этапе. Специальные образовательные потребности детей распределяются в соответствии с услугами специалистов. Оказываются услуги:

- логопеда по проблемам, связанным с нарушением речи и речевой деятельности;
- дефектолога по проблемам, связанным с нарушением познавательной деятельности, трудностями освоения учебной программы;
- психолога по проблемам, связанным с расстройствами эмоционально-волевой сферы, отклонениями поведения, трудностями общения и адаптации;
- социального педагога по проблемам взаимодействия родителей с педагогами детского сада и т.д.

При отсутствии ставки дефектолога и социального педагога их функции выполняет психолог, т.к. он более ярко выражает личность ребенка, но при этом его педагогическая нагрузка удваивается. Услуги сурдопедагога и тифлопедагога могут предоставляться логопедом на основании заключения психолого-медико-педагогической консультации и рекомендаций психолого-педагогического консилиума.

С профессиональной компетентностью специалистов во многом связана эффективность работы воспитателей по освоению детьми с ООП пяти образовательных областей (Здоровье, Коммуникация, Познание, Творчество, Социум), предусмотренных образовательной программой. В этой связи конструктивное взаимодействие между специалистами и воспитателями проходит красной нитью во всем процессе психолого-педагогического сопровождения детей с ООП [11].

За руководство и контроль за деятельностью службы ППС отвечает специалист, имеющий большой опыт работы с детьми с ООП в условиях инклюзивного образования. Руководитель службы ППС периодически отчитывается перед заведующим детского сада о работе с воспитанниками с ООП в рамках рекомендаций психолого-педагогического консилиума.

Таким образом, рассмотрев организационно-содержательные аспекты деятельности службы психолого-педагогического сопровождения детей с ООП дошкольного возраста, можно сделать вывод о том, что инклюзивное образование реализуется в любом детском саду, если имеющиеся и создаваемые в нем условия соответствуют специальным образовательным потребностям детей, а также отражают высокий уровень профессиональной компетентности педагогов детского сада.

#### *Список использованной литературы:*

1. *Методические рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями* // [http://www.satp.kz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=169&Itemid=89&lang=ru](http://www.satp.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=169&Itemid=89&lang=ru)
2. *Типовые правила деятельности дошкольных организаций* [https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo\\_respubliki\\_kazahstan\\_premier\\_ministr\\_rk/obpazovanie/id-V1800017657/](https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo_respubliki_kazahstan_premier_ministr_rk/obpazovanie/id-V1800017657/)
3. *Государственный общеобязательный дошкольный воспитания и обучения* // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669>
4. *Денискина В.З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения* // *Дефектология*. – 2012. – №6. – С.17-24.
5. *Фуряева Т.В. Интеграция особых детей в общество* // *Педагогика*. – 2006. – №7. – С.29-37.
6. *Фатихова, Л.Ф. Принципы организации обучения детей с особыми образовательными потребностями* // *Социально-педагогические, психологические и философские аспекты формирования личности в культуре современной России*. – Бирск, 2006. – 220 с.

7. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: Метод. рекомендации / Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. – Алматы, 2019. – 118 с.

8. Баймуратова А.Т. Педагогическая поддержка как проблема образования дошкольников с особыми образовательными потребностями //Инклюзивное образование: теория, практика, опыт: Сб.материалов науч.практ.конф. – Нур-Султан, 2019. – С.181-185.

9. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной деятельности обучающихся /Под ред. Л.В. Байбородовой, Л.Н. Серебренникова. – Ярославль: Канцлер, 2008. – 168 с.

10. Кушнарера И.В. Деятельность службы психолого-педагогического сопровождения образовательной организации по обеспечению специальных образовательных условий для дошкольников с ограниченными возможностями здоровья //<https://nsportal.ru/detskii-sad/korreksionnaya-pedagogika/2018/01/06/deyatelnost-sluzhby-psihologo-pedagogicheskogo>

11. Баймуратова А.Т. Психологический анализ личности педагога в условиях инклюзивного дошкольного образования //Актуальные проблемы теоретической и практической психологии: Сб.материалов междунар. науч.-практ.конф. Т.1. – Алматы, 2020. – С.252-255.

МРНТИ:15.31.31

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.10>

М.П. Оспанбаева <sup>1</sup>

<sup>1</sup> ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының  
Жамбыл облысы бойынша филиалы,  
Тараз қ., Қазақстан

## САЛЫСТЫРМАЛЫЛЫҚ ТЕОРИЯСЫН ПСИХОЛОГИЯДА ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада салыстырмалылық теориясын физикалық кеңістіктен психологиялық жазықтыққа трансформациялау мәселесі қарастырылды. Кванттық талдаулар мен метафизикалық модель негізінде жүргізілген зерттеу, А.Эйнштейн теориясындағы кеңістік-уақыттық континуум өлшемін психологияда қолдану мүмкіндігіне талдау жасады. Мәселен, қалыптасқан ахуалды талдау барысында ақпарат, субъективті ойлау, оқиғаның өзі және оған кеңістік пен уақыттың қатынасы қарастырылады. Жағдайды кешенді түрде, кеңінен талдау нәтижесінде біржақтылықтан арылып, тұлға көзқарасы, ой өрісі, жалпы дүниетанымның кеңеюі орнығады. Демек, кісінің бастапқы көзқарасы мен қорытынды көзқарасы өзара байланысты бола отырып, жағдайды таразылауға қатысты, салыстырмалы сипатқа ие. Сондай-ақ, кеңістік-уақыттық континуумға қатысты дәлдік тап

қазір және осы жердегі оқиғаға орай, таным мен мінез-құлық арасында өзара байланыс орнату үшін аса маңызды.

Зерттеу ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Жамбыл облысы бойынша филиалында жүргізілді. Мақаланы әзірлеу барысында ғылыми айналымға “Психологиялық қатынас теориясы” термині жасалып, ұсынылды.

**Түйін сөздер:** салыстырмалылық, теория, байланыс, қатынас, кеңістік, уақыт, тұлғааралық, құрал, таным, қозғалыс, қабылдау.

*M.P. Ospanbaeva*<sup>1</sup>

*<sup>1</sup>Zhambyl branch of the Academy of public administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Taraz, Kazakhstan*

## APPLICATION FEATURES OF THE THEORY OF RELATIVITY IN PSYCHOLOGY

### *Abstract*

The article considers the problem of the transformation theory of relativity from the physical space to the psychological plane. Explored possibility of application in the psychology space-time continuum - a measurement from Einstein's theory. The basis of exploration was the quantum paradigm and the metaphysical aspect of reality. For example, when analyzing the current situation, considered such parameters as information, subject thinking, the event itself and time-space effect. As a result of such a comprehensive analysis, one-sidedness is eliminated, a broader perspective of the vision of the overall picture is established, which leads to awareness. Consequently, the initial position and the end result is closely related to mutual and have a relative character to situations. In addition, the accuracy of the Spatio-temporal continuum is crucial for establishing the relationship between cognition and behavior in the present and in the context of what is happening.

The study was conducted at the Taraz branch (Zhambyl region) Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan. During the preparation of the publication, a special term was created - an analog of the “theory of psychological relativity” for the Kazakh-speaking scientific community.

**Keywords:** relativity, theory, connection, attitude, space, time, interpersonal, means, cognition, movement, perception.

*M.П. Оспанбаева*<sup>1</sup>

*<sup>1</sup>Жамбылский филиал Академии государственного управления при Президенте РК, г.Тараз, Казахстан*

## ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ ОТНОСИТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

### *Аннотация*

В статье рассматривается проблема трансформации теории относительности с физического пространства на психологическую плоскость. Исследована возможность применения в психологии пространственно-временного континуума - измерения из теории А.Эйнштейна. За основу исследования были взяты квантовая парадигма и метафизический аспект действительности. К примеру, при анализе текущей ситуации учитываются такие параметры, как информация, мышление субъекта, само событие и эффект пространства и времени. В результате такого комплексного анализа устраняется односторонность, устанавливается более широкая перспектива видения общей картины, что приводит к осознанности. Следовательно, исходное положение и конечный результат тесно связаны между собой, и имеют относительный характер к ситуации. Кроме того, точность пространственно-временного континуума имеет решающее значение для установления взаимосвязи между познанием и поведением в настоящем и в контексте того, что происходит.

Исследование проводилось в Таразском филиале (Жамбылская область) Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан. В ходе подготовки публикации был создан специальный термин - аналог “теории психологической относительности” для казахскоязычного научного круга.

**Ключевые слова:** относительность, теория, связь, отношение, пространство, время, межличностное, средство, познание, движение, восприятие.

Болмыс - біреу, ал оған деген қатынас, дәлірек айтқанда, оны қабылдау мүмкіндіктері әрқалай. Себебі ақиқатты әр адам өз шындығының шеңберінде таниды. Жеке дүниетаным тұрғысынан алғанда, бұл нақты бір адамның өзіндік тәжірибесіне негізделген, субъективті қабылдау болғандықтан да, сол жанға ғана тиесілі ақиқат әлемі. Демек, болмысқа деген әр әлемнің қатынасы салыстырмалы сипатқа ие. Бұл - оқиғаның психологиялық жағы болып табылады. Бұдан өзге, мызғымас берік абсолют ақиқат бар емес пе? Үрдісті бақылау, яғни жалпы жағдайды көре білу, бұл - болмыстың субъективті санадан тысқары жағы. Осы тұрғыдан алғанда, барлығы да салыстырмалы...

Кеңістіктің «бумеранг» заңының мәні де жаратылыста барлығының өзара байланысты екенін, демек қатынастардың салыстырмалылығын көрсетеді. Осы ұғымның мағынасын анықтау үшін кванттық механиканың метафизикалық талдауларына сүйенеміз. Себебі, кеңістік табиғатының жалпы бірлігі мен тұтастық заңын философиялық тұжырымдар мен қазіргі ғылыми-жаратылыстық білімдердің өзара сәйкестігіне құрылған метафизикалық модельдің түсіндіру тиімділігі жоғары [1].

"Байланыс" ұғымы Әл-Фарабидің метафизикалық трактаттарында ең жалпы түрдегі қатынас, ал қатынас - қандай да бір байланыс, деп анықтала отырып, “әр екі заттың қандай да бір бөліктің арқасында бір-бірімен байланысуы” ретінде түсіндіріледі. Демек, бастапқы заттың бір бөлшегінің, екінші заттың кез-келген бір бөлшегімен ұқсастығының арқасында орнығатын қатынас, байланыс болып табылады. Ал енді осы тұжырымды материялық (заттық) жазықтықтан логикалық (құбылыстық) кеңістікке трансформациялайтын болсақ, байланыстырушы және біріктіруші бөлшектер салдарынан туындаған қатынасты анықтаймыз. Олай болса, тіршіліктің қайнар көзін ауа, су, жер, адам, т.б. деп тану арқылы, Әл-Фараби тұжырымдаған “қатынас дегеніміз, категориялардан басқаның бәріне тиесілі” екенін көреміз [2].

Бұл туралы физикалық дүниетанымның ұлы бетбұрысы болып танылатын, болмыстың біздің қабылдауымыздағы шындықтан анағұрлым нәзік екендігі жөніндегі Коперник болжамына да сүйенуге болады [3].

XX-ғасырда физикадағы түйіспеген тұстар мен қарама-қайшылықтардың жойылып, кеңістік-уақыт құрылымы туралы ұғымның түбегейлі өзгеруіне салыстырмалылық теориясы (СТ) ықпал етті және көптеген тәжірибелер мен зерттеулер арқылы сыналып, расталды. Осылайша, Эйнштейннің салыстырмалылық теориясы барлық заманауи іргелі физикалық теориялардың негізіне қаланды. Ал XXI-ғасырда СТ жаратылыстану ғылымдарынан тыс, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың, әсіресе философия мен психологияның зерттеу нысанына айнала бастады. Оның негізгі себебі - біз өмір сүріп отырған ақпараттық ғасырдың басты белгісі болып саналатын жаһандану үрдісіне байланысты. XXI-ғасыр ғылымына тән ерекшелік - негізі синтездік қатынасқа бағытталған интеграциялық даму: адамның ғаламмен байланысы оның болмысына тәуелді; адам әлемнен өзінің танымына сай, түсінуіне лайық, яғни қабылдауға дайын ақпаратты алады. Егер осы постулатты кең көлемде қарастырар болсақ, адам ғаламнан өзінде жетіспейтінді алып, оған өзінің бөлшегін береді. Сондықтан да, адам болмысына барынша тереңірек үңілу, ортаға сәйкес келуі үшін, оның қандай болу керектігін түсінуде аса қажетті алғышарт.

Жекелеген мінез-құлық немесе оқиға, оны кімнің және қалай сезінуіне байланысты, әрқалай қабылданып, өңделеді. Біздің мінез-құлқымызға көп ретте әсер ететін және оны анықтайтын дерек - өзімізді басқаларға қатысты қалай қабылдайтынымыз; әрі біз оны өз көзқарасымыз тұрғысынан және қарама-қарсы, яғни өз ойымыздан шығарылған көзқарас тұрғысынан бағалаймыз. Р.Дилтс анықтауынша, Эйнштейннің қозғалыстағы дене мен қимылсыз дененің арақатынасы туралы бақылаулары қарама-қарсы көзқарастардың классикалық мысалы болып табылады. Ғылым мен философияның қай саласында болмасын, мұндай қостағандар көптеп кездесетінін айта келе, Р.Дилтс біршама мысалдар келтіреді: материя - энергия, бөлшек - толқын, тұрақты - өзгермелі, тән - рух, ескі - жаңа т.б. Мұндай іргелі өлшемдер өңделетін ақпаратты нақтырақ тануға негіз болады: біріншіден, жаратылыс және осы дүниетаным үлгісін ұсынған бақылаушы болмысы туралы; екіншіден - сол әлемнің нақты табиғатынан хабар береді. Ал енді осы болжамды нейролингвистикалық бағдарлама

(НЛБ) тұрғысынан қарастырар болсақ, онда оны қабылдаудың іргелі екі бағыты бойынша талдауға мүмкіндік алынады:

1) бірінші бағыт - орын алған жағдайды тұлғаның 1-жақтан, яғни өзіне тән субъективті таным шеңберінде қабылдауы;

2) екінші бағыт - басқа адамның көзқарасы тұрғысында талдауы.

Жоғарыда келтірілген қостағандар деңгейінде, бұл екі бағытты қарама-қарсы көзқарас деп болжауға болады. Ол - жағдайдың біржақты баяндалуымен салыстырғанда, анағұрлым толығырақ әрі маңызды ақпарат алуға ықпал етеді. Болмысты осылайша тану “екі жақты баяндау тәсілі” деп аталып, қазіргі уақытта тәжірибелі психологияда, НЛБ-да және коучингте кеңінен қолданылады. “Екі жақты баяндау тәсілі” мәселеге 2 түрлі көзқарасты құрайтын болса, оны түйіндеу немесе шешімін тарқату, яғни жағдайды салмақтап, төрелігін шығару үшін, бұлардан тысқары тұрған үшінші жаққа жүгіну қажеттілігі туындайды. Метабағыт атауымен белгілі болған үшінші бағыттың міндеті қарама-қарсы көзқарастарды жақындастырып, өзара байланыстыру; туындаған қайшылықтарды шешу [4].

А.Эйнштейн қозғалыстағы дене мен қимылсыз бақылаушы жөніндегі әйгілі қабылдауын (мысалын) нақ осы бағыт деңгейінде қарастыру нәтижесінде, олардың шын мәнінде, жарық жылдамдығымен анықталған бір қатынас көрінісі екенін тапты [5].

Эйнштейн мысалындағы қимылсыз бақылаушы - дәстүрлі болмыс; яғни сызықтық өлшемге таңылған логикалық тұрақты құрылым, қозғалмайтын нысандарды білдіреді. Ал қозғалыстағы бақылаушы - бұл шығармашылық қиял, еркін ой, икемді болмыс, өзгерісті құрайды. Атақты физик ашқан осы жаңалықтар болмысқа әсер етпегенімен, ғалам туралы түсініктің өзгеруіне ықпал етті. Кейіннен ол жаңа көзқарасты болмысты қабылдаудың дәстүрлі формасымен үйлестіруге талпынды. Осы тұста назар аударуға тұрарлық тағы бір жайт бар: ол - қарастырылып отырған теорияның атауына байланысты. Нақтылап айтар болсақ, түпнұсқада “relevant” сөзімен беріліп, орыс тілінде “относительность” терминін еншілеген ұғым, қазақ тілінде “салыстырмалылық” деген атауда қолданылып жүр. Физиктер арасында бұл әбден сіңісті болған термин. Ал енді, оны психологиялық жазықтыққа ауыстырғанда, негізгі нысан - адам болғандықтан, “салыстырмалылыққа” қарағанда “қатынастылық” ұғымы мәселені дәл ашатыны сөзсіз. Бұл туралы Әл-Фараби трактаттарында, әр пән шеңберінде егжей-тегжейлі талданылған және “қатыстылық”, “қатынас” ұғымдарының арақатынасы терең түсіндірілген [6].

Сондықтан, объективті мен субъективті арасындағы байланысты қатынас деп, ал осы теорияны қазақ тілді ғылыми айналымға “психологиялық қатынас теориясы” атауымен енгізген жөн деп есептеймін.

Салыстырмалылық теориясын бір жазықтықтан екінші жазықтыққа ауыстыруды жалғастырған тағы бір зерттеу - Маттиас Дж. Коорнстраның “Таңдауды өзгерту: психологиялық салыстырмалылық теориясы” [7].

Берілген монографияда автор психологиялық кеңістіктерді жазық және шексіз деп анықтай отырып, оларды көпөлшемді талдау геометриясын ұсынды: “Психологиялық кеңістіктің геометриялық табиғатының проблемасын шеше отырып, біз маршрутты таңдадық”. Сезім, реакция және валенттік сынды психологиялық шкалалардың әмбебап қасиеттері, кеңістіктің өзара байланысын эксперименттік зерттеу барысында, нөлдік есептеу нүктесі ретінде қарастырылды және нөлдік тірек нүктелері жеке бейімделу нүктелері деп тұжырымдалды. Маттиас Дж. Коорнстраның осы атауы қазіргі тәжірибелік психологияда кеңінен қолданылып жүрген “бастапқы қалып” ұғымына саяды. Автордың түпкі идеясы - таңдауды өзгерту арқылы болмысқа оң ықпал ету болатын болса, “нөлдік нүкте” психологиялық мәселені шешу тетігі ретінде қарастырылып отыр. Мәселен, қандай да бір психоэмоциялық ауытқу жағдайын, тура соған бағытталған, мақсатты әсер көмегімен, бастапқы қалыпқа түсіру арқылы, оң нәтиже алу, яғни сауықтыру болып табылады. Тиімділігі аса жоғары осы психотерапиялық әсер “кері шегініс” техникасының көмегімен жүзеге асырылады. Сонымен, бұл мысалдан өткен шақтағы шындықтың ағымдағы шындыққа (немесе керісінше) ықпалын көреміз және олардың арақатынасынан салыстырмалылықтың психологиялық сипатын аңғарамыз. Демек, клиенттің қазіргі - мәселелі психика жағдайындағы сезімдерінің көрінісі мен әуел бастағы - бұрмаланбаған психика жағдайындағы сезімдер көрінісінің арақатынасы; сондай-ақ олардың әрқайсысының әлдебір нысанаға байланысты жекелеген қатынасы *таңдауды*, ал түптеп келгенде *өзгерісті* көрсетеді. Бұл туралы Құран-Кәрімнің Әнфал сүресінің 53-аятында “олар өздерін өзгертпейінше, өзгертпейді” делінген [8].



“Өздерін өзгерту” тұлға таңдауы негізінде іске қосылса, осы өзгерісті болдыратын ұлы күш - абсолют екендігі анық. Міне, бұл мысалдан да, таңдау адамға тиесілі екендігін, өзгеруге ниеттенген жанның қалауы кванттық механика ережелеріне сәйкес, бүкіл ғалам, кеңістіктік қолдауға ие болатынын, сондықтан да, кезекті рет, адам баласы аса құдыретті әрі ерекше сыйлы тіршілік көзі екендігінің куәсі боламыз. Демек, “Адам - еркін таңдау иесі” постулатының қолданбалы құндылығы сонда - тұлға өзінің болмыс ерекшелігін тағдырға сілтеп, қарекетсіздікке бойсұнбай, ғұмырын қалауынша сүруге жауапкершілік алып, өз өмірінің қожасы ретінде, толыққанды иелік ететіндігінде. Нәтижесінде, әр бір жекелеген санадан құрылған ұжымдық сананың, кеңістіктік санамен арақатынасы, салыстырмалы сипатқа ие болып табылады. Ал, егер оны кеңістік-уақыттық төртөлшемдік континуум аясында қарастыратын болсақ, “жеке сана - ұжымдық сана - кеңістіктік сана - таңдау (ниет)” формуласын аламыз.

М.Коорнстра монографиясында ұсынылған көптеген психологиялық деректердің ішінде ерекше назар аударуға тұрарлық тұс - ұқсастық категориясы (7-тарау). Автор өз зерттеуінде ұқсастық пен жеке ұқсастықты таңдау дилеммасы ретінде салыстыра отырып, таңдаудың мән-жайларға байланыстылығын негіздеді. Дәл осындай дуализмдерді жеке немесе жалпы қатынас тұрғысынан салыстыру мысалдары Р.Дилте еңбектерінде де көптеп кездеседі.

Жалпы салыстырмалылық теориясының басты жетістіктерінің бірі - уақыт пен кеңістіктің бірлігі, яғни кеңістік-уақыттық төртөлшемдік континуумның қалыптасуы. Таратып айтар болсақ ені, ұзындығы, биіктігі деп аталатын кеңістіктің 3 өлшемі және уақыт қосындысы. Біз оны өз зерттеуімізде “3 + 1” тізбегімен бейнеледік. Ғылыми айналымға Эйнштейн енгізген бұл бірліктің қазіргі психологияда қолданысын айғақтайтын еңбектер баршылық. Мысал ретінде солардың бірінен үзінді келтірейік: Чарльз Бейлидің “Психологиялық салыстырмалылық және когнитивті эволюцияның жалпы теориясы” зерттеуі. Автор бұл еңбегінде кеңістік-уақыттық континуумды тұлғаның танымдық ойлау үрдісінің құрамында қарастырады: “когнитивті ойлау процестері - ақпараттың дәлдігін, ойлау процесінің дәлдігін және кеңістік-уақыттық континуум дәлдігін қоса алғандағы когнитивті дәлдікке байланысты...” [9].

Тұлғаның нақты, ұтымды ойлауы мен мінез-құлығына тиісті өлшемді қамтамасыз ету үшін, жоғарыда көрсетілгендей, ақпараттың дәлдігі, ойлау дәлдігі, оқиға дәлдігі және кеңістік-уақыттық дәлдік қажет. Бұлардың барлығы және әрқайсысы болған, орын алған жағдайда тура және ақылға қонымды талдауды қамтамасыз етеді. Кеңістік-уақыттық континуумға қатысты дәлдік тап қазір және осы жердегі оқиғаға орай, таным мен мінез-құлық арасында өзара байланыс орнату үшін аса маңызды. Автордың ескертуі бойынша "оқиға дәлдігі" кей жағдайда кеңістік-уақыттық континуумды белгілеу үшін пайдаланылуы мүмкін, өйткені ол уақытпен шартталған болмыс табиғатын жақсы көрсете біледі.

Сондықтан да, қазіргі қолданыстағы заманауи психо-коучингтік техникалардың мазмұны уақыт өлшемімен шартталған. Оған мысал ретінде SMART техникасын қарастырайық. Нақты, маңызды, қолжетімді, өлшенетін әрі белгілі бір уақыт аясын қамтитын осы тәсіл, керексіз ақпараттарды жою арқылы, қарастырылатын мазмұн көлемін барынша тарылтып, тек аса қажеттілерін ғана қалдыру негізінде, зейіннің шоғырлану нысанын нақтылайды; нәтижесінде танымдық дәлдік (Ч.Бейли бойынша - когнитивтік) орнығады. Бұл, салыстырмалы тұрғыдан алғанда, “ауқымдылық - нақтылық” қостағаны немесе “фон және фигура” баяны; яғни жаратылыстың сансыз нығметтерінің арасынан өз қалауынды тану немесе таңдау. Ал, егер оның психологиялық құндылығына тоқталар болсақ, тікелей әсер ету арқылы, ойлау әрекетіндегі индукция және дедукция құбылыстарының қолданбалылығын арттыратындығын анықтаймыз; демек, жалпылаудан жалқылауға (және керісінше) жылдам ауысудың оңтайлы тетігі алынады. Ол, өз кезегінде, субъективтік танымды күшейтеді; тұлғаның танымдық ұтқырлығын арттырады; өзара қарым-қатынастар жүйесінде түсінісу үрдісін жеңілдетеді және т.б.

Ч.Бейли теориясындағы кеңістік-уақыттық дәлдіктің тағы бір қолданбалы маңызы - жағдайды біртұтас, кешенді қарастыруға көмектесетіні. Мәселен, психологиялық өнім ретіндегі іс-әрекет сипатын, оның жүзеге асырылған мерзімін нақтылау нәтижесінде, сол кезеңде (уақытта) орын алған оқиғалар аясында талдау арқылы, кең көлемді ақпарат жинау мүмкіндігіне ие боламыз. Бұл - оқиғаның болмысқа (кейде керісінше) қатыстылығын көрсетеді.

Ал енді, психологиялық салыстырмалықтың жалпы теориясы шеңберінде, ақпараттың дәлдігі, жорамалдар санын азайту нәтижесінде, уақыт ресурсын үнемдеуге қол жеткізеді; сондай-ақ иланым деңгейінің артуы арқылы, оң қатынастың қалыптасуына ықпал етеді. Ч.Бейли ұсынған ойлау дәлдігі қатыстылық шеңберін тарылтып, керісінше, байланыс аясын арттырады. Мысалы, сұлулық туралы

ой, нақты адамның талғамына қатысты деңгейге дейін тарыла отырып, оны қамту аясын кеңейте түсетіні сияқты.

Ч.Бейли мен М.Коорнстра зерттеулеріне тән ортақтық - олар психологиялық салыстырмалылық теориясының негізіне когнитивизмді қою арқылы, адам құдыреттілігін паш етті.

Сонымен, Чарльз Бейлидің когнитивтік дәлдік ұғымымен байланысты психологиялық салыстырмалылық теориясын талдау барысында, оның мәселені семантикалық жағынан баса сипаттағанын және А.Эйнштейннің “кеңістік-уақыттық төртөлшемдік континуум” формасының негізін қолданғанын көреміз. Демек, автордың сөзімен айтқанда, “Түр ретінде біз, әуел бастан, ойларымыз бен мінез-құлықтарымыздың тиімділігін өлшеуге сәйкес емес құралдарды пайдалануға бейімбіз. Ойлау және сөйлеу үшін сөздерді қалай пайдаланатынымызды сезінбестен, әрі жетістіктерімізді өзіміздің білместіктеріміздің жиынтық стандарттары аясында бағалай отырып, біз жиі дағдарып, түсініспеушілік пен эмоциялық шарасыздық құрбаны боламыз. Психологиялық салыстырмалықтың жалпы теориясы адам денсаулығын бағалау компоненттерін сипаттайды және осы компоненттер неғұрлым табысты психикалық процестер бағасын адам миының қалыпты қызметімен қалай байланыстыратынын түсіндіреді” [9].

Енді осы төрттік өлшемді заманауи коучинг үрдісінде қолдану ерекшелігіне тоқталайық. Ол үшін орын алған ахуалды нақты анықтауға ықпал ететін “Болмысты баяндаудың 4 тәсілі” классикалық техникасын талдау ұсынылады. Жағдайды 4 бағытта - “менің көзіммен”, “оның көзіммен”, “басқаның көзіммен” және жалпы өріс тұрғысынан қарастыру барысы да “3 + 1” тізбегіне сәйкес. Мұндағы алғашқы 3 позиция оқиғаға қатысты жандардың субъективті көзқарасын құраса, соңғы - өріс позициясы ой қуаты мен орта ахуалының әсерлесуінен туындайтын қуаттық-кеңістіктік шама. Бұл мысал төртөлшемдік континуумның практикалық психологияда және коучинг үрдісінде тұлғааралық қатынастар мен адами болмысты талдау *temigi* ретінде қолданылу ерекшелігін тұжырымдайды.

Осы техниканы салыстырмалылық теориясы шеңберінде талдауды одан әрі жалғастырар болсақ, оның психологиялық мазмұны туралы маңызды дерек аламыз. Болмыс 4 түрлі тәсілмен баяндалғаннан кейін, коуч клиенттің назарын қабылдау айырмашылығына аударуы тиіс: 2-, 3-, 4-жақтан кейін өз позициясына (1-жақ) қайта оралу - жағдайды жаңа қырынан тануға ықпал етеді. Бұл, өз кезегінде, орын алған ахуалды талдау барысында біржақтылықтан арылып, кеңінен қарастыру нәтижесінде, тұлғаның ой өрісінің, көзқарасы, жалпы дүниетанымының кеңеюіне әкеледі. Бұл - оқиғаға қатынастың *таңдамалылығын*, яғни тәуелді айнымалылықты көрсетеді. Демек, клиенттің бастапқы сәттегі алғашқы көзқарасы мен қорытынды кезеңдегі түйінді көзқарасы өзара байланысты бола отырып (себебі екеуі де оның өз ойы, жағдайды жан-жақты таразылау салдарында пайда болған жаңа қатынас, өзінің дербес бағалауы), оқиғаға қатысты салыстырмалы сипатқа ие. Негіздеменің дәлелділігін жеңілдету үшін осы араға А.Эйнштейннің баласымен диалогын мысалға келтірейік. 1919ж. Эйнштейннің тоғыз жасар баласы Эдуард әкесінен сұрады: «Әке, сен неге осындай атақтысың?». Эйнштейн күлді, кейін шынымен түсіндірді: «Қоңыз шардың үстімен жорғалап бара жатқанда өз жолының дөңес, қисық екенін білмейді, мен соны байқау бақытына ие болдым» [10].

Салыстырмалылық теориясының негізін құрайтын осы концепция Эйнштейннің болмыстың салыстырмалы табиғатын нәзік сезінуімен бірге, тұлға танымындағы әлемнің психологиялық үлгісі мен иланымдар жүйесін қайта қарауға итермеледі. Қабылдаулар мен иланымдар сырттан әсер ететін ықпалдарға бейім болғандықтан, өзгерістерге ұшырайды, сондықтан да олар салыстырмалы сипатқа ие.

Салыстырмалылық теориясының психологиялық астарын талдау барысында айрықша назар аударуды қажет ететін келесі маңызды аспект “кеңістік-уақыт қатынастарының материалдық үрдістерге қатысының жаңа жақтарының ашылуы”. Атап айтқанда, кеңістіктің ауырлық күшінің әсерінен майысатындығы; уақыт барысының күшті гравитациялық өрістерде баяулайтыны және өте күшті тартылыс өрісінде уақыттың толық тоқтайтындығы туралы фантастикалық болжамдарды кеңістік әлемінен адами әлемге трансформациялау; жарық жылдамдығы мен ой шапшаңдығын қостаған ретінде қарастыру. Бұл мәселелердің барлығы алдағы уақыттағы зерттеулер еншісінде.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Соловьёв Н.А., Посадский С.В. *Панентеистическая метафизика и квантовая парадигма*. - СПб.: ИП-Принт, 2014. - 376 с. <https://azbyka.ru/otechnik/bogoslovie/panenteisticheskaja-metafizika-i-kvantovaja-paradigma>

2. Әбу Насыр әл-Фараби. 10 томдық шығармалар жинағы: Метафизика, II том. Астана: “Лотос-Астана”, 2007, - 336б. (8-тарау: Байланыс. 63-66бб., 9-тарау: Қатынас. 66-69бб., 10-тарау: Қарым-қатынас пен байланыс. 69-72бб., 11-тарау: Категориялардың саны мен байланысы. 72-76бб.)
3. Тензин Гьяцо. Вселенная в одном атоме: Наука и духовность на служении миру. - Элиста., 2010. - 41 стр.
4. Роберт Дилтс. Стратегии гениев. Том 2. Альберт Эйнштейн: Некоторые психологические аспекты ТО [http://www.libma.ru/psihologija/strategii\\_geniev\\_tom\\_2](http://www.libma.ru/psihologija/strategii_geniev_tom_2)
5. Альберт Эйнштейн. Собрание научных трудов: РЕЛИГИЯ И НАУКА, М.: «Наука», 1967, т. IV, ст. 39, с. 126 <https://psibook.com/library/1021/27.html>
6. Әбу Насыр әл-Фараби. 10 томдық шығармалар жинағы: Метафизика, II том. – Астана: “Лотос-Астана”, 2007., - 336 б. (“Катагурийас” кітабы. 4-бөлім: Қатынас және ара қатысты туралы пайымдау. 237-242бб., 5-бөлім: “Қаиан?” категориясы туралы пайымдау. 242-243бб., 6-бөлім: “Қайда?” категориясы туралы пайымдау. 243-244бб., 7-бөлім: Жай туралы пайымдау. 244-246бб., т.б. 237-264бб.)
7. Matthijs J. Koornstra Changing Choices Psychological Relativity Theory. ISBN 978 90 8728 018 5 NUR 770, Leiden University Press, 2007. Page 301-398.
8. Құран-Кәрім. Халифа Алтай аудармасы. Әнфал сүресі: 53-аят. - 184 б.
9. Bailey, Charles. A general theory of psychological relativity and cognitive evolution. 2006. - Page 63. <https://www.researchgate.net/>
10. Теория относительности Эйнштейна <http://wikinauka.ru/fizika/>

МРНТИ:15.31.31

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.11>

М.П. Оспанбаева<sup>1</sup>, Н.Т. Дүйсенова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының  
Жамбыл облысы бойынша филиалы,  
Тараз қ., Қазақстан

<sup>2</sup> Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Тараз қ., Қазақстан

**СТУДЕНТТІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖЕТІСТІКТЕРІНЕ  
ОҚЫТУШЫ ЭМПАТИЯСЫНЫҢ ЫҚПАЛЫ**

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орны оқытушысының эмпатия деңгейінің студенттің академиялық жетістіктеріне ықпалы қарастырылды. Осы саладағы соңғы зерттеулерге талдау жасау барысында, ғылыми мәселе анықталып, болжам құрылды. Эмпатия педагогқа тән кәсіби сапа деңгейінде қарастырылып, оның мазмұны өзара әрекеттесу жағдайында студенттің жан дүниесін сезіну, ойын ұғу, жанашырлық таныту және оқу жетістігіне мүдделі болу деп анықталды. Зерттеу болжамын тексеру үшін жүргізілген экспериментке Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің профессор-оқытушылар құрамы және 2-курс студенттері қатысты. Лонгитюдті әдіс аясында түлектің оқуға қабылдану кезіндегі нәтижесі, яғни Ұлттық бірыңғай тестілеу баллынан бастап, 4 семестр бойындағы оқу жетістігінің орташа баллын сараптау арқылы сыналушының оқу үлгерімінің үрдісі анықталды. Қосымша сауалнама жүргізіліп, студенттің оқу көрсеткішіне ЖОО-ның білім беру кеңістігінде қалыптасқан ахуал, оқытушымен қарым-қатынас, ПОҚ эмпатиясының әсері зерттелді. Осындай сауалнама оқытушылар арасында да өткізіліп, оның нәтижесіне салыстырмалы талдау жасалды. Эмпатия деңгейі жоғары оқытушылар аса сезімтал, студенттердің мәселелеріне бей-жай қарамайды, білім алушылардың жоғары оқу жетістіктеріне мүдделі. Ал, эмпатия деңгейі орташа оқытушылар үшін “не тындырды?” сұрағы “қалай жасады?” сауалынан жоғары тұрады; дабылды жағдайда болмаса, студенттің жеке ахуалынан хабарсыз, сондықтан да қолдау, көмектесу жағы кемшін. Эмпатия деңгейі төмен оқытушылардың педагогикалық техникасы “бір жақты монологты” көрсетеді; интеракция болмауы салдарынан студенттердің академиялық көрсеткіштері төменірек. Эксперимент қорытындысы студенттің оқу жетістігіне оқытушы эмпатиясының қатыстылық ықтималдылығы жоғары деп белгіленген зерттеу болжамын растады.

**Түйін сөздер:** оқу жетістігі, эмпатия, академиялық көрсеткіш, үлгерім, студент, оқытушы, білім кеңістігі.

*M.P. Ospanbaeva<sup>1</sup>, N.T. Duisenova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Zhambyl branch of the Academy of public administration under the President of the Republic of Kazakhstan,  
Taraz, Kazakhstan*

*<sup>2</sup>Taraz state pedagogical University,  
Taraz, Kazakhstan*

## **THE IMPACT OF A TEACHER'S EMPATHY ON A STUDENT'S ACADEMIC PERFORMANCE**

### *Abstract*

The article deals with the influence of the level of empathy of a university lecturer on academic performance of a student. During the analysis of recent research in this field, a scientific problem was identified and a forecast was made. Empathy was seen as a professional quality specific to the teacher, and it was found to be about identifying a student's psychological state and feeling empathy and interest in academic performance. To test the research hypothesis the teachers of Taraz State Pedagogical University and 2nd year students were involved in the experiment. According to the Longitude method, the results of enrollment of the graduate, i.e. the process of the examinee's performance, were determined by GPA analysis of the for 4 semesters, starting with the Unified National Testing (UNT). An additional survey was conducted to study the impact of the current situation in the educational space (area) of the university, the relationship with the teacher, the teachers' empathy on the student performance. A similar survey was conducted among teachers and a comparative analysis of its results was made. Teachers with a high level of empathy are receptive, not indifferent to the problems of students, interested in the learning achievements of students. And for teachers with average level of empathy, the question "what did you do?" is above the question "how did you do?"; and the process of interaction, support, assistance is poorly expressed. For teachers with a low level of empathy, the technique of "one-sided monologue" prevails, and as a result, students' academic performance is lower than in other disciplines. The results of the experiment confirmed the hypothesis of the research, which establishes the probability of involving the teacher's empathy in the academic achievements of a student as high.

**Keywords:** learning achievement, empathy, academic performance, student, teacher, educational space (area).

М.П. Оспанбаева<sup>1</sup>, Н.Т. Дуйсенова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Жамбылский филиал Академии государственного управления при Президенте РК,  
г.Тараз, Казахстан

<sup>2</sup>Таразский государственный педагогический университет,  
г.Тараз, Казахстан

## ВЛИЯНИЕ ЭМПАТИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА АКАДЕМИЧЕСКИЕ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТА

### Аннотация

В статье рассматривается влияние уровня эмпатии преподавателя вуза на академические достижения студента. В ходе анализа последних исследований в этой области, была определена проблема изучения и сформирована научная гипотеза. Эмпатия рассматривалась как профессиональное качество, присущее педагогу, и было установлено, что оно состоит в распознавании психологического состояния студента, сопереживании, и заинтересованности в учебных достижениях. В эксперименте, по проверке гипотезы исследования, приняли участие студенты 2-курса и профессорско-преподавательский состав Таразского государственного педагогического университета. На основе лонгитюдного метода исследования, было выявлено качество обучения испытуемого: сопоставлены результаты Единого национального тестирования при зачислении в вуз и средний балла успеваемости (GPA) за каждый семестр. В результате анкетирования было установлено влияние условия образовательного пространства университета и отношении профессорско-преподавательского состава, на успеваемость студента. Аналогичный опрос был проведен и среди ППС. Преподаватели с высоким уровнем эмпатии восприимчивы, не равнодушны к проблемам студентов, заинтересованы в учебных достижениях обучающихся. А для преподавателей, со средним уровнем эмпатии, вопрос “что сделал?”, относительно действия студента, стоит выше вопроса “как сделал?”; и слабо выражается процесс взаимодействия, поддержки, помощи. У преподавателей, с низким уровнем эмпатии, преобладает техника “одностороннего монолога”, и как следствие того, академические показатели студентов ниже, чем по другим дисциплинам. Результаты эксперимента подтвердили гипотезу исследования, в которой установлено, что высока вероятность влияния эмпатии преподавателя в академические достижения студента.

**Ключевые слова:** учебное достижение, эмпатия, академический показатель, успеваемость, студент, преподаватель, образовательное пространство.

Қазіргі Қазақстан қоғамында жүріп жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер легі жоғары мектепке тың серпін беріп, ондағы академиялық үрдістің жаңғыруы мен дамуына айтарлықтай әсерін тигізу үстінде. Елдегі қалыптасқан ахуал - қашықтықтан оқытуға көшірілу жағдайында, жоғары білім беру саласында бірқатар маңызды мәселелер туындап отыр. Солардың бір парасы - болашақ маманның гуманистік бағдары мен моральдық жауапкершілігін дамыту қаншалықты оңтайлы жүзеге асырылмақ? «Бетпе-бет» оқыту аясында аса елене бермейтін, оқытушы мен студент арасындағы энергия алмасу құбылысы, қай кезеңде де, білім беру тиімділігін арттыратын қуатты психологиялық құрылым. Осы саладағы соңғы зерттеулер оқытушы бойындағы болашақ маманның кәсіби құзіреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін маңызды қасиеттердің бірі жанашырлық, яғни эмпатия деп тұжырымдайды.

Эмпатия тұлғааралық қатынастардың үйлесіміне, өзара түсіністік пен адамгершілік қасиеттерінің дамуына, кісілік келбеттің көркеюіне ықпал етеді. Педагогикалық психологияда эмпатия қарым-қатынас пен өзара әрекеттесу жағдайларында көрінетін оқытушының жеке қасиеті ретінде түсіндіріледі. Ю.В. Гиппенрейтер, С. Роджерс, В.И. Долгова, А.В. Козина, Кондратьев, Г.Ф. Михалченко, Н.Ю. Синягина, М.Ю. Тюлин, Е.А.Хрусталева және т.б. зерттеулерінде эмпатияның гуманистік әлеуетіне баса назар аударылады. Ал М.А. Абалакина, В.С. Агеев, Х.Т. Шериазданова, Г.М. Андреева, В.В. Знаков, Д.Майерс, Р.Х.Шакуров, Т.Шибутани, Р.Б. Қарамуратова және т.б. зерттеулерінде эмпатия қарым-қатынас үрдісінде өзара түсінудің әлеуметтік-психологиялық тетігі ретінде қарастырылады. Үшінші бір зерттеушілер тобы - В.Дильтли, К.Юнг, С.Шем, Х.Хекхаузен,

У.Е.Мелибруда, В. Мегуль эмпатияны психотерапевтік ресурс ретінде негіздейді. Жалпы алғанда, эмпатия жеке тұлғаға тән сапа, даралық қасиет, кісілік келбетті нақыштай түсетін көп қырлы феномен [1].

Ал біз, өз зерттеуімізде, эмпатияны педагогқа тән кәсіби сапа деңгейінде қарастыра отырып, оның мазмұнын өзара әрекеттесу жағдайында студенттің жан дүниесін сезіну, ойын ұғу, жанашырлық таныту және оқу жетістігіне мүдделі болу деп анықтадық. Осы саладағы соңғы зерттеулерге ғылыми-теориялық талдау жасау барысында, ғылыми мәселе анықталып, жұмыс болжамы құрылды: ЖОО оқытушысының эмпатия деңгейі студенттің академиялық жетістіктеріне ықпал етуі ықтимал. Эксперимент Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінде жүргізілді. Мақсатты аудитория ретінде 2-курс студенттері және оларға сабақ берген профессор-оқытушылар құрамы іріктелді.

Эксперименттік зерттеу үш бағытта жүргізілді:

- сыналушылардың академиялық үлгерімін сараптау;
- оқытушылардың эмпатия деңгейін онлайн-диагностикалау;
- студенттер арасында сауалнама өткізу.

Экспериментке қатысуға ерік білдірген 105 студенттің академиялық үлгерімі лонгитюдті әдіс бойынша зерттелді: түлектің оқуға қабылдану кезіндегі нәтижесі, яғни Ұлттық бірыңғай тестілеу (ҰБТ) баллы анықталды; әр оқу семестрі (4) аясындағы оқу жетістігінің орташа баллы (GPA) алынды; сызықтық өлшем бойынша, бірыңғай сараптау арқылы әр сыналушының оқу үлгерімінің үрдісі анықталды. Олар шартты түрде 3 топқа топтастырылды.

Оқу жетістігінің жоғары деңгейі: 89 - 100%.

Орташа үлгерім: 77 - 88%.

Төмен деңгей: 51 - 76%.

Сыналушылардың 21 пайызының академиялық үлгерімі жоғары; 68 пайызының үлгерімі орташа; 11 пайызының көрсеткіші төмен болып шықты.

Келесі кезекте оқытушылардың эмпатия деңгейі диагностикаланды. Онлайн режимінде жүргізілген сынаққа 48 адам қатысты, оның 70% - әйел, 30% ер адамдар. Зерттеу құралы ретінде тұлғаның эмоционалдық эмпатия деңгейін анықтауға арналған Альберт Мехрабиан пен Норман Эпстайн құрастырып, ал орыс тіліндегі нұсқасын Ю.Орлов пен Ю.Емельянов дайындаған тест қолданылды [2]. Сынақ қорытындысы бойынша оқытушылардың эмпатия деңгейінің ең төменгі шегі 13 балл, ең жоғары шегі 29 баллды құрап, оның 3 түрлі даму деңгейін көрсетті: жоғары, орташа, төмен. Сыналушыларды жынысына қарай саралау нәтижесі бойынша ер адамдардың арасында эмпатияның жоғары деңгейі 21%, орташа - 64%, төмен - 15% болса, әйел адамдардың көрсеткіші келесі деректі құрады: жоғары - 21%, орташа - 59%, төмен - 20%. Демек, жынысына қарай саралап талдау айырмашылығы - 5%. Жалпы нәтиже бойынша сыналушылардың эмпатия көрінісінің жоғары деңгейі 21 пайыз, орташа деңгейі 61 пайыз, төменгі деңгейі 18 пайыз екенін анықталды. Эмпатия дамуының жоғары көрсеткішін респонденттің педагогикалық қызметтегі табыстылық факторы ретінде қарастыруға толық негіз бар. Себебі, адами ресурс жоғары бағаланған ортада өндіріс тиімділігі арта түседі [3].

Эмпатия деңгейі жоғары оқытушылар студенттерге жанашырлық танытады; эмоционалдық тұрғыдан сезімтал, көкірек көзі ашық, құлағы түрік; студенттердің мәселелеріне бей-жай қарамайды, сәйкесінше мұндай педагогтардың студенттермен аудиториядағы арақатынасы тек білім берумен ғана шектелмейді; олар білім алушылардың жоғары оқу жетістіктеріне мүдделі. Эмпатия деңгейі орташа оқытушыларға тән ерекшелік - тұлғааралық қарым-қатынаста олар адамдарды іс-әрекетіне қарай бағалауға бейім; нәтижені бірінші орынға қояды. Олар үшін “не тындырды?” сұрағы “қалай жасады?” сауалынан жоғары тұрады. Аудиториядағы қарым-қатынас стилі ресми сипатта болады. Дағдарысты жағдайларда болмаса, студенттің ахуалын, тығырыққа тірелу оқиғаларынан аса хабарсыз, сондықтан да жеке мәселелерді түсіну және көмек қолын созуға өте сирек тырысады.

Эмпатия деңгейі төмен оқытушылар студенттердің мәселелерін түсінуге ықылас білдірмейді, олардың сабақ үстіндегі тосын қылықтарына мән бермейді, тек өз пәні бойынша бағдарлама шеңберіндегі білім көлемін тасымалдаумен болады. Студентпен қарым-қатынасқа аса құлықты емес; олардың қызығушылықтарына ден қоймайды. Оқу аудиториясында интерактивті сұхбат орнамағандықтан, оқытушы әдістемесі “бір жақты монологты” көрсетеді. Нәтижесінде студенттердің академиялық оқу жетістіктерінің көрсеткіштері өзге пәндермен салыстырғанда төменірек болады. Мұндай оқытушылар заманауи-элеуметтік құзыреттіліктерді (soft-skills) жетілдіруге күш жұмсауы тиіс [4].

Сонымен, оқытушы эмпатиясы студенттердің оқу үлгеріміне әсер ететін маңызды факторлардың бірі екені анықталды. Тұжырым біржақты болмас үшін, зерттеуге студенттерді де қатыстырып, олардың көзқарасын талдау, пікірлерін білу жөн деп ұғындық. Студенттер арасында өткізілген сауалнама 11 сұрақтан құралып, 3 түрлі пікір бойынша бағалау ұсынылды. Сыналушылардың **59%** (жартысынан астамы) академиялық жетістігін оқытушының жанашырлық қатынасымен байланыстырды. Ол келесі жауаптардан көрінді: “Профессор-оқытушылар құрамы студенттердің жоғары оқу үлгеріміне ынталы” (88%), “Студенттің көңіл-күйімен санасады” (74%), “Сабақ үстінде көңіл хошы болмай отырған студентке әрдайым жеке қатынас жасайды” (43%). Бұдан шығатын қорытынды - студенттер ЖОО оқытушыларының қамқорлығы мен жанашырлығын ұдайы сезінеді және басым бөлігі өздерінің оқу көрсеткіштерін оқытушының эмпатия жағдайымен байланыстырады. Сыналушылардың **22%** бұл пікірмен келісуге дайын: “Студент қиналысын сезген оқытушы оған жанашырлық танытып, көмек қолын созуға дайын” (37%), “Өз жұмысының нәтижелілігін студенттің жоғары оқу жетістігімен байланыстырады” (23%), “Оқытушы жанашырлығы оқу үлгерімінің жоғары болуына тікелей ықпал етеді” (22%), т.б. Респонденттердің **19%** берілген мәселені қабылдамайтындықтарын көрсетті: “Оқытушы жанашырлығы оқу үлгерімінің жоғары болуына тікелей ықпал етпейді” (19%), “Сабақ үстінде көңіл хошы болмай отырған студентке әрдайым жеке қатынас жасала бермейді” (19%), “Қиналған студентке оқытушы жанашырлық танытпайды” (14%). Олардың пікірінше, оқытушының эмпатиялық қасиеті студенттің академиялық жетістіктеріне айтарлықтай ықпалын тигізбейді; бұл оқу мазмұнының күрделілігі, оқытушының әдістемелік шеберлігі, студенттің интеллектуалдық мүмкіндіктері сынды маңызды құрамдас бөліктерден тұрады.

Эксперименттік зерттеу нысандарының арасындағы байланыс және қорытынды нәтиже 1-кестеде бейнеленді.

1-кесте: Оқытушының эмпатия деңгейінің студенттің академиялық жетістіктеріне ықпалын эксперименттік зерттеу нәтижесі

Көрсеткіш (%)	Зерттеу нысандары			Орташа мәні
	Академиялық үлгерім	Профессор-оқытушылар құрамының эмпатия деңгейі	Студенттер пікірі	
жоғары	21	21	59	34
орташа	68	61	22	50
төмен	11	18	19	16

Болашақ маманның психологиялық портреті ЖОО-да қаланатынын ескерер болсақ, студентті “Педагогтың кәсіби стандартына” барынша сәйкестендіру үшін арнайы құзыреттіліктерді жетілдіру ләзім. Халық арасында кеңінен тараған “Адам жанының инженері”, “Бала бағбаны” деген теңеулер оны иеленушіге жоғары эмпатиялық қасиетті меңгеруді міндеттейді. Оны жетілдірудің бірден бір құралы - рефлексия. Рефлексия студенттерді оқу сапасы туралы, ал оқытушыларды оқу нәтижелерінің жетістік деңгейі және ілгерілеуі туралы объективті, үздіксіз және нақты деректермен қамтамасыз етеді. Сондықтан, әр педагог өз жұмысында ұдайы рефлексия жасап отыруға әдеттенгені жөн. Академиялық жетістіктің неғұрлым жоғары деңгейіне қол жеткізу үшін кәсіби рефлексияның 3 түрі ұсынылады: сабаққа дейін, сабақ үстінде, сабақтан кейін. Рефлексияның негізгі құралы - сауал, яғни жағдайға сәйкес, өзіне өзінің орынды сұрақ қоя білуің. Олай болса, аса маңызды деп танылатын басты сауалдар қатарын оқытушы өзі ғана біліп қоймай, болашақ педагогикалық әрекетінде қолдануы үшін студенттің де меңгеруіне күш жұмсауы қажет. Сонымен, *сабаққа дейін*, яғни жоспарлау үрдісінде “Сабақ жоспары оқу мақсаттары және күтілетін нәтижелерден тұрады”; “Студенттердің қабілеттері мен қажеттіліктерін анықтай аламын, мұны қалай жүзеге асыруға болатыны туралы жоспарым бар” міндеттерін пысықтауы шарт. *Сабақ үстінде* “Студенттердің бір-бірінен үйренуіне, өз білімдеріне жауапкершілікпен қарауларына және өз нәтижелерін бағалауларына мүмкіндік беремін”; “Студенттердің жұмысына сындарлы кері байланыс беремін”; “Студенттердің тапсырманы орындау нәтижелерін осы сабақта және келесі сабақты жоспарлау кезінде пайдаланамын” ұйғарымдарын үнемі назарда ұстауы тиіс. *Сабақтан соң* “Оқу мақсатына жетті ме?”; “Не орындалды, нені орындау керек еді? Не орындалмады?”; “Келесі жолы басқаша қалай жасауға болады?” сауалдарына талдау жасауы қажет [5].

Оқытушы үшін рефлексия эмпатияға жетелер жол, дегенмен, жанашырлық шекарасы, жағдайға бойлау терендігін сақтау маңызды. Межеден асып кету студент, немесе оның айналасындағылар тарапынан жағымсыз реакция тудыруы және теріс нәтиже беруі мүмкін. Педагогикалық практикада оқытушы өзін “кәсіби күй” синдромынан сақтай білуі үшін “топтық эмпатияны” ұстанғаны жөн [6]. Бұл жағдайда академиялық топ студенттерінің жалпыпсихологиялық ахуалы, интеллектуалды даму деңгейлері ескеріледі. Эмпатия - бұл даналықтың аумағы, ол өз кезегінде әрбір адамның рухани деңгейін құрайды. Шын мәнінде табысты, әрі бақытты болатындар - рухани бай адамдар [7].

Қорыта келе, ЖОО білім беру үрдісіне заманауи көзқарас «студент-оқытушы» жүйесін жетілдіруді талап етеді. Эмпатияны дамыту үшін оқытушы тарапынан шынайылық, жанашырлық, тыңдау және түсіну сынды негізгі ережелер сақталған жағдайда, студенттің оқу жетістігі айтарлықтай артатыны сөзсіз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия и коммуникативная компетентность. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2007 – 253 с.
2. Опросник эмоциональной эмпатии: в книге Психодиагностика толерантности личности. Под ред. Солдатовой Г.У., Шайгеровой Л.А., - М.: Смысл, 2008. – 172 с.
3. Суворова Н.А. Влияние педагогической эмпатии на академическую успеваемость студентов. Жарияланған мерзімі: 27.02.2017, уақыты: 19:03. <https://docviewer.yandex.ru/view/995930167/>
4. Дмитриенко Л.С. Развитие эмпатии у преподавателей Алданского политехникума как фактор повышения профессиональной компетентности. Жариялану мерзімі: 19.06.2019. <https://nsportal.ru/npo-spo/>
5. Білім алушылардың оқу жетістігін бағалау туралы мұғалімнің рефлексияға қатысты сұрақтары: Негізгі және жалпы орта мектеп мұғалімдеріне арналған критериялды бағалау бойынша нұсқаулықта. О.И.Можсаева, А.С.Шилибекова, Д.Б.Зиеденованың редакциялауымен – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2017. - 54 б.
6. Никулина А.А. Эмпатия как достижение учителем оптимального состояния ученика в процессе обучаемости. <https://infourok.ru/statya>
7. Жулай А. Влияние уровня эмпатии на успех. <http://www.5starsplus.com/>
8. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

SRSTI: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.12>

Z.K. Kulsharipova<sup>1</sup>, T.B. Kenzhebayeva<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Pavlodar State Pedagogical University,  
Kazakhstan, Pavlodar

**TEACHER'S PROFILE MOBILITY:  
ACTIVITY METHODOLOGY OR EDUCATIONAL-PROFILE COMMUNICATIVE LANGUAGE**



*Abstract*

The problem of early profiling the children at primary school occupies one of the first places among other social and psychological problems. The modern schoolchild lives in the world that is complex in its content and ability to socialize. Even considering that to assess the problems of early profiling is very difficult we can say that the scale of this phenomenon is growing by many criteria. As we know the modern world allows children at an early age to access to a huge flow of various information, which can influence not positively sometimes because in the stages of primary school age a clear position in life is not developed, life ideals are not formed, children have no purpose to the identity of their future especially through their future profession. Modern technologies of early students' profiling are possible through the integration of informative communication technologies and technologies which are used in work with children's negativity, which leads to the elimination of attention deficit and children' hyperactivity. The characteristic features of the child are low organization and unregulated, excessive activity. Primary school teachers and school psychologists note that children at primary school age are most sensitive to social and psychological stress. It occurs there is a sharp increase in conflicted, undisciplined, unmanageable schoolchildren at this age that. It is caused by many reasons.

This article discusses the relevance and potential of student profiling systems in elementary schools. Some difficulties that may arise when constructing a profile are identified, and the question of the validity of profiles is considered. Although there is still not enough experience in this area to draw conclusions for the development of specialized education in primary school.

**Key word:** methodology of activity, language of educational and profile communication, development of early profiling, goal-setting and goal-realization.

*З.К. Кульшарипова<sup>1</sup>, Т.Б. Кенжебаева<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Қазақстан, Павлодар қ.*

**ПЕДАГОГТЫҢ БЕЙІНДІК ҰТҚЫРЛЫҒЫ:  
ІС-ӘРЕКЕТ ӘДІСНАМАСЫ НЕМЕСЕ ОҚЫТУ-БЕЙІНДІК КОММУНИКАЦИЯ ТІЛІ**

*Аңдатпа*

Бастауыш мектепте оқушыларды ерте бейіндеу мәселесі басқа әлеуметтік және психологиялық проблемалардың ішінде бастапқы орын алады. Қазіргі мектеп оқушысы мазмұны мен әлеуметтену қабілеті жағынан күрделі әлемде өмір сүреді. Ерте бейіндеу мәселелерін бағалау өте қиын екенін ескерсек де, бұл құбылыстың ауқымы көптеген критерийлерге сәйкес өсуде деп айтуға болады.

Біздің білетініміздей, қазіргі әлем балаларға ерте жастан бастап, кейде кері әсер етуі мүмкін түрлі ақпаратқа қол жеткізуге мүмкіндік береді, өйткені бастауыш мектепте өмірдің нақты анықтамасы, өмір мұраттарының нақты анықтамасы жоқ. Балалар әсіресе болашақ мамандықтары бағытында, өздерінің болашақтарын анықтауға тырыспайды.

Оқушыларды ерте бейіндеудің заманауи технологиялары ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың интеграциялануының арқасында мүмкін болып табылады, олар балалардың бойындағы сенімсіздікті, балалардағы көңіл бөлудің жетіспеушілігі мен гиперактивтілік мәселелерін шешуге қабілетті.

Біріншіден, ертерек бейіндеу - бұл бір реттік іс-шара емес, барлық оқу кезеңдеріндегі және іс-әрекеттің барлық нысандарындағы білім беру процесінің барлық қатысушыларын қамтитын жұмыс жүйесі. Бастауыш сынып мұғалімдері мен мектеп психологтары бастауыш мектеп жасындағы балалар әлеуметтік және психологиялық күйзелістерге өте сезімтал екенін айтады. Бұл жаста қарама-қайшы, тәртіпсіз, бақылаусыз оқушылар санының күрт өсуі байқалады. Бұған көптеген себептер бар.

Бастауыш мектепте ерте бейіндік оқыту - арнайы білім берудің дайындық кезеңі. Оқушылардың іс-әрекетін біріктіру және мектептегі мамандандырылған білім беру процесінің тиімділігі ерте профилактика бойынша тиімді жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** іс-әрекет әдіснамасы, білім беру және бейінді қарым-қатынас тілі, ерте бейіндеуді дамыту, мақсат қою және оларды жүзеге асыру.

З.К. Кульшарипова<sup>1</sup>, Т.Б. Кенжебаева<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Павлодарский государственный педагогический университет,  
Казахстан, г. Павлодар

## ПРОФИЛЬНАЯ МОБИЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА: МЕТОДОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЛИ ЯЗЫК УЧЕБНО-ПРОФИЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

### *Аннотация*

Проблема ранней профилизации детей в начальной школе занимает одно из первых мест среди других социальных и психологических проблем. Современный школьник живет в мире, который сложен по своему содержанию и способности к гармоничному взаимодействию в общении. Даже учитывая, что оценить проблемы ранней профилизации очень сложно, можно сказать, что масштабы этого явления растут по многим критериям.

Как мы знаем, современный мир позволяет детям иметь доступ к разнообразной информации с раннего возраста, которая иногда может быть контрпродуктивной, поскольку в начальной школе нет четкого определения жизни, нет четкого определения жизненных идеалов. Дети не стремятся определить свое будущее, особенно в направлении своей будущей профессии.

Как мы знаем, что современный мир позволяет детям с раннего возраста иметь большой доступ к разнообразной информации, которая иногда может быть контрпродуктивной, потому что в период начальной школы не сформирована его реальная жизненная позиция, нет четкого определения жизненных идеалов. Дети не стремятся определить свое будущее, особенно в направлении будущей профессии.

Современные технологии ранней профилизации учащихся возможны благодаря интеграции информационно-коммуникативных технологий, которые безопасны и способны решать проблемы детских комплексов, дефицита внимания и гиперактивности детей.

Прежде всего, ранняя профилизация – это не разовое мероприятие, а стройная система работы, охватывающая практически всех участников образовательного процесса на протяжении всех образовательных периодов и всех направлений деятельности в различных формах. Учителя начальных классов и школьные психологи отмечают, что дети младшего школьного возраста наиболее чувствительны к социальному и психологическому стрессу. Оказывается, что в этом возрасте наблюдается резкое увеличение числа конфликтующих, недисциплинированных, неуправляемых школьников. Это вызвано многими причинами.

Ранняя профилизация в начальной школе является подготовительным этапом в профильном обучении.

Интеграция деятельности учащихся и эффективность процесса профильного обучения в школе позволит эффективно вести работу по ранней профилизации.

**Ключевые слова:** методология деятельности, язык образовательного и профильного общения, развитие раннего профилирования, постановка целей и их реализация.

### *Introduction*

The determining factor in the informative school community is the formation and development the early professional culture of the individual. When we speak about the formation of early profile culture of an individual it is necessary to realize the basis of early profiling as a rule and law of continuity the developing of elevating value Outlook to the future profession.

Early profiling is also a process of elevating a person. The formation of an individual significantly depends on the totality of conditions which are peculiar for a certain socio-economic situation and thus the learning process considers it as a component of the student's socialization. The essence of early profiling as a component of socialization is that students are formed as members of the society in which they will be implemented as future professionals. At school the early profiling should be implemented through the technology of modeling IPOT (individual profile trajectory of learning) of each member of the school community individually in order to master the basic social values, norms, patterns of behavior in the group.

At the same time the socialization factor at a certain stage of training begins to have a significant impact on the success of training in the system of the child early profiling. To study the quality features of early

education profiling in network profile training it is necessary to determine such characteristics of network projects in the profile direction of primary education which mainly determine its change. First of all, these characteristics include the conditions for the teacher to design an individual profile learning path.

Principles and guidelines for implementing the idea of scientific research.

Activation of early profiling as specialized creative abilities directs the General activity of students to increase the level of specialized cognitive and creative activity. Quality of education in online specialized classes [1,2].

To analyze various options of completing specialized classes for younger students we firstly conducted a survey of high school students (8th grade of school No. 7, Pavlodar city) on the necessity of early profiling in school. This mini-study was done during the period of professional practice. Students suppose that one year of pre-professional training in the ninth grade is a very short period for choosing a professional training. They point out that early profiling will help students to build their profile educational trajectory more clearly, more firmly and earlier. According to their opinion the formation of initial interest in professions is the main necessary at the initial stage of training and will lead to the solution of certain tasks; instilling respect for working people; forming a conscientious, positive attitude to job; understanding the role of labor in human life and society; forming labor skills and abilities; encouraging a conscious choice of profession and gaining initial knowledge about a variety of professions through the educational work.

This research enabled to reveal the following *principles and settings for early profiling*:

- analysis of the most effective and optimally satisfying interests and needs of students and the design of IPOT as options for recruiting a contingent of student's profile classes;

- choose of the technology for modeling conditions of high reliability and efficiency of control and diagnostic methods for enrollment in specialized classes the students who demonstrate high motivation to the concept of " quality of knowledge»;

-competitive selection shouldn't be used because the marks do not always show the real knowledge of students.

The advantage of these recommendations for primary school teachers is cost-effectiveness and morality.

First of all the main factor for early profiling at its stages is recommendation to develop not only educational and cognitive activities by teachers. Primary school students learn phonetics and increase their vocabulary which allows them to master complex forms of speech activity. Visual-imaginative thinking dominates, there is a gradual transition to the abstract-logical level of mental activity and it is important to be able to manage the processes of perception. It is characterized by the formation of perceptual-intellectual actions as a system of thinking in the beginning and forms children' bright positive emotions in the process of their creative interaction and communication.

#### *Methods*

The technology of early specialization as we said before require thorough planning teacher's activities and the logic of learning as the results of knowledge and successful completion of an individual profile learning path. Teacher's task is to take into account student's personal motivation, future self-determination, value-semantic choice providing the unity of the design stages of goal setting and its realization. They promote student's value-target awareness and acceptance of a personal-significant goals of specialized training [3,4,5].

#### **1. System of indicators and scientific research criteria.**

The system of indicators and criteria for scientific research of profile development at the initial stage of primary school education is one of the main issues of our research.

We should not forget the fact that there is no specific system for allocating indicators, criteria and levels of the early profiling process.

Using the "Profile-educational tracks" at the stages of early profiling we have defined a system of indicators and criteria for scientific research.

The technology of designing IPTE in early profiling is the basis for choosing criteria and levels of the process of cognitive development and as a level of preserving psychological and mental health.

The planned results of training in IPTE are a system of direct vision the results by the student and the teacher which give an idea of the student's and the teacher's status actions: personal, regulatory, communicative, cognitive, refracted through the specifics of technological actions of a particular subject. The teacher is the arbiter in relationship regulation.

The teacher tracking the results of monitoring the development of specialized abilities at the stages of profiling makes it possible to draw conclusions about how and in what direction it is necessary to build the stages of early profiling as a process where the level of achievement increases for each student.

We selected a monitoring map for determining the criteria for accelerated development of specialized abilities (Tab.1)

Table 1 -Indicators and parameters of the process' formation the cognitive activity of specialized abilities development at the stages of early profiling.

	№	Indicators and parameters of the formation of the process of cognitive activity
I	<b>Personal criteria</b>	
	1.1	The formation of the internal position
	1.2	Obeying orders
	1.3	Participation in the environment
	1.4	Compliance with basic standards
II	<b>Communication criteria</b>	
	2.1	Compliance with standards and rules of behavior
	2.2	Ability to speak your own opinion
	2.3	Ability to perform joint activities in a coordinated manner
	2.4	Showing leadership
III	<b>Regulatory criteria</b>	
	3.1	Ability to organize your activities
	3.2	Ability to evaluate your success
	3.7	Attending events
	3.8	Achievements (certificates, diplomas, letters of thanks, etc.)
IV	<b>Educational UDS</b>	
	4.1	Final academic performance (for a certain period)
	4.2	Ability to analyze and classify training tasks
	4.3	Ability to solve problems or tasks
	4.4	Achievements (certificates, diplomas, letters of thanks, etc.)
V	<b>Information and communication skills</b>	
	5.1	Using the rules of the game
	5.2	Participation in various competitions
	5.3	Achievements (diplomas, letters of honor, etc.)

As a result, students do not acquire traits that are undesirable to the school community. In addition, the student himself even if the external conditions are not positive enough for him to be on the line of socially approved behavior.

Socialization as a component of primary school children early profiling almost always has a deviation. Deviant failed socialization is one of the reasons for not forming a clear idea of their abilities and right choice of profession in the future.

Timing and successful student's socialization and the built-in IPTE model prevents the development of deviant behavior, contributes to the prevention of offenses among children and adolescents, solution of psychological problems in communication and in the family. The social status of the family can be also an important reference point in the child early profile and can also lead to the cause of deviant behavior. The weakening or even breaking of family ties between children and parents and parents' over-employment, conflict situations in the family, cases of child abuse, the lack of a favorable emotional atmosphere in the family and typical parents' mistakes in upbringing children affect the children behavior. Thus, we can't say that the early profiling program does not depend on other conditions.

As negative reasons that affect the development of the child it is possible to consider the number of children in the family, the presence of one parent - the so-called incomplete families, and the situation when children are brought up by their grandmothers or guardians. Of course, the well-being of the family is also affected by factors such as parents' alcoholism, unemployment and psychological abnormalities. Family problems should be considered as an independent socio-psychological factor which the teacher can not discard and say that everything is in the master teacher's hands.

Children find it difficult to master positive social experiences in families where the relationship between children and parents is characterized by indifference and hypocrisy. A child in such a family loses the need to communicate with their parents early. The tendency to deviant behavior is observed in children who do not recognize the authority of their parents, do not respect them. This attitude develops if they notice a discrepancy when comparing their parents' words and actions with social norms. What should we do about this? Family well-being is a complex of actions of various types related to educating parents to perform the educational functions of the family which cause positive changes, both for parents and for the child's personality. Schoolchildren socialization at the initial stage is not always successful. Moreover, the result is not successful and never reaches the ideal, both on the social and personal level, and the society itself, its social institutions and organizations do not fully realize their functions. But nevertheless, the choice is up to the teacher, his experience and the experience of the teaching staff.

Choosing a certain psychological and pedagogical training technology teacher evaluated the real possibility of achieving the learning goals. They are not limited to a single technology but combine various types of educational activities, using their own techniques which are developed on the basis of personal creative pedagogical experience. A competitive future graduate depends on the degree of the learning process specialization and it should be independent, mobile but the most important idea, perhaps, proactive and creative with flexible thinking, the ability to choose the best solutions in non-standard situations, to develop new directions of their own independent profile route. Profile direction at an early stage of training is the formation and development of an individual, the main indicators of which are: profile independence, mobility, the ability to act in a team. Have a look in the pedagogical dictionary [4,5].

#### *Results and Discussion*

Independence is the ability of student's personality to perform activities without additional interference from the outside. Independence of thinking is the ability to independently analyze the phenomena of life and nature and give them a correct assessment, to be able to maintain their own opinion.

Self-learning in the IPTE model is the process of directly obtaining specialized skills through their own aspirations and the chosen means themselves. The structural elements of this model are self-knowledge, self-regulation, self-organization, self-realization, self-education, self-education, self-determination. Individual self-development is the ability to become and be a true subject of their own actions for the practical transformation of the future profession.

#### **1. Profile mobility of a teacher – the methodology of activity or language of educational and profile communication.**

And here the issue concerns the methodology of early profiling-profile mobility. And the integration breadth of intellectual and productive forces and resources into action as a set of profile potential in a competitive school environment is on the first place.

Evaluation of the term "methodology of profile mobility" refers to the process of functioning, reproduction and development of the school and pedagogical community in an integrative form, which requires the development of a **special conceptual communication apparatus**.

So, communicative mobility acquires variety and versatility in the use of the IPTE model as an individual student's route. But, future professionals in the conditions of technologization turned out to be outside, which led to misunderstanding, because the communication process is no longer identical and universal, so it is impossible to find matches in the target positions of communication subjects.

It is customary to understand under communicative mobility the ability of communication subjects in the educational process, the speed of orientation in a collaborative environment, finding the right forms of communication, generalization of educational material, the ability to quickly change the content in a professional direction [6].

And this specific activity in the learning process needs to be corrected through the communication apparatus which helps to generalize common target positions in a group of peers, which leads to qualitative transformations of the overall group activity and as the ability of everyone to adapt to competition in the group [7].

**In the system of early profiling we distinguish several types of communicative mobility:**

- *profile mobility* as an effective way to develop profile opportunities not only at the individual level but also the possibility of integration in the sphere of school society;

- *psychological mobility* (plasticity, flexibility, adaptability, high energy resource) as a property that characterizes the speed of children adaptation in the form of necessary independence, openness to new specialized experience:

- *communicative mobility*- readiness to use the communication language;

- *neuro-linguistic mobility* in socio-economic conditions as *an active readiness* and ability of students to adapt to the speed of understanding decisions in changing educational work conditions.

**2. Profile mobility as a combination of successful development of bio-psycho-neuro-lingua technology in the framework of its future focus.**

So, the language of educational-profile communication is a profile thesaurus of communication. Profile methodology is the science of rules, methods and means to ensure unity and ways to achieve the desired goal but we need an accurate measure of the innovation ideas design and their meaning - both product and process.

Some components of the ideas definition in terms, concepts and categories seem to us very controversial for the main features of the definition the word and therefore subjective speculation is possible in the process of reading and understanding ideas in verbal expression.

In the conditions of early profiling is necessary to learn how to interpret these scientific meanings of different topics and profiles and signate them with special words – keywords, terms, concepts and categories that form the basis of scientific understanding.

*Term* is a word or stable phrase which has a specific scientific or *special concept* assigned to it. The term *category* is used at different levels and comparison. Term is *a word* or stable phrase that has a specific scientific or *special concept* assigned to it.

Scientific *concepts* are signified by special words-terms.

*Category* is a general form of various relationships which we can establish between beings or ideas. Categories are characterized only by relativity, variability and fluidity.

**3. The profile communication thesaurus mechanisms.**

First of all, students need to learn the rules for using keywords, terms, concepts or categories as a thinking capacity. Keyword-level thinking is an elementary form of thinking. At the level of terms these words fix the results of knowledge in a material form. A concept is a form of thinking that reflects objects and their attributes and properties. Concepts in a language are represented by separate elements or components. The content of the concept is the features of objects reflected in this concept. The signs are taken in a certain unity of connection and relationship. Thinking at the level of categories is the universal thought form.

Such refinements in early profiling make easier formal logic to perceive various aspects of the entity in key words, terms, concepts and categories that form the basis of scientific understanding.

And in our opinion, it is necessary to define this phenomenon in accordance with the law of the inverse relationship between volume and content and the transition from the concept with a smaller volume to the concept with a larger scope. It indicates that the less or more information about items contained in terms, concepts, and categories the narrower or wider are the class of occurrence of the item. The profile thesaurus of communication or information search thesaurus allows us to find relevant projective fragments and disciplines the search for truth, allows to save time and effort, and move to the goal in the shortest way. The main function of the method is to regulate cognitive and other forms of activity [8].

Usually the information search thesaurus is called a metalanguage of functional communication: "teacher-teacher", "teacher-educator", "teacher - mentor" and "teacher - master". It is important for achieving the goal of educational communication and this process is considered as a professional and communicative competence for a teacher in the field of their specialty.

The essence of an information retrieval thesaurus as a meta-language is that it is a system of specific definite signs in which the main role is played by relations of terms meaning formation the, concepts and categories in the hierarchical structure of the iconic product, i.e., the presence of symbolic units of varying degrees of complexity in the understanding of the object and things phenomena.

The schematic signs of the metalanguage are composite elements of signs with a stable combination of the sign-symbol system, which are inextricably linked and form a single whole understanding.

Metalanguage as a single system has units of circuit signs that form different levels of organization of the keywords semantic system.

Certain structures of metalanguage at the level of concept formation can be divided into their features and properties, elements and components, connections and relationships. Thus, the system should be considered as a system.

In particular, the nature of the relationship of the meaning formation level between these technical structures of metalanguage and their dependence on the system is determined by the extent to which they are associated with the concept expression and other phenomena of human consciousness.

#### **4. The results of experimental research on the development of schoolchildren's cognitive activity in the conditions of early profiling**

Primary education is designed to provide active child self-development and self-realization, to promote the development of the student cognitive activity and initiative in the profile aspect (N.N. Poddyakov, A.N. Poddyakov, O.V. Dybina, O.L. Knyazeva).

Scientific search for effective tools and their application simplifies the process of cognitive development and makes it possible to solve the problem theoretically and practically. It is well known that an essential aspect of preparing a child for school for early profiling is the design of his internal needs for knowledge which manifest in cognitive interest. A schoolchild is inherently oriented towards learning about the surrounding world and experimenting with objects and reality. Even becoming older children think about physical phenomena, such as water freezing, the sound propagation in the air and in the water, know the different colors of the surrounding objects of reality.

Verbal and logical thinking in students is formed on the basis of visual and visual-figurative knowledge. Profile activity allows you to create a model of practical research of material on various issues and gives a certain chance to review the priority forms and methods of building a profile route of action.

#### **IPTE in primary education as a technology of forms for the aggregation, inference, abstraction, given the information – retrieval thesaurus (IRT).**

IPTE and IRT are the models of the design relevant actions: profile activity reflex areas in cognitive activity and motive of the implementation process to achieve successful results. By using the children experience the elements of planning and performing actions are taken into account.

The goal of IPTE is to put common views of some phenomena and effects of the cognitive development process before subjects of training. It gives a systematic understanding of the essence of the cognitive activity development through the individual educational trajectory of each child in the group [9].

In order to design developmental work with children in the direction of the long-term plan, the following program has been developed. The IPTE was taken into account as a route of game classes. The goal of the program is to determine what a student needs to do to complete their route of the cognitive development process.

##### Step-1.

At first the route is considered and then the students are involved in the discussion how to study the method the IPTE in the course of classes.

##### Step-2

Working with the issue children receive individual encouragement looking for their own ways of solving problems.

##### Step-3

At the final stage the students sum up the results and formulate their own conclusions.

##### Step-4

The teacher's conclusions are made in verbal form and sometimes in other ways, for example, fixing the results graphically, i.e., pictures, diagrams.

##### STEP-5

You can solve problems in 2 ways:

- students pass IPTE, assuming their result and get new knowledge on the profile of actions;
- students first assume the route option and then check whether the thinking process is going correctly.

Teachers should provide assistance, give advice and be interested in the results of each person's movement along their chosen route.

##### STEP-6

Completing the IPTE students tell about their achievements.

Many factors determine the duration of the IPTE movement:

- Features of the studied phenomenon,
- Availability of free time,
- The students condition, their attitude to this type of activity.

- If the children are tired you can pause the route for a while and replace it with a game.

The joint activity of the teacher and the students goes in the same direction. The joint route is the main background for a child to pass the IPTE [9].

The formation of students' experiences in passing the IPTE is implemented with the teacher in common. The cooperative meaningful activity is a kind of experience in transferring social skills in the sphere of social influence. The children's independent activity consists of.

The use of innovative technologies as a condition for early profiling and training the students in the cognitive development process stimulates the cognitive students' interest and activity in choosing their future profession.

Each step in the program of specialized activities is the basis for a high level of cognitive activity development and is part of its profile education.

The conditions necessary for the development of conditions for early profiling in order to form cognitive activity at each stage of the profile route are part of the necessary elements for profiling the learning process which provides a high level of cognitive activity but at the same time have a subordinate position.

The subjects of the educational process during the passage of the profile route should become like-minded in solving the tasks (Tab. 2).

Table 2 - Stages of activity and work planning

The stages of planning	Content
Creating conditions for early profiling	Goals in the group and significance for the organization of students' cognitive activity in a specialized developmental environment
Availability of a model for sequencing activity	Check your assumptions, feel like researchers. What problem are we solving? What conclusions should the students make?
Problem situation in using IPT	Introducing the children with the situation and formed the skills of specialized activities to solve educational and cognitive tasks; transition to the implementation of the acquired knowledge in joint activities.
Teaching methods and techniques	Innovative-search thesaurus technology: learning keywords, reference terms, basic concepts and categories
The pattern of cognitive tasks in the profile activity	Recognition of one's own character, during which specialized skills are formed.
Psychological and practical methods.	Games-experiments, games-experiments, didactic games, story-role-playing games with elements of cognitive activity; games-transformations, magic tricks, and entertaining experiments helped to develop positive emotions.

In order to identify the attitude of children to the development of profile activity, we conducted a study of the results. After analyzing the results of the profile activity, we came to the conclusion: the experience of working in this direction is effective for the profile development process through its cognitive activity.

Students in the process of key activities confirm the final diagnosis where we noted a positive trend for all criteria for skills mastery in its core business through IPTE as an educational track development of cognitive activity and usage-based information retrieval thesaurus (Tab.3).

Table 3 - Plan for the study of the results

Plan for the study of the results	Content
Result 1	are delighted to fill out the IPTE
Result 1	are interested in problems related to the development of cognitive activity
Result 1	a positive evaluation of visual information



Result 1	a positive assessment of individual and group consultations
Result 1	a positive assessment of memos and recommendations, joint gaming sessions, exchange of experience.
Result 1	a positive attitude to the classroom
Result 2	have learned how to organize the IPTE
Result 2	usage of the information and search thesaurus
Result 2	the assessment of the participation in adding educational literature and children's encyclopedias
Result 2	Increase of the knowledge level in the process of using IPTE

Children learned to record the results of the experiment, draw using reference schemes in didactic games and determine the sequence of using IPTE [8]. Quantitative data allows to track the effectiveness of the teacher's work, the children's results and plan future work.

Summing up the results of the study we note that the project activity used in the process of children's cognitive development at the school age gives a positive result in the growth of their cognitive activity.

### **5. Recommendations for organizing the conditions for early profiling by introducing an educational track taking the information and search thesaurus into account**

These recommendations are developed for the organization of conditions for early profiling by introducing each student's own profile educational track.

This work fully assumes the variability of the use of the information and search thesaurus in connection with specific tasks of forming specialized skills.

Teachers can always use the parameters of the developed program to determine the "Effectiveness of personality" as a practical material for monitoring the growth of specialized skills through the diagnosis of children's cognitive activity.

The most important condition for passing the IPTE by using the information and search thesaurus is an indicator of the growth of the cognitive cycle. It is necessary to take into account the General tasks of cognitive development that stimulate its activity.

Organization profile activity takes the form of a partnership between teacher and student and promotes the development of the schoolchild's activity, skills independent decisions in certain educational conditions which causes the desire of students to achieve effective personal qualities

At the beginning of the experience with the introduction of IPTE the expected results for teachers were identified as the implementation of the conditions for early profiling taking into account the introduction of the educational track in the learning process (Tab. 4):

Table 4 - Educational track-profile conditions

Education track-profile conditions	Content
Scientific and methodological base	A set of methods for bringing a student to a higher level of cognitive activity.  To form children's self-confidence through the use of IPTE, development of mental operations, creative prerequisites as a result of instilling the profile of the future profession. IPTE route development personal growth and sense of confidence in themselves and their abilities.  Conditions for enriching the subject-developing environment.
Methodical literature	Mental activity, practical material for adaptive conditions of early profiling and creation of a modified program.
Requirements for the educational process	To encourage children to formulate their existing ideas and ideas, to express them exactly. To encourage students to put forward alternative explanations, assumptions and guesses. To give students the opportunity to explore their assumptions in a free and relaxed environment.

	To give students the opportunity to apply IPT in relation to a wide range of learning phenomena
--	---

Recommendations on the organization of conditions for early profiling according to the introduction of an educational track and an informational-search thesaurus are found in the works of various authors B.A. Koishibaev, N.N. Podyakov, F.A. Sokhin, S.N. Nikolaeva. These authors suggest to organize the work when the children can repeat the experience shown by the teacher, can observe, answer questions using their own results. Positive profile conditions are created by two routes (Tab. 5).

Table 5 - Profile route conditions

The first route	Second route
Creating a positive attitude to the activity	Creating a positive conscious attitude to activity
Achieving positive emotions	Understanding the meaning of activity, personal and social significance
Positive attitude to the student and his activities	Formation by means of an imaginative story about the meaning of activity.
Discover great examples of activities	Creating an accessible explanation and showing a meaningful result
Faith in the students' strength and capabilities, approval, assistance and expression of a positive attitude to the achieved results of their activities	The activity contains essential for the interest of the profile activity cognitive nature
Public assessment	Personal assessment
New activity at least partially related to previous interests	Interest arises only in the course of properly organized activities

In this form of early profiling the main recommendations relate to the teacher:

- master the design of students' IPTE as a type of specialized activity;
- designing students' IPTE does not become a self-valuable activity as it occurs on the initiative of the student;

Thus, the design of work on early profiling with students through the construction of IPTE is carried out through the integration of the cognitive development process which unites educational areas and the value the semantic component - IPTE [9].

The expected methodological recommendations on condition that this method of designing educational work is used we speak about the teacher's capabilities and abilities:

- design different types and content of IPTE children's activities in accordance with the interests of pupils;
- rationally organize the process of cognitive development, optimally determine the direction of each child's cognitive activity;
- implement an individual approach to the implementation of teacher's professional activities;
- create the necessary educational track for students and ways of communication and behavior;
- manage the process of cognitive development, use projective technologies and methods, methods aimed at the development of children's cognitive activity and carry out reflection of professional activities;
- see the problem and solve it according to someone's own plan.

The main recommendations for creating a model of an effective teacher's personality are to generalize the effective results obtained at the beginning, then classify and compare the conclusions of these phenomena for the child and teacher himself. From all this it can be concluded that for children of senior preschool age the IPTE design alongside with professional activities is the main activity.

The method of criteria-based assessment of the educator's personality effectiveness is intended for various types of assessment of the created educational tracks effectiveness [10].

The method of effectiveness of the educator's personality is intended for;

- implementation of various types of effectively created educational tracks evaluation which includes two blocks: "Self-assessment of the educational activities effectiveness " and "Assessment of the pupils'

educational activities effectiveness ". The method of the educator's personality effectiveness allows us to identify qualitative and quantitative characteristics and types of educational activities effectiveness in practice.

Monitoring the teacher's personality effectiveness allows us to talk about the creation of a certain system of work on the design of the process of older preschooler's cognitive development (Tab. 6):

Table 6 - System for monitoring the effectiveness of the teacher's personality

Increasing the level of developing the children's curiosity and projective skills	To solve problems, to analyze an object or phenomenon and to identify significant features and relationships
	To put forward various hypotheses, to select tools and materials for independent activities
	To accept and set goals, to compare different
Improving the speech development of older preschoolers	The enrichment of vocabulary on questions, the ability to build evidence-based speech; children's stock of various terms, fixing the ability to build their answers grammatically correct.
Improving the level of cognitive processes development	The ability to ask questions and follow the logic of your statement
The development of the pupil's personal characteristics	The ability to cooperate with others, the need to defend your point of view

In conclusion, it can be noted that the positive results of this research activity with children indicate the projective activity effectiveness through the introduction and implementation of the cognitive development process in preschool education.

The process of cognitive development, the development of new understandings is not the main goal in kindergarten but only a way to familiarize children with the world in which they live and develop.

#### Conclusion

According to the research, the main goal of building IPTE can be achieved only when there are certain technologies for implementing an individual profile educational track in the system of organizing conditions for schoolchildren's early profiling of younger growth, taking into account the process of cognitive development. The educational track of children's creativity should be developed according to the age characteristics of children and their interests, create integrated conditions not only for the implementation of children's cognitive activity but also for the development of their profile potential

An effective IPTE system should implement an individual approach to everyone and model the conditions for the manifestation of their independence, identity and self-activity. IT has a real chance to rely on the individual interests, needs, opportunities and student's personal experience. The IPOT will allow you to calculate "Personal effectiveness" at the initial stage and further, to calculate the ability to perform productive actions based on such basic concepts as awareness of your intentions and goals; personal resource management.

Thus "Personal effectiveness" is the quality of interaction in the updated process. In other words, it is how the student is able to negotiate and cooperate with himself and with the environment, to achieve goals and at the same time feel comfortable and confident. "Personal effectiveness" is the general composition of resource qualities – the creative abilities of the student.

Thus, the student's IPTE is a system of open control and evaluation of students' initiative and elimination of excessive bureaucracy and formalism in the relations "society-school-state".

The complexity of the educational process is that it occupies a significant place in a person's life, does not give a tangible, visible, concrete result immediately after its completion.

The result of education is all subsequent behavior, activity, and lifestyle of a person.

#### References:

1. Prokhorenko E.V. Early profiling in the mode of full-time school work.– ([http://school17.do.am/load/rasprostranenie\\_i\\_obobshhenie\\_pedagogicheskogo\\_opyta/tekstovye\\_dokumenty\\_i\\_prezentacii/rannjaja\\_profilizacija\\_v\\_rezhime\\_raboty\\_shkoly\\_polnogo\\_dnja/7-1-0-11](http://school17.do.am/load/rasprostranenie_i_obobshhenie_pedagogicheskogo_opyta/tekstovye_dokumenty_i_prezentacii/rannjaja_profilizacija_v_rezhime_raboty_shkoly_polnogo_dnja/7-1-0-11)).
2. Early profiling in grades I-V. (<http://rudocs.exdat.com/docs2/index-576960.html#85186>)

3. Ragin S. N. *The design of the profile education content in the modern school: Monograph.* Omsk: ООИПРО, 2013
4. *Teenagers in the world of professions: elective courses, materials for classes.* / авт.-сост. М.Р.Григорьева. – Волгоград: Учитель, 2009.
5. Bryk, A.V., Il'yashenko A. A. *Early specialization of students // Education and training.* – 2017. – №3.1. – P. 7-9
6. Aslanova AV *Implementation of early profiling of students through the integration of regular and extracurricular activities.* – 2017. №3.1. – P. 7-9
7. Kulsharipova Z. K., Zhantlesova A *Model of Readiness of Students to Use Digital Educational Resources Eastern European Scientific Journal-* 2014. №6-с 235-23
8. Sarsenbaeva B.G., Nikolaeva N.V., Kulsharipova Z.K., Demidenko R.N., Vlasova V.V., Sakenov J.Z (2014) *Pedagogical conditions of formation professional competences at student (on an example of the Pedagogics and psychology specialty) Life Science Journal.* 2014. Т. 11. № SPEC. ISSUE 5. С. 166-170.
9. Zaida Zhumabaeva, Anara Zhumasheva, Tattygul Kenzhebeyeva, Janat Sakenov, Ardak Tleulesova, Marzhan Kenenbaeva, Sholpan Hamzina. *On the role of Elective disciplines in the formation of professional competence of students as future teachers.//International journal of environmental et sciense education,* 2016 VOL 11, NO.15, 6671-6686. Сmp. 8552-8561.
10. Kulsharipova Z.K., SyzdykovaZh., Zhantlesova A. *Academic Mobility As One Of The Key Parameters Of The Bologna Process And Implementation Of The Principles Of The Bologna Declaration In The Higher Education System Of The Republic Of Kazakhstan*3d the International Conference on the Transformation of Education, The collection includes the 3rd International Conference on the Transformation of Education by SCIEURO in London, 24-30 April 2015.-с.110-123

МРНТИ 15.41.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.13>

Сардарова Ж.И.<sup>1</sup>, Адильшинова З.У<sup>2</sup>, Жангозиева М.С<sup>3</sup>

<sup>1</sup> «Орлеу» БАҰО АҚФ ББЖҚБАРИ

<sup>2</sup> Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
(Ақтөбе, Қазақстан)

<sup>3</sup> Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті  
(Ақтау, Қазақстан)

## БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ИКЕМДІ ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

*Аңдатпа*

Мақала қазіргі күні икемді дағдылар жоғары оқу орындарының түлектері мен жас ғалымдардың табысты кәсіби және ғылыми, өмірлік бейімделуіне жауап беруге бағытталған және өзгерістер контекстінде адамдардың тиімді қызмет етуіне қажетті сапасына жауап беретін икемді дағдыларға (soft skills) арналған. Авторлар икемді дағдыларды зерттеуге қатысты алыс, жақын шетелдік зерттеу жұмыстарындағы берілетін анықтамалардың сипаттамалық мазмұнына (soft skills) талдау жасап, соның негізінде зерттеуші ғалымдардың көзқарастарын топтастырып, талдау жасаған. Бүгінгі жаһандық бәсекелестік жағдайында білім алушылардың икемді дағдысын қалыптастыру маңыздылығын баса көрсете келе, оның психологиялық негізін ашу арқылы оның тұлғаның кәсіби, әлеуметтік, жеке өмірлік қызметі тиімділігіне әсерін анықтаған. Зерттеу жұмыстарын талдай келе, білім алушылардың икемді дағдыларын қалыптастыру және дамыту –бүгінгі күн талабы сұранысы мен тез өзгермелі қоғам жағдайында бейімдеудің басты көрсеткіші деген өзіндік ой қорытындысын анықтайды.

**Түйін сөздер:** икемді дағдылар, soft skills, менеджмент дағдылар, эмоцияларды басқару, жоспарлау, мақсатты болжау, тайм-менеджмент, ынта, бастамашылық, табандылық, рефлексия, кері байланыс

*Sardarova Zh.I.<sup>1</sup>, Adilshinova Z.U<sup>2</sup>, Zhangozieva M.S<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> RIDSES NSPD " Orleu»

Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup> Zhubanov Aktove regional state University

*Aktobe, Kazakhstan*

*<sup>3</sup>sh.Esenov Caspian state University of technology and engineering*

## THE IMPORTANCE OF DEVELOPING STUDENTS ' FLEXIBLE SKILLS AND ITS PSYCHOLOGICAL BASIS

*Abstract*

The article is devoted to soft skills, which are currently aimed at assessing the successful professional and scientific, life adaptation of graduates of higher educational institutions and young scientists, as well as those responsible for the quality necessary for the effective functioning of people in the context of today's changes. The authors analyzed the descriptive content of soft skills, issued in research papers of far and near abroad, concerning the study of flexible skills, on the basis of which the views of research scientists are grouped. Emphasizing the importance of forming flexible skills of students in the conditions of modern global competition, revealing its psychological basis, its influence and role on the effectiveness of professional, social and personal life of the individual is revealed. Analyzing and summarizing the materials on the research work, it is concluded that the formation and development of flexible skills of students determines the identity, demand and is the main indicator of adaptation in today's rapidly changing society.

**Keywords:** flexible skills, soft skills, management skills, emotion management, planning, target forecast, time management, enthusiasm, initiative, perseverance, reflection, feedback

*Сардарова Ж.И.<sup>1</sup>, Адильшинова З.У.<sup>2</sup>, Жангозиева М.С.<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>ФАО НЦПК «Өрлеу» РИПК СО*

*Алматы, Қазақстан*

*<sup>2</sup>Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова*

*(Актобе, Казахстан)*

*<sup>3</sup>Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им.Ш.Есенова*

*(Ақтау, Қазақстан)*

## ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ЕГО ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА

*Аннотация*

Статья посвящена гибкие навыкам (soft skills), которые на сегодняшний день направлены на оценку успешной профессиональной и научной, жизненной адаптации выпускников высших учебных заведений и молодых ученых, а также которые отвечают за качество, необходимое для эффективного функционирования людей в контексте сегодняшних изменений. Авторами проанализирован описательное содержание определение (soft skills), выдаваемых в исследовательских работах дальнего и ближнего зарубежья, касающихся изучения гибких навыков, на основе которых сгруппированы взгляды ученых-исследователей. Подчеркивая важность формирования гибких навыков обучающихся в условиях современной глобальной конкуренции, раскрывая ее психологическую основу, выявлен ее влияние и роль на эффективность профессиональной, социальной и личной жизни личности. Анализируя и обобщая материалы по исследуемой работе, сделан вывод, что формирование и развитие гибких навыков обучающихся определяет самобытность, востребованность и является главным показателем адаптации в условиях сегодняшнего быстро меняющегося общества.

**Ключевые слова:** гибкие навыки, soft skills, навыки менеджмента, управление эмоциями, планирование, целевой прогноз, тайм-менеджмент, энтузиазм, инициативность, настойчивость, рефлексия, обратная связь

Қазіргі уақытта оқу бағдарламаларын жобалау орталығы, дүниежүзілік экономикалық форумы, экономикалық даму және ынтымақтастық ұйымы сияқты беделді ұйымдары дербес зерттеулер негізінде қоғам өмірінің өзгеруіне елеулі дәрежеде әсер ететін бірнеше әлемдік тенденциялардың ықпалын анықтайды. Олардың ішіндегі ең басты және жиі кездесетін үрдістер, біріншіден, өмір сүру және әлем жағдайының өзгеруінің өте жылдам қарқынмен жүруі. Екіншіден, технологиялар мен

қоғамның тұрақты және үздіксіз дамуы айтарлықтай дәрежеде кәсіби саланың өзгеруін анықтауда. Осыған сәйкес бұл үрдістер болып жатқан өзгерістер контекстінде адамдардың тиімді қызмет етуіне қажетті сапасына талаптар қоюда, бұл ең алдымен, икемді дағдылармен (soft skills) сипатталады.

Әлеуметтік немесе икемді дағдыларға деген қажеттіліктің артуын ең алдымен, бүгінгі күні экономика мен еңбек нарықтарының кірігуінің ұлғаюымен, әлеуметтік және мәдениетаралық дағдыларды меңгерген құзыретті қызметкерлерге сұраныстың артуымен түсіндіруге болады. Әлемдік экономикалар өзара байланысты болғандықтан, көптеген тілдік және мәдениетаралық дағдылар жаһандық ауқымда үлкен мәнге ие болуда. Сол себепті де бұл дағдыларды дамыту – қазіргі білім берудегі тренд болумен қатар, оның құрылымдық мазмұнын пысықтауды да талап етуде.

«Икемді дағдылар» - салыстырмалы түрде жаңа термин (бұл дағдылар жұисақ немесе өтпелі деп те аталады). Бітірушінің біліктілігі мен кәсіби құзыреттеріне тікелей қатысы бар «қатты дағдылардан» айырмашылығы, икемді дағдылар әмбебап, мамандандырылған емес және көбінесе жеке қасиеттері мен әлеуметтік дағдылармен байланысты. Қазіргі күні икемді дағдылар жоғары оқу орындарының түлектері мен жас ғалымдардың табысты кәсіби және ғылыми, өмірлік бейімделуіне жауап беруге бағытталған.

Бүгінгі таңда әлемдік үрдістерге байланысты кәсіби сала да сапалы деңгейде өзгерістер орын алуда. Жұмыс берушілер мамандардан олардың тез өзгеретін жағдайларға бейімделуіне және кәсіби қызметті тиімді жүзеге асыруға көмектесетін жақсы дамыған икемді дағдыларды (soft skills) талап етуде. Т.А.Яркова, И.И.Черкасова бұл дағдылар маңызды білім беру нәтижесі болып табылатынына баса назар аударады, сондықтан олардың білім беру процесі шеңберінде мақсатты дамуын ұйымдастыру қажет деп тұжырымдайды. Д.Татуршиковтың пікірінше, маман мансаптық сатымен көтерілген сайын икемді дағдыларды (soft skills) көп мөлшерде өз қызметінде пайдалана бастайды және кәсіби дағдылар - (hard skills) бұрынғыдай маңызды болмайды [1].

Шетелдік ғалымдардың басым көпшілігі икемді дағдыларды кейбір жеке қасиеттер тобы, дағдылар, эмоциялық интеллект, жеке басының атрибуттары және т.б. жиынтығы ретінде кеңінен қарастырады. Оның ішінде skills кәсіби қызмет үшін маңызды әмбебап дағдылар ретінде анықталады және толық мазмұнын келесі кестеден көре аламыз. (кесте1)

Кесте 1- Икемді дағдыларға берілген сипаттама мазмұны (soft skills)

№	Авторлар	Анықтама мазмұны
1	Л.К. Раицкая, Е.В. Тихонова	soft skills - кәсіби құзыреттілікті тиімді іске асыру үшін еңбек нарығында сұранысқа ие кәсіби емес дағдылар, жеке қасиеттер мен атрибуттар жиынтығы
2	Л.К. Сальная	soft skills - жеке тұлғаның басқа компоненттерін қолданады: "маманға кәсіби табысқа жетуге мүмкіндік беретін белгілі бір жеке қасиеттердің, эмоционалдық интеллектінің, коммуникативтік құзыреттіліктің ұштасуы. Ол адамға жұмыс орнында пайда болған жағдайларды тиімді шешуге көмектесу және оның жұмысқа орналасу аумағын кеңейту басымдылығына ие.
3	L.H. Lippman, R.Ryberg, R.Carney, A.Kristin	soft skills - бірнеше басқа, көп көлемді жеке тұлғаның компоненттерінің жиынтығы, яғни адамдарға олардың ортасында тиімді бағдарлауға, басқалармен жұмыс істеуге, өз жұмысын тиімді орындауға, сондай-ақ өз мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік беретін дағдылардың, құзыреттіліктің, мінез-құлықтың, қондырғылардың, жеке қасиеттердің кең жиынтығы
4	E.Dall'Amico, S.Verona	soft skills - ерекше емес және жеке қасиеттері мен қондырғыларымен (сенімділік, тәртіп, өзін-өзі басқару), әлеуметтік (коммуникация, командада жұмыс істеу, эмоциялық интеллект) және басқару қабілеттерімен (тайм-менеджмент, мәселелерді шешу, сыни ойлау) тығыз байланысты
5	В.Шипилов	soft skills - көптеген өмірлік жағдайларда адамға қажет және пайдалы болуы мүмкін әлеуметтік-психологиялық дағдылар
6	А.Яркова, И.Черкасова	Soft skills келесі түрде сипаттайды: бұл кәсіби салаға немесе мамандыққа қарамастан адамдардың табысты кәсіби және өмірлік өзін-өзі анықтауы үшін маңызды және қажетті әмбебап дағдылар

Қарастырылған анықтамалардың негізінде келесі (soft skills) сипаттамаларын бөліп көрсетуге болады:

- Soft skills - бұл жай ғана дағдылар емес, өмірде де, кәсіби қызметте де кәсіби тұрғыда және өмірде жүзеге асыру мен дамуға байланысты қасиеттердің кең жиынтығы (жеке қасиеттер, зияткерлік ерекшеліктер, қондырғылар, дағдылар және т.б.)

- Soft skills жеке қасиеттер, әмбебап дағдылар, адам қызметінің тиімділігіне әсер ететін кәсіби емес және жүре қалыптасатын дағдылар деп түсініледі.

- Олар кәсіби қызметтің ерекшелігіне байланысты емес, яғни soft skills кәсіби қызметтің түрлі түрлеріне ортақ.

М.Э. Волкова олар тек өмірлік жағдайларда ғана қажет емес, сонымен қатар кез келген маманның қызметі үшін маңызды дей келе, soft skills коммуникативтік, көшбасшылық, командалық жұмыс, көпшілік алдында сөйлеу, «ойлау» және басқа да» [2]. Ол тек кәсіби дағдыларды меңгеру маманға өзін толық көлемде жүзеге асыруға көмектеспейтіндігін және жақсы дамыған soft skills қажеттігін айтады.

Шетелдік ғалымдар L.H. Lippman, R.Ryberg және т.б. өз жұмыстарында «soft skills» ұғымын анықтау кезінде олардың мақсаттары мен маңызына назар аударады –адамға неге және не үшін қажеттігін біріншіден, жұмыста және өмірде табысқа жетуге мүмкіндік беретіндігімен; екіншіден, кәсіби өзін анықтаумен, дамытумен, проблемаларды шешумен байланысты кең мазмұндағы міндеттерді шешуде қолданылатындығымен, сонымен қатар жұмыс берушілер тарапынан аса бағалайтындығымен түсіндіріледі.

Әлеуметтік дағдыларды дәстүрлі практикамен салыстырсақ, ол ең алдымен, әрекеттік маңызды сапалармен ұштастырылады. Өйткені әрекеттік маңызды сапалар –бұл «кәсіби маманның іске асыратын қызмет түрлері мен нысандарының тиімділігіне әсер ететін және олар арқылы көрініс табатын индивидтің сапасы» [3, с. 28]. Міндет тұрғысынан маман екі топтағы міндеттерді шешеді: кәсіби және жеке кәсіби қалыптасу және жүзеге асыру міндеттері. Осыған сәйкес адам қызметтің екі түрін жүзеге асыра алады –кәсіби және метакәсіби.

Кәсіби қызмет келесі міндеттерді шешуге бағытталған: тұтыну құнын құру және алу, еңбек субъектісінің жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру, сондай-ақ кәсіби маманды дамыту, жетілдіру.

Метакәсіби қызмет жеке тұлға мен кәсіби маманның қызметін қалыптастыруға, дамытуға және іске асыруға бағытталған. Ол екі міндетті шешуді қамтиды [9]: кәсіби даму (кәсіби қабілеттілікті дамыту, мотивация және т.б.) және мансаптық даму (әлеуметтік-кәсіби мәртебені өсіру және сақтау).

Икемді дағдылар мазмұны мен түрлерін талдауға сүйенсек, олар жалпы кәсіби маңызды қасиеттер тобына да, ал олардың кейбіреуі метакәсіби (өзіндік дамуды басқарумен байланысты сапалар) қатарына да ене алады. Өйткені егер икемді дағдыларды міндеттер тұрғысынан қарайтын болсақ, олар кәсіби қызметтің жалпы міндеттерін шешеді, сондықтан да әрекеттік маңызды сапалар қатарына жатады. Бұған қоса, адамның даму және оқыту процесінде алған білімі, біліктілігі, қабілеті және жеке қасиеттері – бұл құзырет негізінде қалыптасатын маңызды шарттар. Сол себепті де бұл тұрғыдан икемді дағдылар құзыреттілік компоненті бола алады деген көзқарастар да орын алуда.

Енді икемді дағдыларды топтау түрлеріне тоқталсақ, зерттеуші ғалымдардың түрлі көзқарастырын көре аламыз:

1) В.Шипилов soft skills келесі топтарға бөледі:

- базалық коммуникативтік дағдылар – командалық жұмыс, келіссөздер жүргізу, өзін-өзі таныстыру, презентациялар өткізу, сатудың базалық дағдылары, көпшілік алдында сөйлеу, нәтижеге бағытталуы, іскерлік хат, клиентке бағдарлануы.

- Soft –менеджмент дағдылары –эмоцияларды басқару, күйзелісті басқару, өз дамуын басқару, жоспарлау және мақсатты болжау, тайм-менеджмент, энергия, ынта, бастамашылық, табандылық, рефлексия, кері байланысты пайдалану.

- тиімді ойлау дағдысы –жүйелі ойлау, креативті ойлау, құрылымдық ойлау, логикалық ойлау, ақпаратты іздеу және талдау, шешімдерді әзірлеу және қабылдау, жобалық ойлау, тактикалық және стратегиялық ойлау.

- Басқарушылық дағдылар –орындауды басқару, жоспарлау, қызметкерлерге міндеттер қою, мотивациялау, міндеттерді іске асыруды бақылау, тәлімгерлік, (қызметкерлерді дамыту)-менторинг, коучинг, ахуалдық басшылық және көшбасшылық, кеңестер жүргізу, кері байланыс беру, жобаларды басқару, жіберу [3].

2) А.Э.Цымбалюк, Drew C. Appleby ұсынған топтамаға сәйкес soft skills жіктемесін келесі мазмұнда ұсынады:

- Мотивация және адалдық (Motivation and Commitment).
- Бастамашылық, білуге құмарлық (Enthusiasm).
- Амбицалар (Ambition).
- Мақсаттар (Goals).
- Таланттар (Talents).
- Қатысу (Attendance).
- Дайындық (Preparation).
- Тұлғааралық өзара іс-әрекет дағдылары (Interpersonal Skills).
- Ойлау дағдылары (Thinking Skills).

3) Цымбалюк А. Э., Виноградова В. О. Келесі мазмұнда топтайды:

Soft skills, адамның өзіне бағытталған: өз эмоцияларын басқару, өз дамуын басқару, өзін-өзі оқыту, өзін-өзі реттеу және т. б.

- Басқа адамдарға бағытталған Soft skills:

коммуникативтік дағдылар, командалық жұмыс және көшбасшылық дағдылары, келіссөздер жүргізу, эмпатия және т. б.

- Soft skills, Жалпы кәсіби міндеттерді шешуге бағытталған ойлаудың кең дағдылары (сыни, стратегиялық, жүйелі және т.б.), мәселелерді шешу, жауапкершілік, шешім қабылдау, бейімділік, орындаушылық және т. б.

Сонымен қатар, авторлар, soft skills – бұл кәсіби қызметтің ерекшелігіне тәуелді емес, бірақ жалпы кәсіби және метапрофессиялық міндеттерді шешуге байланысты оның тиімділігіне әсер ететін әрекеттік маңызды сапалар деген анықтамасын ұсынады.

4) С.Н. Бацунов бастаған ғалымдар төрт топқа жіктейді:

- адамдармен қарым-қатынастың дамуына ықпал ететін, сөйлесуді қолдауға, қоршаған ортамен қарым-қатынас кезінде сыни жағдайларда өзін тиімді ұстауға көмектесетін базалық коммуникативтік дағдылар немесе коммуникативтік сауаттылық (тыңдау, сендіру және дәлелдей білу, келіссөздер жүргізу, презентациялар өткізу, көпшілік алдында сөйлеу, өзін-өзі таныстыру, командалық жұмыс, нәтижеге бағытталу, іскерлік хат және т. б.);

- өз жағдайын, уақытын, процестерін тиімді бақылауға көмектесетін self-менеджмент дағдылары (эмоцияларды, стрессті, өз дамуын басқару, жоспарлау және мақсатты болжау, тайм-менеджмент, энергия, энтузиазм, бастамашылық, табандылық, рефлексия, кері байланысты пайдалану);

- өз өмірі мен жұмысын жүйелі түрде жүйелі жасауға көмектесетін, санадағы процесті басқаруға жауапты тиімді ойлау немесе интеллектуалдық ойлау дағдылары (жүйелі, креативті, құрылымдық ойлау, ақпаратты іздеу және талдау, шешімдерді әзірлеу және қабылдау);

- басқару дағдылары немесе форсайт-басқару (орындауды басқару, жоспарлау, міндеттерді қою, уәждеу, міндеттерді іске асыруды бақылау, жобаларды, өзгерістерді басқару), олар жоспарлауға, уәждеуге, өз өзгерістерін және т. б. басқаруға жауап береді [1, 2].

С.Н.Бацунов зерттеу жұмысы негізінде оқытудың дәстүрлі әдістері (дәрістер, семинарлар) дағдыларды дамытуда тиімділігі төмендігін, ал оқытудың белсенді және инновациялық әдістерінің (кейстер, имитация және жобалар) " икемді" дағдылардың тиімді дамитындығын анықтайды. Әсіресе, тіл сабақтарында, оның ішінде шет тілі сабағында тапсырмалардың диалогтық формаларын қосу; кәсіби және жай ғана табысты адамдардың өмірінен үлгілік бейнематериалдарды пайдалану; мансапқа байланысты лексиканы, тайм-менеджмент, тұлғалық өсу туралы қызықты ақпаратты қамтитын мәтіндерді қосу; кәсіби коммуникация дағдыларын модельдеу: баяндамамен сөз сөйлеу, мақалалар жазу және т.б. [4].

Бұған қоса, қашанда да өзектілігін жоғалтпаған көпшілік алдында сөз сөйлеу - өзінің зерттеу нәтижелерін ғылыми қоғамдастыққа ұсынудың және ынтымақтастыққа дайындығын көрсетуге мүмкіндік беретін тиімді формалардың бірі. Тіл сабақтарында сөйлеу дағдысы ғана дамымайды; мұнда шешендік өнерді, дене тілін, ынта-жігерді көрсете білу, аудиторияның назарын аудару білумен қатар, тек мамандарға ғана емес, барлық мүдделі тұлғаларға қызықты және түсінікті болатындай етіп сөз сөйлеу мәтінін құрастыру дағдыларын дамытуға болатынын баса көрсетеді. Біздіңше, бұл басты тиімділік – бұл екі лингвомәдениетте жұмыс істей алуы, яғни ой-өрісі мен толеранттылығын дамыту мүмкіндігі.



Біздің пікірімізше, қай қоғамда да әлеуметтік дағдылардың басты басымды жағын коммуникативтік дағдылар немесе қарым-қатынас дағдылары құрайтындығы белгілі. Ол қазіргі таңда әлемдік білім беру кеңістігіне сай өркендеуге ұмтылған және ұлттық болмысты қалыптастыру мақсатында мәдени-тарихи құндылықтарға сай өзіндік бет бейнесін сақтауды көздеген кезеңде де өз құндылығын жойғае жок. Бұған қоса, көптеген кәсіптердің (әсіресе "адам-адам" тобы) профессиограммасында еңбек нарығында жас мамандардың сұранысқа ие болуының басты критерийлерінің біріне айналып отыр. Осыған орай, тіпті қарапайым кәсіби білімі болғанымен, дамыған әлеуметтік дағдылары бар тұлғалардың табысты жұмысқа орналасу мүмкіндігі жоғары болуда. Көптеген жұмыс берушілер кәсіби құзыреттілікті жас маманның нақты лауазымдық міндеттеріне бағдарлай отырып, жетілдіру оңай деп екендігін, ал әлеуметтік дағдылары университетті аяқтаған кезде жеткілікті дамымаса үлкен кедергі бола алатындығын баса көрсетуде. Бұнда ең бастысы прагматикалық тұрғыдан мән беру маңызды, яғни қарым-қатынас жасай алмайтын жас келешекте өзінің жеке ерекшеліктеріне байланысты тиімді коммуникатор бола алмауы мүмкін екендігін түсінуі.

Қорыта келе және жоғарыда ғалымдардың ғылыми-зерттеу жұмыстарына сүйене отырып, келесі тұжырым жасай аламыз:

1 Soft skills - бұл дағдылардың синонимі емес, одан да кең ұғым болып табылады.

2 Soft skills жеке қасиеттер, зияткерлік ерекшеліктер, әлеуметтік-психологиялық дағдылар, әмбебап дағдылар, кәсіби емес және жүре пайда болатын дағдылардың сипаттамалардың жиынтығы арқылы түсініледі

3 Soft Skills тұлғаның кәсіби, әлеуметтік, жеке өмірлік қызметі тиімділігіне әсері мол.

4 кәсіби қызметтің ерекшелігіне байланысты емес, әр түрлі кәсіби қызмет түрлеріне бірдей болып табылады.

5 Білім алушылардың икемді дағдыларын қалыптастыру және дамыту –бүгінгі күн талабы сұранысы мен тез өзгермелі қоғам жағдайында бейімдеудің басты көрсеткіші.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Ермаков Д. С., Амантай Ж.А. Изучение и развитие «гибких» навыков как психолого-педагогическая проблема. Материалы международной научно-практической конференции «образование и психолого-педагогическая наука: системность, преемственность, инновационность», посвященной 110-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева – Алматы: Казахский университет, 2020. – с.17-19.

2.Цымбалюк А. Э., Виноградова В. О. Психологическое содержание soft skills // Ярославский педагогический вестник. – 2019 – № 6 (111). – с. 120-127.

3. Л.Р. Газизулина. Развитие мягких навыков в ходе иноязычной подготовки аспирантов. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. серия: социальные науки, 2019, № 4 (56), с. 275–279

4. К.С. Еремеев. Направления совершенствования воспитательной работы со студентами в условиях цифровой трансформации общества

5.Жигитбекова Б.Д., Акжолова А.Т – . Психологтардың тұлғалық кәсіби маңызды қасиеттері // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(61), 2019. – С.25-29.

Г.А. Жакпарова <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Государственный университет им.Шакарима  
г.Семей, Казахстан

## АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

### *Аннотация*

Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов - мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность. Познавательный интерес направлен не только на процесс познания, но и на результат его, а это всегда связано со стремлением к цели, с реализацией ее, преодолением трудностей, с волевым напряжением и усилием. Познавательный интерес – не враг волевого усилия, а верный его союзник.

**Ключевые слова:** Познавательной деятельности, реализация, активизация, сравнение, наблюдения

Г.А. Жакпарова <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университеті,  
Қазақстан, Семей қ.

## ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

### *Андатпа*

Танымдық қызығушылық тек іс-әрекет процесі мен нәтижесіне ғана емес, сонымен бірге психикалық процестердің жүруіне - ойлау, қиял, есте сақтау, назар аударады, олар танымдық қызығушылықтың әсерінен ерекше белсенділік пен бағдар алады. Танымдық қызығушылық таным процесіне ғана емес, сонымен бірге оның нәтижесіне де бағытталған және бұл әрқашан мақсатқа жету, оны жүзеге асыру, қиындықтарды берілмеу, ерікті стресс пен күш-жігермен байланысты. Танымдық қызығушылық ерікті күш-жігердің жауы емес, оның сенімді одақтасы.

**Түйінді сөздер:** Таным белсенділігі, жүзеге асыру, жандандыру, салыстыру, байқау.

G.A. Zhakparova <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Semipalatinsk State University named after Shakarim,  
Kazakhstan, Semey

## IMPROVEMENT OF STUDENT'S KNOWLEDGE ACTIVITY

### *Abstract*

Cognitive interest draws attention not only to the process and outcome of the action itself, but also to the processes of the mental process - thinking, imagination, memory, and attention, which acquire special activity and focus under the influence of cognitive interest. Cognitive interest is focused not only on the process of cognition but also on the outcome of it, and it is always about pursuing a goal, realizing it, overcoming difficulties, and volunteering stress and effort. Cognitive interest is not an enemy of free will, but a reliable ally.

**Keywords::** Cognitive activity, realization, activation, comparison, observation.

Танымдық қызығушылық студенттерге сабақ берудің маңызды себептерінің бірі болып табылады. Оның әрекеті өте күшті дамыған. Танымдық қызығушылықтың әсерінен, білімі төмен студенттер үшін де тәрбие жұмысы нәтижелі жүреді. Оқушының іс-әрекетін дұрыс ұйымдастырушылық және жүйелі және бағытталған оқу іс-әрекетімен танымдық қызығушылық

оқушының тұрақты тұлғалық қасиетіне айналуы мүмкін және болуы керек және оның дамуына қатты әсер етеді. Танымдық қызығушылықты жүйелі түрде нығайту және дамыту оқуға деген оң көзқарастың негізіне айналады [1].

Танымдық қызығушылық - бұл іздену сипаты. Оның әсерінен адамның үнемі сұрақтары болады, оған өзі үнемі және белсенді түрде жауап береді. Сонымен бірге оқушының ізденіс әрекеті ынта-жігермен жүзеге асырылады, ол эмоционалды өрлеу, сәттілік қуанышын сезінеді. Танымдық қызығушылық тек іс-әрекет процесі мен нәтижесіне ғана емес, сонымен бірге психикалық процестердің барысына - ойлау, қиял, есте сақтау, назар аударады, олар танымдық қызығушылықтың әсерінен ерекше белсенділік пен бағдар алады. Танымдық қызығушылық оқытудың қуатты құралы ретінде пайда болады. Бұрынғы классикалық педагогика мәлімдегендей: «Мұғалімнің өлімі - бұл скучно». Бала таяқ астынан айналысқан кезде, ол мұғалімге көп қайғы мен қайғы әкеледі, балалар аң аулау кезінде жағдай мүлдем басқа. Оқушының танымдық қызығушылығын дамытпай танымдық іс-әрекетін жандандыру қиын емес, бірақ іс жүзінде мүмкін емес. Міне, сондықтан оқыту процесінде оқушылардың танымдық қызығушылығын жүйелі түрде қоздыру, дамыту және нығайту, оқу-жаттығудың маңызды себебі ретінде, тұлғаның тұрақты белгісі ретінде және тәрбиелеуші оқытудың қуатты құралы ретінде, оның сапасын арттыру қажет. Танымдық қызығушылық таным процесіне ғана емес, оның нәтижесіне де бағытталған, бұл әрқашан мақсатқа ұмтылумен, оны жүзеге асырумен, қиындықтарды жеңумен, ерік-жігермен және күш-жігермен байланысты. Танымдық қызығушылық – ерік-жігердің жауы емес, оның адал одақтасы. Қызығушылыққа, демек, ұйымдарға, ағуға және Қызметті аяқтауға ықпал ететін ерік процестері енгізілген [2]. Осылайша, танымдық қызығушылықта тұлғаның барлық маңызды көріністері өзара әрекеттеседі. Ойын-сауық ойындары эмоциялылығымен ерекшеленеді, оқушылардың математика сабақтарына оң көзқарасын тудырады; оқу іс-әрекетін белсендіреді; интеллектуалды үрдістерді шиеленістіреді және ең бастысы пәнге танымдық қызығушылықты қалыптастыруға ықпал етеді. Кіші мектеп оқушылары маңызды математикалық ұғымдардың жүйесін меңгереді, есеп, жазу, сөйлеу саласында іскерліктер мен дағдыларды меңгереді, онсыз мектепте табысты оқыту мүмкін емес. Математиканың тәрбиелік мәні: ол кіші оқушыларға қызықты сипаттағы дидактикалық ойындар ашады. Белгілі болғандай, қызығушылықсыз алған білім пайдалы болмайды. Сондықтан дидактиканың ең қиын және маңызды міндеттерінің бірі-оқуға деген қызығушылықты тәрбиелеу мәселесі болып қала береді [5]. Психологтар мен педагогтардың еңбектерінде танымдық қызығушылық өте мұқият зерттелген. Бірақ кейбір мәселелер шешілмеген. Олардың ең бастысы-тұрақты танымдық қызығушылық тудыруы. Жыл сайын балалар оқуға немқұрайлы қарайды. Бастауыш сынып оқушыларының математика пәніне танымдық қызығушылығы төмендеуде. Бұл пәнді оқушылар қызықсыз және қызықты емес деп қабылдайды. Осыған байланысты мұғалімдер оқу іс-әрекетін белсендіруге, танымдық қызығушылықты қалыптастыруға ықпал ететін математиканы оқытудың тиімді түрлері мен әдістерін іздестіруде. Оқушылардың математикаға деген танымдық қызығушылығын дамыту мүмкіндіктерінің бірі математикадан сыныптан тыс жұмысты кеңінен қолдану болып табылады[2]. Математика пәні өте ауыр, бұл жағдайды елемей, оны аздап қызықты ету пайдалы, - деді Б. Паскаль. Танымдық қызығушылық – жеке тұлғаның айналадағы шындыққа және құбылыстарға сайлау бағыты[2]. Бұл бағыт танымға, жаңа, толық және терең білімге деген тұрақты ұмтылыспен сипатталады. Оқушылардың көпшілігінде күрделі материалды оқу барысында танымдық белсенділік әлсіз, сабақта және сабақтан тыс уақытта оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесі адамгершілік мінез-құлықтың үлгісімен ерекше мән береді, мұғалім көптеген тәрбиелік міндеттерді шешеді, оқушы тұлғасының қалыптасуына әсер етеді: адамгершілік, қызметтің оң мотивтері, оқуға тұрақты қызығушылық. Адамгершілік мінез-құлықтың үлгісі бола отырып, мұғалім көптеген тәрбиелік міндеттерді шешеді, оқушы тұлғасын қалыптастыруға әсер етеді: адамгершілік, қызметтің оң себептері, оқуға тұрақты қызығушылық. Мұғалім әр баланың жеке басын көріп, қажет болған жағдайда көмекке келуге, мейірімді сөзбен қолдауға тиіс[1]. Сондықтан танымдық қызығушылықты дамыту үшін келесі аспектілерге ерекше назар аудару қажет:

- оқыту құралы ретінде танымдық қызығушылық;
- оқу іс-әрекетінің мотиві ретінде танымдық қызығушылық;
- тұлғаның тұрақты ерекшелігі ретінде танымдық қызығушылық.

Бұл қасиеттерді қалыптастыру Бастауыш мектепте басталады және оқытудың барлық деңгейлерінде білім беру мазмұнын табысты меңгеру үшін базалық болып табылады. Бастауыш сынып оқушыларының өз бетінше, мұғалімсіз білім алу ниеті мен қабілетін қалыптастыру-мектепте

оқу үдерісін ұйымдастырушылардың басым міндеті. Білім алу ниеті білім сапасын арттырудың маңызды факторы бола отырып, оқушылардың қызмет стилін өзгертетін танымға деген қызығушылықтың жоғары деңгейін көрсетеді[5]. Оқушылардың танымдық қызығушылығын іске асыру белсенділігінде, дербестігінде, тапсырмаларды орындауға шығармашылық тұрғыдан және қызметке үнемі ұмтылуында көрінеді. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін жандандыру-педагогикалық теория мен практиканы дамытудың қазіргі заманғы деңгейіндегі өзекті мәселелердің бірі [3]. Педагогикалық ғылым және мектеп тәжірибесі оқушылардың танымдық күшін ынталандыратын әдістер мен ұйымдастырушылық формаларды қолдану тәжірибесін жинақтады. Оқытудың осы жағына деген қызығушылық соңғы жылдары күшейе түсті. Оқыту процесін жандандыруда қоғамның бастауыш білім беру талаптары мен оқытудың жаппай тәжірибесі арасындағы, педагогикалық теория мен мектеп тәжірибесі арасындағы шиеленіскен қайшылықтарды еңсеру мүмкіндіктері туындайды[5]. Сондықтан кіші оқушының танымдық қызығушылығын, белсенділігін оның қызметінің түрлі түрлерінде дамыту қажет, өйткені бастауыш сынып оқушыларының таным процесі әрқашан мақсатты емес, негізінен айыпсыз, эпизодтық. Танымдық іс-әрекетті жандандыру мәселесі әрдайым педагогтар алдында тұрды. Сократ өз тыңдаушыларын логикалық ойлау, шындықты іздеу, ойлай білуге үйретті. Ж.-Ж. Руссо, оқушы жаңа білім тауып, білгісі келсе, ол үшін танымдық іздеуге мәжбүр ететін арнайы жағдайлар туғызуы үшін. Песталоцци және басқа да педагогтар оқушы тек қана білім алып қана қоймай, өз бетінше білім алуын үйретеді. Алайда, бұл мәселе ХХ ғасырдың педагогикасында толық көлемде дамыды. Оқушылардың танымдық қызығушылығын тудыруға негізделген білім беру мен тәрбиелеудің біртұтас жүйесін педагогпен бірлесе жұмыс істеуді ұйымдастыруға Ш.А. Амонашвили әзірледі. Оқуға танымдық қызығушылықты қалыптастыру – оқыту сапасын арттырудың маңызды құралы екенін атап өту қажет [2]. Бұл әсіресе бастауыш мектепте қандай да бір пәнге тұрақты қызығушылықтар қалыптасқанда және анықталғанда өте маңызды. Оқушылардың өз білімдерін өз бетімен толықтыра білуін қалыптастыру үшін олардың оқуға деген қызығушылығын, білімге деген қажеттілігін тәрбиелеу қажет. Оқуға деген қызығушылықты дамытудың маңызды факторларының бірі балалардың қандай да бір зерттелетін материалдың қажеттілігін түсінуі болып табылады. Оқылатын материалға танымдық қызығушылықты дамыту үшін осы пәнді оқыту әдістемесі үлкен маңызға ие[4]. Сондықтан қандай да бір тақырыпты оқуға кірісер алдында мұғалім оқытудың белсенді түрлері мен әдістерін іздестіруге көп уақыт бөлуі тиіс. Оқуға мәжбүрлеуге болмайды. Мұғалім мен оқушының нақты ынтымақтастығы оқушы мұғалім қалайтын нәрсені істегісі келген жағдайда ғана мүмкін болады. Балалардың танымдық қызметін жандандыру үшін, жұмыс мазмұнына да, формасына да қызықты элементті енгізу қажет. Танымдық іс-әрекет логикалық ойлауды, зейінді, есте сақтауды, сөйлеуді, қиялды дамытады, оқуға деген қызығушылықты қолдайды[4]. Бұл үдерістердің барлығы өзара байланысты. Көптеген педагогтар оқу үдерісінде түрлі әдістемелік тәсілдерді қолданады: дидактикалық ойындар, сөздіктер мен схемалармен жұмыс істеу, интеграцияны енгізу және т. б. Ойын-бұл "еңбек атасы". Бала ересектердің қызметін бақылай отырып, оны ойынға ауыстырады. Бастауыш сынып оқушыларына арналған ойын-сүйікті іс-әрекет түрі[2]. Ойын рөлдерін игере отырып, балалар өздерінің әлеуметтік тәжірибесін байытады, бейтаныс жағдайларда бейімделуге үйренеді. Балалардың дидактикалық ойынға деген қызығушылығы ойын әрекеттерінен ақыл-ой міндетіне ауысады. Дидактикалық ойын балалардың ақыл-ой белсенділігін тәрбиелеудің құнды құралы болып табылады, ол психикалық үрдістерді белсендіреді, оқушылардың таным үдерісіне деген қызығушылығын тудырады [5]. Онда балалар елеулі қиындықтарды жеңіп, өз күштерін жаттықтырады, қабілеттері мен іскерліктерін дамытады. Ол кез-келген оқу материалын қызықты етуге көмектеседі, оқушылардың көңіл-күйін көтереді, білімді меңгеру процесін жеңілдетеді. Ойынның мәнін жоғары бағалай отырып, В. А. Сухомлинский былай деп жазды: "ойынсыз жоқ және толыққанды ақыл-ой дамуы мүмкін емес. Ойын-бұл үлкен жарқын терезе, ол арқылы баланың рухани әлеміне қоршаған әлем туралы түсініктердің, түсініктердің жанды ағыны құйылады [3]. Ойын-бұл құмарлық пен білім алушылықтың шырқын тұтатын ұшқын". Дидактикалық ойындарда бала заттарды салыстырады, бақылайды, салыстырады, сол немесе басқа белгілер бойынша жіктейді, оған қол жетімді талдау мен синтездеу жүргізеді, жалпылама жасайды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Демченкова Н., Моисеева Е. Оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру.- М.: Білім, 2009
2. Пономарева С. Ф. Математикаға танымдық қызығушылықты қалыптастыру. Қазіргі мектепте Пәнаралық байланыс. – М.: Педагогика, 1981 – 160с.
3. Бахарева Л. Н. Өлкетану негізінде бастауыш мектепте оқу сабақтарын біріктіру/ / бастауыш мектеп. – 1991 - №8-Б. 48-52.
4. Демченкова Н., Моисеева Е. Оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру.- М.: Білім, 2009
5. Пономарева С.Ф. Бастауыш мектепте математикаға танымдық қызығушылықты қалыптастыру.- М.: Нова, 2010

МРНТИ 15.21.69

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.15>

Дүйсенбай Г.<sup>1</sup>, Жубаназарова Н.С.<sup>2</sup>, Садыкова Н.М.<sup>3</sup>, Сайлинова К.К.<sup>4</sup>, Кайратова И.К.<sup>5</sup>

<sup>1, 2, 3, 4, 5</sup> *Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)*

## **РОЛЬ, ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И МЕТОДЫ МЕНТАЛЬНОЙ АРИФМЕТИКИ В РАЗВИТИИ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

### *Аннотация*

В данной статье проведен содержательный анализ феномена одаренности, определены различные пути выявления признаков одаренности и важность развития логического мышления у детей. Также в процессе анализа данных речь идет об эффективности использования японского горизонтального арифметического метода расчета, так называемого «ментальная арифметика» в развитии логического мышления одаренных детей. В целях решения вышеуказанных задач проводится анализ истории, основных направлений и возможностей ментальной арифметики.

**Ключевые слова:** талант, одаренный ребенок, логическое мышление, ментальная арифметика.

Дүйсенбай Г.<sup>1</sup>, Жубаназарова Н.С.<sup>2</sup>, Садыкова Н.М.<sup>3</sup>, Сайлинова К.К.<sup>4</sup>, Кайратова И.К.<sup>5</sup>

<sup>1, 2, 3, 4, 5</sup> *ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУДА МЕНТАЛДЫ АРИФМЕТИКАНЫҢ РӨЛІ, НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Аталған мақалада дарындылық феноменіне мазмұндық талдау жүргізіліп, дарындылық белгілерін анықтаудың түрлі жолдары мен балалардың логикалық ойлауын дамытудың маңыздылығы айқындалады. Сондай-ақ мәліметтерді саралау барысында дарынды балалардың логикалық ойлауын дамытуда «менталды арифметика» деп аталатын жапондық көлденең арифметикалық есептеу әдісін қолданудың тиімділігі туралы сөз қозғалады. Жоғарыдағы міндеттерді шешу мақсатында менталды арифметиканың тарихына, негізгі бағыттары мен мүмкіндіктеріне анализдік талдау жүргізіледі.

**Түйінді сөздер:** дарындылық, дарынды бала, логикалық ойлау, менталды арифметика.

Duisenbay G.<sup>1</sup>, Zhubanazarova N.S.,<sup>2</sup> Sadykova N.M.,<sup>3</sup> Sailinova K.K.<sup>4</sup>, Kairatova I.K.<sup>5</sup>

<sup>1, 2, 3, 4, 5</sup> al-Farabi Kazakh national University  
(Almaty, Kazakhstan)

## THE ROLE, MAIN DIRECTIONS AND METHODS OF MENTAL ARITHMETIC IN THE DEVELOPMENT OF LOGICAL THINKING OF GIFTED CHILDREN

### Abstract

This article provides a meaningful analysis of the phenomenon of giftedness, defines various ways to identify signs of giftedness and the importance of developing children's logical thinking. Also in the process of data analysis, we are talking about the effectiveness of using the Japanese horizontal arithmetic method of calculation, the so-called "mental arithmetic" in the development of logical thinking of gifted children. In order to solve the above problems, the analysis of the history, main directions and possibilities of mental arithmetic is carried out.

**Keywords:** talent, gifted child, logical thinking, mental arithmetic.

Дарындылық – адам бойындағы тума қасиет деп есептеледі. Адам қабілеттілігінің жан жақтылығы дарындылық терминінің көп мағыналылығын білдіреді. Сондықтан адам дарындылығының қасиетін кешенді зерттеу бүгінгі күннің басты талабы. Дарындылық туралы зерттеулерге назар аударсақ, ғалымдардың ойы екі тарапқа бөлінеді: • табиғаттан (тұқым қуалаушылық) беріледі; • тәрбиеден (қоршаған ортадан) туындайды.

Ерте дәуірдегі грек философтары (Платон, Сократ) дарындылықты құдай берген қабілет ретінде қарастырды [1, 2]. XIX ғасырда қазақ халық ағартушылары дарындылықты дамыту мәселелерін көтере бастады. Ағартушы Б. Алтынсарин: «Табиғи ақыл өзін қоршағанды ғана құшағына ала алса, оны дамытып өзі көрмегенді де танып білуге мүмкіндік жасайтын тек қана өркениетке жетелейтін озық білім», – дейді [3].

Қазақ ағартушылары дарындылықтың туа бітетін қасиет екенін мойындай отырып, адам қабілеттілігінің дамуына білім мен тәрбиенің, еңбектің, қоршаған ортаның зор ықпалының бар екенін айтады.

Абай Құнанбаев адамды қоршаған орта – табиғаттың бір бөлігі дей келе, табиғаттың адам баласына берген керемет сыйы – туылғаннан бастап білуге, түсінуге деген ұмтылысы деп есептейді. Бірақ, бала өсе келе осы қасиетті біртіндеп жоғалта береді. Ұлы ойшыл адамның ойы мен санасы еңбектің іс-әрекеті кезінде қалыптасады деп тұжырымдайды: “Кей қасиет туа бітеді, ал кейбірі еңбек арқылы қалыптасады” [4].

Дарындылық теориясының негізі Ресей педагогтары мен психологтарының еңбектерінде жақсы көрініс тапқан. Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, Н.Лейтес, В.Тепловтың психо-педагогикалық тұжырымдары дарындылыққа интегралдық жеке тәрбиесі ретінде жүйелі көзқарас тууына негіз болды, адам қабілеттілігінің құрылымдық бөліктерін анықтауға мүмкіндік берді [5, 786.].

Дарындылық психологиясы саласындағы жетекші отандық сарапшылар (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева. Н.С. Лейтес және басқалар) «дарынды бала» түсінігін «... жарқын, айқын, тамаша жетістіктерімен көзге түсетін бала» деп қарастырады [6, 16 б.]. Осылайша психикалық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау балалардың дарындылығын зерттеудің негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік берді.

С.В. Кузнецова төмендегідей анықтама береді: бала дарындылығы – берілген білімді кез-келген жағдайға қолдана алатын, білімнің кеңдігі, жас ерекшелігіне сәйкес жоғары белсенділігі, психикалық процестерінің дамуының жоғары деңгейлігі, дұрыс ой-түйіндерге сүйене отырып, жұмысты жемісті орындауды қамтамасыз ететін психикалық қасиеттерінің жиынтығы [7, 276.].

Дарынды балаларды қалай тануға болады? Белгілі зерттеуші Н.С. Лейтес қабілетті балалардың 3 категориясын анықтап берді.

Бірінші категория – ой-өріс қабілеті ерте жастан байқалған балалар.

Екінші категория – жеке бір іс-әрекет түрі мен белгілі бір мектептегі ғылым түріне қабілеттілігімен көзге түскен балалар.

Үшінші категория – дарындылық күш-қажырымен ерекшеленетін балалар[8,103б.]. Сонымен қатар дарынды балалар әртүрлі салада дарынды бола алады, олар:

- ауызша / тілдік (мысалы, жазу, сөйлеу немесе оқу қабілеті),
- логикалық және математикалық (мысалы, сан және менталды арифметика),
- бейнелеу және орындау өнері (сурет, кескіндеме, музыкалық қабілет),
- Дене / қозғалыс / психомоторлық қабілет (мысалы, би),
- Тұлғааралық (мысалы, қарым-қатынас, көшбасшылық қабілет),
- тұлғаишілік (мысалы, рефлексивті, қабілеті жеткіліксіз).

Дарынды бала – бала бойында бұл қасиеттердің бірде-бірі, әсіресе, дүниетанымдық көзқарасы қалыптасып үлгермейді. Сондықтан баланың дарындылық қасиеті барынша орнықсыз қасиет. Оның басқа түрге енуі немесе сөніп қалуы көзқарастың өзгеруіне байланысты кез келген сәтте орын алуы мүмкін. Осындай жағдайлар орын алмас үшін дарынды баланы қабілетіне байланысты үнемі жетілдіріп, дамытып отыру керек.

Қазіргі психологиялық әдебиеттерде дарындылықтың әртүрлі түрлері ерекшеленеді: көшбасшы дарындылығы, әлеуметтік дарындылық, академиялық дарындылық және басқалары.

Біздің зерттеуіміз академиялық дарындылықпен тікелей байланысты. Себебі, дарындылық түрлері арасында білім алушылардың оқуға деген қабілеттілігінде байқалатын академиялық дарындылық (А.И.Савенков) шешуші мәнге ие және академиялық дарындылық математикалық дарындылықты да қамтиды. Соның ішінде соңғы уақытта әлемде көп қолданылып жүрген менталды арифметикаға тоқталатын боламыз. Яғни дарынды балалардың логикалық ойлауын менталды арифметиканы пайдалану арқылы дамыту жолдарын қарастырамыз [6, 18б.].

Зерттеу мәдениетін қалыптастыру үшін зерттеу мен оқу-танымдық іс-әрекеттің өзара байланысын ескерген жөн. «Оқу-танымдық іс-әрекет білім алушылармен арнайы ұйымдастырылған немесе адамзат жинақталған мәдениет байлығына ие болу мақсатымен ұйымдастырылған сыртқы таным» ұстанамын ескере отырып біз, зерттеу іс-әрекеті таным үдерісінің бір жолы болып табылатынын атап өткіміз келеді. Мұның өзі зерттеу іс-әрекеті оқу-танымдық іс-әрекеттің құраушысы болып табылатындығына көз жеткізе түседі.

Қазақстанның көрнекі ғалымы, профессор С.М. Жақыповтың пікірінше, оқыту процесінің тиімділігі көрсеткіші оқытушы мен оқушының арасында қалыптасатын бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет болмақ. Ал оның дамуындағы жоғарғы деңгей қатысушы субъектілердің бірлескен ойлау іс-әрекетке ие болуы. С.М.Жақыповтың осы «макро» деңгейден «микро» деңгейге көшу жеке адамның іс-әрекет жүйесін анықтайды. Танымдық белсенділік – оқушылардың негізгі іс-әрекеті, күрделі құбылыс. Ол оқу міндеттерінің шешіліп, мақсаткерлік мотив, танымдық ақпаратты қабылдаудан бастап күрделі шығармашылық процестің қалыптасуымен аяқталатын түрлі сезімдік көріністермен және т.б. сипатталады [9, 73б.].

Дұрыс ойлаудың формалары мен заңдары туралы ғылым логика деп, ал ой қорытындыларының объектив пікірлерге негізделетін процесі логикалық ойлау деп аталады.

«Логика» деген сөз грек тілінен аударғанда келесі екі мағынасы бар сөзді білдіреді:

- қисын. Мысалы істің қисыны, қисынның жоқтығы.
- ойлау туралы ғылым.

Ал, логикалық деген сөз қисындылық, қонымдылық дегенді білдіреді. Логика (грек. logike), дәлелдеу мен теріске шығару әдістері жөніндегі ғылым, белгілі бір әдіс қарастырылатын ғылыми теориялар жиынтығы.

Логиканың алғашқы тарихи нұсқасын б.з.б. 4 ғасырда ежелгі грек философы Аристотель жасаған. Ол дедуктивтік ой қорытулар теориясын (яғни силлогистиканы) қалыптастырып, логика қателердің алғашқы жіктелімін жасап берді және логикалық дәлелдеу туралы ілімнің негізін қалады [10, 642 б.].

Барлық ғылым салалары сияқты логикалық ойлауды дамыту өмір мұқтаждықтарынан шыққан. Кейінен бүлдіеялар Соркаттың еңбектерінен бастау алып, Рим философтарының еңбегінен көрініс тапқан. Сонан кейін Я.А. Коменскийдің, И.Г. Пестолоццидің, А. Дистерверттің т.б. еңбектерінде одан ары дамытылды [10, 271 б.].

Математикадағы логикалық ойлаудың аспектілері біздің отандастарымыздың еңбектерінде де айқындалған.

Психолог Н.С. Жубаназарованың еңбектерінде –бастауыш сыныпта арифметикаға кіріспені оқушыларда шама түсінігін қалыптастырудан бастайды. Арифметиканы оқытуды ұйымдастыруға қатысты, шама түсінігі негізінде бірлік бірлік түсінігін енгіземіз. Шама мен өлшеуді енгізгеннен кейін, кез келген сан өлшеу операциясының нәтижесі ретінде шығады. Бұл сандық қатынастарды бағалаудың эмпирикалық ықпалы. Сандық қатынастарды бағалауда көкарастың және оқушы позициясының өзгеруі математикалық ойлаудың дамуына, оқуы ойлауының өзгеруіне алып келеді, ал бұл математикалық білімнің мақсаты *логикалық ойлау* болып, бала өзінің көзқарастарын білуге қол жеткізе алады [11, 17 б.].

. Барлық шығыс ғалымдары Аристотельден кейінгі екіншіұстаз деп атаған Ұлы ойшылдардың бірі Әбу Насыр Эль-Фараби педагогикалық мәні бар көптеген еңбектер қалдырды. Оның өлеңдер жинағы, логикалық, музыкалық, шешендік, математикалық, физикалық ж.б. трактаттарының үлкен ғылыми мәндері болған. Ол өзінің «Логикаға кіріспе бөлімдері» деп аталатын трактатында біліммен логикалық ойлау негіздерінің талдауына тоқталады. Эль-Фараби логикалық, математикалық, музыкалық, эстетикалық дамуды және дүниені геометриялық қабылдауды насихаттады.

«Студенттердің зерттеушілік іс-әрекеті» терминін анықтаудағы авторлар көзқарастарының айырмашылықтарына қарамастан ғалымдар зерттеушілік іс-әрекеттің мақсаты оны қолдану саласына қарай өзгеретіндігін бір ауыздан мойындайды. Осыдан шығарып, оқу үдерісінде орындалған зерттеушілік іс-әрекеттің оқыту сипатында болатындығына көз жеткізе түсеміз және студенттердің зерттеушілік іс-әрекетін білім беру үдерісіндегі субъектілердің өзара әрекетіне негізделген мақсатты бағытталып, құрылымдалған үдеріс ретінде қарастыруға болады. Нәтижесінде олар жаңа білімге ие болады, зерттеудің функционалды икемделіктері мен дағдыларын меңгереді, болашақ кәсіби қызметі мен өмірінде өзін-өзі шындау мақсатымен тұлғалық және кәсіби мәнді сапаларын дамытады.

Профессор С.М. Жақыповтың тұжырымдамасында - жеке даму мәселесі оқыту мен даму арасындағы қарым-қатынас туралы ойлармен тығыз байланысты. Оқу үрдісінде мұғалімнің тұлғасы, оның тәуелсіз қызметі, когнитивтік қызметте жеке қатысуы маңызды рөл атқарады. Оқу үдерісі екі жақты болып табылады, себебі бұл үдерісте мұғалімнің жетекші қызметі және оқушының танымдық белсенділігі ерекшеленеді [12, 15б.].

Ұлы ақын, философ, педагог Абай Құнанбайұлы балалардың логикалық ойлауын дамыту мен адамгершілік тәрбиесін бір-бірінен ажыратпаған. Табиғатпен байланыста оқытуды жақтаған Ш. Құдайбердиев, еңбектерінде табиғат аясында бала күшті, ақылды болып өсетіні жөнінде жазып, баланы логикалық ойлауға тәрбиелеу қажеттігін насихаттады. Логикалық ойлауды дамыту – ең әуелі математикалық оқу үрдісінде, есептер шығару барысында қамтамасыз етіледі. Жеке адамның логикалық ойлауы қалыптастыру математикалық және басқа оқытулардың негізгі мақсаты болуы тиіс. Себебі, логикалық ойлау адам (қоғам) мен табиғат қатынасының реттеушісі болып табылады.

Қазақтың Ұлы ағартушылары Шоқан Уәлиханов, Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, С. Торайғыров, А. Байтұрсынов, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев өз кезінде осы көзқарасты қолдаған және өз еңбектерінде халықтың санасын ояту жолдарын іздеген. Логикалық ойлау қабілеті дамыған бала, өмірдің қиын ситуацияларында жол тауып шығатынын Ыбырай Алтынсарин қызықты әңгіме жанрында баяндайды.

Логикалық ойлаудың ерекшелігі – қорытындылардың қисындылығында, олардың шындыққа сай келуінде. Логикаға түскен құбылыс түсіндіріледі, себептері мен салдарлары қатесіз анықталады. Ұғымдар арасындағы байланыстар мен қатынастар логикалық ойлау жолымен ашылады.

Біздің зерттеуіміз академиялық дарындылықпен тікелей байланысты. Себебі, дарындылық түрлері арасында білім алушылардың оқуға деген қабілеттілігінде байқалатын академиялық дарындылық (А. И. Савенков) шешуші мәнге ие және академиялық дарындылық математикалық дарындылықты да қамтиды. Соның ішінде соңғы уақытта әлемде көп қолданылып жүрген менталды арифметикаға тоқталатын боламыз. Яғни дарынды балалардың логикалық ойлауын менталды арифметиканы пайдалану арқылы дамыту жолдарын қарастырамыз.

Психолог – ғалымдар: Н.Н. Поспелов, Ю.А. Петров, А.Н. Леонтьев, «логикалық ойлау» ұғымына нақты анықтама берген. Олардың пікірінше «логикалық ойлау» дегеніміз логика заңдылықтарын пайдалана отырып ой-пікірлерді, тұжырымдарды қолдануға негізделген ойлаудың бір түрі [13, 61б.].

Балалардың логикалық ойлау қабілеттерін дамыту жөнінде А.В. Запорожец, Л.Н. Венгер, И.С. Якиманская еңбектері жарық көрді. И.С. Якиманская еңбектерінде жеке тұлғаға бағытталған білім берудің мазмұны, оның құралдары мен әдістері оқушының пәндік материалға, оның түрі мен формасына таңдауын көрсетуге мүмкіндік береді, осы мақсатта зерттеушілік ойлауды модельдейтін



жеке оқыту бағдарламалары әзірленеді. Барлық оқыту, шын мәнінде, жеке тұлғаны дамыту үшін жағдай жасау, демек, ол дамытушы, жеке тұлғаға бағытталған болып табылады [14, 49б.].

Жоғарыдағы авторлардың пікірлерінше «Логикалық ойлауды дамыту» дегеніміз: барлық логикалық ойлау операцияларын (талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, саралау) арнайы жүйелі түрде қалыптастыру, ойлау белсенділігін, өзбеттілігін дамыту.

Білім берудің тактильді және көрнекі әдістемелерін, оның ішінде ментальды арифметиканы пайдалану балалардың логикалық ойлауын дамытуға көмектесіп, тез шешім қабылдауға үйретеді. Негізгі ментальды арифметикалық модельдерге баланың санасында бұрынғы бар модельдің шеңберіне сәйкес келмейтін ақпаратты қосу, көбейту немесе жою және бөлу процестерін жатқызуға болады. Бір нәрсені жинау немесе қосу, пайдалану, бөлу немесе жалпылау, саралау, ақыл-ойдағы қарым-қатынас бейнесін, ересектер мен балалардың, өз құрдастарының мінез-құлқын салыстыру, талдау қабілетін дамытады. Мұндай «математикалық тәсілдер» өсіп келе жатқан адамға кедергілерден немесе пайда болған түсінбеушіліктерден аулақ болуға мүмкіндік береді.

Ментальды арифметиканың шығу тарихы мен қолданылуына мән берер болсақ:

Ментальды арифметика дегеніміз - 4 жас пен 14 жас аралығындағы балалардың зияткерлік қабілеттерін дамытуға арналған ойша есеп жүйесіне негізделген бірегей бағдарлама. Әлемде ментальды арифметиканың алғашқы бағдарламасы 1993 жылы Малайзияда пайда болған UCMAS (Universal Concept of Mental Arithmetic System) бағдарламасы. Ал жалпы ментальды арифметиканың тарихы тереңде, б.д.д. 2000 жыл бұрын ежелгі Қытай елінде абакус (суань-пань) есептеу құрылғысының пайда болуымен тығыз байланысты. Уақыт өте келе аталған есептеу құрылғысы модификациядан өтіп, қазіргі күні жапондық үлгісі – абакус (соробан) әлемдік деңгейде кең қолданысқа енді. Абакустың адам миын шынықтыру қасиетін байқаған малайзиялық профессор Дино Вонг 1993 жылы UCMAS ментальды арифметика бағдарламасын ойлап тауып ұсынды. Бүгінгі таңда бұл бағдарлама әлемнің 75 елінде сұранысқа ие болып отыр. Біздің елге UCMAS ментальды арифметика бағдарламасы 2011 жылы келген. 2015-2016 жылдардан бастап облыс орталықтарында ментальды арифметиканы оқытатын курстар көптеп ашыла бастаған [15].

Арифметика дегеніміз - сандар (бүтін және бөлшек) және оларға қолданылатын амалдар туралы ғылым. Ал ментальды арифметиканы - аталған арифметика амалдарын ойша есептеу деп түсіну керек. Осы орайда біздің ментальды арифметика «Математика» ғылымының бір саласы ғана екендігін түсінеміз. Дегенмен, ментальды арифметиканы математика, есептерді ойша шығару деп қана түсінбеу керек. Себебі, ментальды арифметика бағдарламасының негізі «абакус» құрылғысын қолданумен сипатталады. Абакуспен жұмыс істеу балалардың ұсақ моторикасын дамытып, миының екі жақ жарты шарының үйлесімді дамуына ықпал етеді. Ментальды арифметика дарынды балалардың болашақ академиялық жетістіктері мен шығармашылық дамуына әсер етеді. Мәселен, балалардың назар топтау, фотографиялық есте сақтау, нақтылық және жылдамдық, өз-өзіне сенімділік, шығармашылық ойлау, логикалық ойлау, есту және байқампаздық сияқты қасиеттері дамиды [16].

Ментальды арифметика мидың екі жарты бөлігінің жұмысын дамытатын қарапайым құрылғы болып табылады. Бұл әдіс арқылы интеллект, потенциал, концентрация және ұшқырлық секілді қасиеттерді дамыта аламыз. Педагогтар бұл балалардың ойлау дағдысын, ақпаратты жылдам қабылдау мүмкіндігін арттырады дейді. Яғни, бала бір уақытта бірнеше істі (есту, көру, сөйлеу, қозғалыс, т.б.) қатар атқара береді. Бұл, әсіресе, баланың назарын шоғырландыруға септігін тигізеді.

Абакуспен жұмыс жасау кезеңдері:

1 – кезең. Саусақтарды қою

Абакуспен жұмыс істеуге кіріспес бұрын қолды дұрыс ұстауды үйрену керек. Жұмыста тек үлкен және сілтегіш саусақтар қолданылады. Келесі ережелер бар:

№1 ЕРЕЖЕ

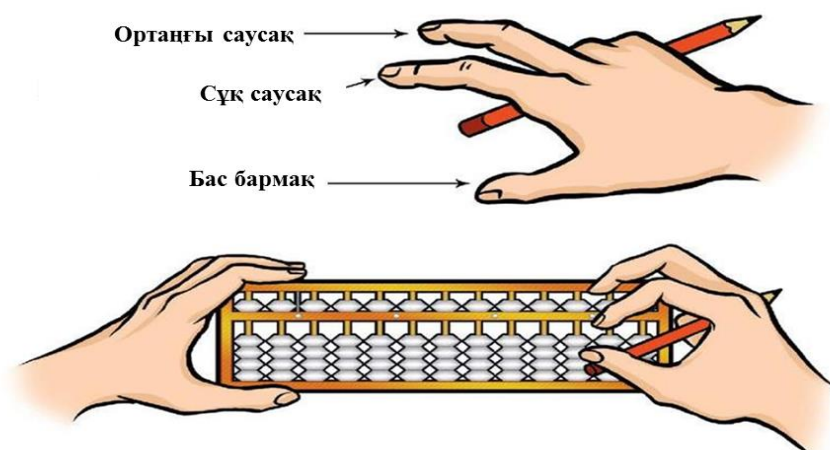
Қол жұдырыққа, екі саусақпен жұмыс істейді. Үлкен саусақты солдан оңға бір сүйектен қатардың соңына дейін көтереді. Көрсеткіш саусағы солдан оңға қарай түсіріледі.

№2 ЕРЕЖЕ

Егер бала бір қолмен терсе, онда екінші қолмен абакустың сүйектерін жаппай, шетінен ұстап тұру керек.

№3 ЕРЕЖЕ

"5" сүйекпен жұмыс істегенде тек сұқ саусағы ғана жұмыс істейді. Ол төмен түсіреді және көтереді.



1 – сурет. Абакуспен жұмыс істеу ережелері

Бірнеше рет қайталаулар арқылы барлық қозғалыстар автоматизмге жеткізіледі. Көрсетілген дағдыларды пысықтауға бірнеше тренажер көмектеседі.

№ 1 ТРЕНАЖЕР. Паровозик жүріп өтті, бәрі орнына қойды. Абакус оқу алдында тұруы керек. Үлкен саусақпен сүйекті көтеріңіз (алдымен 1, содан кейін 2, содан кейін 3 және 4), ал көрсеткіш-түсіріңіз. Ауыстырамыз қолын, әуелі оң, содан соң сол. Содан кейін екі қолмен, солдан оңға 4 сүйекке дейін жасай аласыз.

№ 2 ТРЕНАЖЕР. Бірліктері бар бағанада. Тек оң қол жұмыс істейді, сол жақ абакус сақтайды. 1-шығару, 2-шығару, 3-шығару, 4 – шығару.

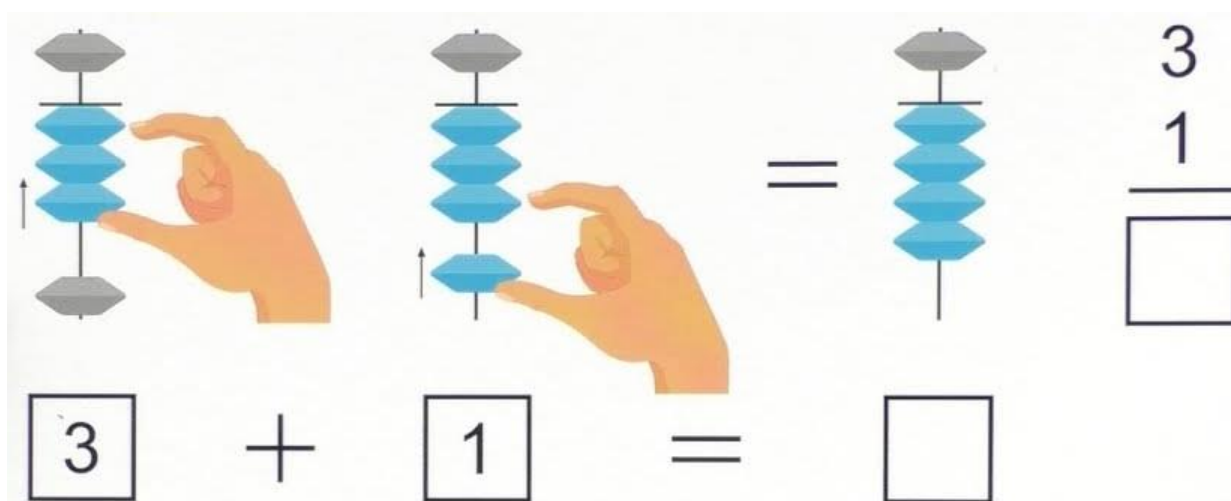
№ 3 ТРЕНАЖЕР. 1-9-дан бір бағанада немесе барлық абакуста. Бір, екінші қолмен, екі қолмен. Ментальдық шот музыкамен жүзеге асырылады, өлеңдер, скакалкалар, маракастар және т.б. қосамыз.

№ 4 ТРЕНАЖЕР. А) сандарды сол қолмен тереміз. Б) екі қолмен ондаған және бірліктерді тереміз. Басты міндет-абакуста 1-ден 99-ға дейін тез теруді үйрену.

2 – кезең. Тікелей ондықпен жұмыс жасау және есеп шығарып үйрену.

Әдістеме ауызша шотты игеруге бағытталған. Бірінші сабақтарда балаларды қарапайым есептеулер негізінде абакуспен жұмыс істеуге үйретеді. Есеп солдан оңға қарай жүргізіледі, дәрежелер дәстүрлі математикада: бірліктер, ондықтар, жүздіктер, мыңдықтар және т.б. сияқты [17].

Қытайлық шоттардың ерекшелігі-олар реттік санау жүйесіне негізделген. 5 санының құрамын қайталаймыз. Абакустағы жоғарғы сүйек – басты. Және жеке жоғарғы үйшікте орналасқан. Оның есімі-бес. Оны тек сұқ саусақ ғана тарта алады. Қалған саусақтарға тыйым салынады. Бұл ереже! Содан кейін 6, 7, 8, 9 саусақтардың бір қозғалысымен, бір уақытта 5 және төменгі сүйектерін көтере отырып, санауға үйренеміз. Біз 6, 7, 8, 9-ды бір саусақпен алып, бір уақытта 5 және төменгі сүйектерін көтереміз.



2 – сурет. Абакуспен есеп шығару үлгісі

Арифметикалық әрекет сияқты, абакуста бірден болмайды. Алдымен 10 және 20 сандар құрамын зерттейді. Алдымен сүйектерді санаймыз. Соңғы бағанадан бастап жұмыс істейміз. Біз сүйектерді жоғары жылжытамыз. Барлығы 4 шығады. Енді оларды төмен түсіріңіз, бесінші жоғарғы сүйек болады. Содан кейін тағы бір төменнен есептейміз. Нәтижесінде 9 саны. Жауабын оқу Алдымен моншақты бірлік разрядына түсіріңіз және тек үлкен разрядқа көшеміз – ондаған, екінші төменгі бағанада бір сүйекті кейінге қалдырыңыз. Енді ондаған санаймыз және жүздеген көшеміз.

Егер сандар екі таңбалы, үш таңбалы және т.б. болса, онда сандарды соробанда үлкен дәрежеден бастап қояды. Бұл маңызды ескерту, өйткені дәстүрлі математикада қосу мен азайту кіші дәрежеден басталады.

Есептеулерді орындау кезінде балалар менталдық карталарға қарайды. Картаны есептеу дағдыларын игергеннен кейін жасайды, балалар сананы ақылға салып, тиісті операцияларды орындау керек.

Жұмысқа екі қол қосылады, бұл оқу-жаттығу жасаушылардың пікірінше, ми жарты шарының да дамуына мүмкіндік береді. Есептеу техникасын меңгеру барысында материал қиындайды. Соробанда тек қана қосу, азайту, көбейту, бөлу ғана емес, сонымен қатар санды әртүрлі дәрежеге салуға, теңдеулерді, есептерді шешуге болады[18].

3 - кезең. Менталдық шот. Қиялмен жұмыс істеу.

Ауызша шотты игеру екі кезеңнен құрылған. Олардың біріншісінде бір уақытта екі қол әрекет ететін сүйектерді пайдалана отырып, арифметикалық әрекеттерді орындау техникасын меңгеру және танысу жүреді. Осының арқасында процеске сол және оң жарты шар қатысады. Бұл арифметикалық әрекеттерді барынша жылдам меңгеруге және орындауға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Өз жұмысында бала абакусты пайдаланады. Бұл пән оған квадрат және текше түбірін есептеп, көбейту, жинау және бөлу, еркін алуға мүмкіндік береді.

Содан кейін біртіндеп шоттардан "менталдық картаға" - оларды бейнелейтін суретке ауысады. Оқытудың осы кезеңінде олар абакусты қолдануды тоқтатады және олар оған сүйектерді қалай жылжытатынын ақылмен кө алдында елестетеді. Содан кейін, балалар абакус толығымен бас тартып, менталь картасын пайдалануды тоқтатады.

Екінші кезеңнен өту кезінде балалар ақыл - ойда жүргізілетін менталдық есеп оқиды. Бала абакусты үнемі қолдануын тоқтатады, бұл оның қиялын да ынталандырады. Ми қиялды абакуспен жұмыс істей бастайды, бұл жағдайда сандарды суреттер түрінде қабылдайды. Есеп әдістемесін меңгергеннен кейін балалар абакусты пайдалануды тоқтатады, өйткені олар кейіннен елестететін есептеу жабдығын ұсынады және ақылдағы кез келген сандардың есебін орындайды. Бұл ретте, әдетте, екі қолдың саусақтарымен жұмыс жасайды.

Жылдам шоттың ментальды арифметикасын оқыту өте қызықты және тапқырлықты қажет ететін процесс болып табылады.

Қорыта келе, аталған жұмыс нәтижесінде ментальды арифметика нені дамытады?

1) Брокка аймағы. Ұпайларды манипуляциялау - ұсақ моториканың көрінісі, саусақтың ұштарындағы нерв ұштары тітіркенеді, бұл мидың тиісті аймағын (мотор кортексіні) қоздыруға әкеледі, ол сөйлеу артикуляциясы үшін жауап беретін мидың аймағына жақын орналасқан (тілдің

ауданы, тіл бұлшықетінің мотор орталығы). Бір орталықтағы қозудың фокустары жақынырақ болады. Осыған байланысты ұсақ моториканың сөйлеу артикуляциясын жақсартуға әсері түсіндіріледі. Кіші мектеп оқушылары үшін: бұл ұсақ моториканы дамыту арқылы жазуды меңгеруде, қағазбен және қайшылармен жұмыс жасаудағы табиғи қиындықтарды шешуге көмектеседі [19].

2) Интериоризация. Л.С. Выготскийдің пікірінше, кез келген психикалық іс-әрекет "ішке кіргенге" дейін, алдымен қызметте, сырт жерде дамиды. Бұл процесс интериоризация деп аталады. Психикалық арифметика бұл әрекеттің бастапқыда сырттан, есептік жазба көмегімен жүретіндігіне байланысты ойдағыдай сәтті есепті қамтамасыз етеді.

3) Мектеп жасына дейінгі балалар үшін бейнелі ойлау емес, нақты объективті әрекет: Эльконин Д.Б. Ол мектеп жасына дейінгі баланың жетекші іс-әрекеті - бұл субъектілік іс-әрекет (кескінді емес, объектілерді басқару), дәл осы абакуста шотты оқыту болып табылады. Зат арқылы, бейнелерді пайдаланып, бірден ақыл-ойда санауға қарағанда, үйрену оңай (сондықтан есептеу таяқшаларын пайдаланады).

4) Неліктен дәл осы жас? 12 жасқа дейін мидың белгілі бір жеткілікті жоғары пластикасы, мидың өсу қарқындылығы, жүйке жасушаларының көбеюі және сол және оң жарты шардың арасында нервтік байланыстардың қалыптасуы байқалады.

5) Екі жарты шар. Санау үшін бала екі қолын, сәйкесінше, екі жарты шарды қолданады, абакус сүйектерін екі қолымен жылжытады; ұсақ моториканы қолдану оның жарты шарларының біреуін ғана емес, тұтастай алғанда мидың белсенді болуына ықпал етеді; суреттерді пайдалану мидың жұмысын солдан оң жақ жарты шарға ауыстырады.

6) Көптеген әрекеттер біреуінде. Тактильді (ұпайлар үшін), моторлы (бисермен қозғалатын) және есептеу (ұпайлар, кескін) әрекеттерін біріктіреді.

7) Жұмысқа мидың префронтальды қабығы (назар тұрақтылығы, табандылық, бағалау, импульсті басқару, ұйымшылдық, өзін-өзі бақылау, міндеттерді шешу, сын тұрғысынан ойлау, болашаққа жоспарлау, болжау қабілеті, қорытынды жасау, тәжірибе үйрену, эмоцияларды сезіну және білдіру қабілеті, эмпатия) қосылады – бұл іс-қимылдарды қадағалайтын, бақылайтын, бағыттайтын, басқаратын және фокустайтын мидың ең дамыған бөлігі.

8) не дамиды? (логикалық ойлау қабілеті):

- қиял: кейіннен шоттарға байланыстыру әлсірейді, бұл ақылға есеп жүргізуге мүмкіндік береді, елестететін шоттармен жұмыс;

- санның көрінісі пәндік емес, бейнелі түрде қабылданады, сүйектердің комбинациясы түрінде санның бейнесі қалыптасады;

- жады;

- бақылаушылық;

- есту, белсенді тыңдау әдісі есту дағдыларын жақсартады;

- зейінді шоғырландыру, сондай-ақ зейінді бөлу артады: ойлау процестерінің бірнеше түріне бір мезгілде тарту.

Бала менталды арифметика арқылы санау, логикалық ойлау қабілеті, зейінін, бақылаушылық, түсінік, қиял, есту және есте сақтау дағдыларын дамытуда жетістіктерге қол жеткізеді.

Жалпы, ментальды арифметика ол тек есептеу ғана емес, ол – баланың миын шынықтыру бойынша қосымша білім беру бағдарламасы. Бәрімізге мәлім, адам ағзасының кез келген бөлігінде бұлшық еттер бар және оларды әрдайым шынықтырып отыру керек. Адам миы да бұлшық еттерден құралған және олар өзара нейрондар арқылы байланысқан. Адам миын шынықтырмасаң, ол ми ауруына, есте сақтау қабілетінің төмендеуіне, кей жағдайда қартайған шақта Альцгеймер ауруына әкеліп соғуы ықтимал. Сол себепті миды жастайынан шынықтырған жөн. Бұл орайда ментальды арифметиканың негізгі құрылғысы абакусты кейде миды шынықтыру гантели деп те атайды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Сократ. *История философии в кратком изложении. /Пер. с чеш. Н.Н. Богута. – М.: Мысль, 1991. – 590 б.*

2. Платон. *Государство: Сочинения. – М., 1971. – Т. 3, ч. 1. – 315 б.*

3. Алтынсарин Б. *Таңдамалы шығармалары. – Алматы, 1994. – 285 б.*

4. Құнанбаев А. *Қарасөздер. – Алматы: Өнер, 2006. – 118 б.*

5. Крутецкий В.А. *Психология математических способностей школьников. - Москва - Воронеж, 1998.-203с.*

6. Аманжолова С.Х. Дарындылық ұғымының психо-педагогикалық негіздері. – Молодой учёный. Ежемесячный научный журнал № 7.1 (87.1). Апрель, 2015г. 80б.
7. Кузнецова С.В. Формирование умственных действий. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. – М., 1981. – 86 с
8. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 268с.
9. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. - 216 б.
10. Ян АмósКомёнский. Великая дидактика / Ян Амós Комёнский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 321 с.
11. Жубаназарова Н.С. Бастауыш мектеп оқушыларының математикалық ойлау іс-ірекетін дамыту: Автореф. канд. дис. – А., 2005. - 30с.
12. Джакупов С.М. Эффективность процесса обучения как дидактической системы // Вестник КазГУ - 2001. - №1(6). - С.10-17.
13. Поспелов Н.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников / Н. Н. Поспелов, И. Н. Поспелов. - М. : Педагогика, 1989. - 151 с.
14. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе - М., 1996 - 96 с.
15. Stankovska Gordana, Svetlana Pandilovska, Aleksandra Taneska, Psychological aspects of gifted children.-(IJCRSEE) International Journal of Cognitive Research in science, engineering and education. Vol. 1, No.2, 2013. Page | 129 www.ijcrsee.com. 129-134 p
16. Dalinger V.A. Non-standard mathematical tasks as a facility of development of the gifted children's creative thinking. - The work is submitted to the Scientific International. Proceedings of EDULEARN19 Conference 1st-3rd July 2019, Palma, Mallorca, Spain. 4154-4161 p
17. Frank Michael C., Barner D. Representing exact number visually using mental abacus [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ictasgujarat.org/files/documents/Frank-&-Barner---May-2011.pdf>. - 1-16 p.
18. Б.Артур, Ш.Майкл. «Магия чисел. Ментальные вычисления в уме и другие математические фокусы». – М.: «Манн, Иванов и Фербер», 2017 г. –307с
19. Р.Багаутдинов, Р.Ганиев. «Ментальная арифметика. Знакомство». – М.: изд-во «Траст», 2016 г. – 112 с

**МРНТИ 15.01.79**

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.16>

Жубаназарова Н. С.<sup>1</sup>, Мадалиева З.Б.<sup>2</sup>, Умирзакова Г. К.<sup>3</sup>, Баймолдина Л.О.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)

## **КАЧЕСТВО ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ**

### *Аннотация*

В этой статье рассматривается вхождение Республики Казахстан в мировое экономическое сообщество, развитие рыночных отношений способствуют изменению во всех сферах нашей страны. Появляются новые сферы деятельности, возникает потребность качественной подготовки менеджеров образования, способных эффективно работать в новых условиях.

В настоящее время одним из основных направлений развития образования страны является личностно-ориентированное обучение, гуманизация образования. Основной ценностью образования является человеческий капитал, способный реализовать творческий уровень, направленный на самообразование и самообразование. А руководство этим средним звеном, ответственность за принятие решений и подведение итогов, сложность решения новых задач возлагается на менеджеров

образования. Менеджеры образования как организатор, способный творчески осуществлять профессиональную управленческо-педагогическую деятельность, требуют особой подготовки.

В статье представлен сравнительный анализ зарубежного опыта качественной подготовки менеджеров образования, сведения об известных школах менеджмента. Представлены предпосылки для качественной подготовки менеджеров образования в стране, современное состояние и пути дальнейшего улучшения, проекты, основные направления.

**Ключевые слова:** менеджмент, менеджер образования, управление.

*Жубаназарова Н. С.<sup>1</sup>, Мадалиева З.Б.<sup>2</sup>, Умирзакова Г. К.<sup>3</sup>, Баймолдина Л.О.<sup>4</sup>*

*<sup>1,2,3,4</sup> ал-Фараби ат. Қазақ Ұлттық Университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖЕРЛЕРІН ДАЯРЛАУ САПАСЫ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада Қазақстан Республикасының әлемдік экономикалық қоғамдастыққа енуі, нарықтық қатынастардың дамуы еліміздің барлық саласында өзгерістердің орын алуына ықпал етуі қарастырылған. Іс-әрекеттердің жаңа салалары пайда болып, жаңа жағдайда тиімді жұмыс жасауға қабілетті білім менеджерлерін сапалы дайындау қажеттілігі туындауда.

Қазіргі таңда еліміздегі білім беруді дамытудың негізгі бағыттарының бірі тұлғалық-бағдарлық оқыту, білім берудің гуманизациялануы болып отыр. Білім берудің негізгі құндылығы шығармашылық деңгейін жүзеге асыруға қабілетті, өзін дамытуға және өз бетінше білім алуға бағытталған тұлға капиталы екендігі анық. Ал, осы орта деңгейді басқарып, шешім қабылдау мен қорытынды шығару жауапкершілігі, жаңа міндеттерді шешу күрделілігі білім менеджерлеріне жүктеледі. Білім менеджерлері кәсіби басқарушылық-педагогикалық іс-әрекетті шығармашылық тұрғыда жүзеге асыра алатын ұйымдастырушы ретінде ерекше дайындықты талап ететін мамандық.

Мақалада білім менеджерлерін сапалы даярлаудың шетелдік тәжірибелеріне салыстырмалы талдау жасалып, атақты менеджмент мектептері туралы мәлімет берілген. Еліміздегі білім менеджерлерін сапалы дайындаудың алғышарты, қазіргі жай-күйі мен одан ары жақсартудың жолдары, жобалары, негігі бағыттары ұсынылған.

**Түйін сөздер:** менеджмент, білім менеджері, басқару.

*Zhubanazarova N.S.<sup>1</sup>, Madaliyeva Z.B.<sup>2</sup>, Umirzakova G.K.<sup>3</sup>, Baimoldina L.O.<sup>4</sup>*

*<sup>1,2,3,4</sup> al-Farabi Kazakh national University  
(Almaty, Kazakhstan)*

## QUALITY OF TRAINING FOR EDUCATION MANAGERS

### *Abstract*

The entry of the Republic of Kazakhstan into the world economic community, the development of market relations contribute to changes in all spheres of our country. There are new areas of activity, there is a need for quality training of education managers who are able to work effectively in new conditions.

Currently, one of the main directions of the country's education development is personality-oriented education, humanization of education. The main value of education is human capital, which is able to realize the creative level aimed at self-education and self-education. And the management of this middle link, responsibility for decision-making and summing up, the complexity of solving new problems is assigned to education managers. Managers of education as an organizer who is able to creatively carry out professional managerial and pedagogical activities require special training.

The article presents a comparative analysis of foreign experience of quality training of education managers, information about famous schools of management. The prerequisites for high-quality training of education managers in the country, the current state and ways of further improvement, projects, main directions are presented.

**Keywords:** management, education manager, management.

Қазіргі қоғамда кез келген ұйымның жетекші звеносы менеджерлер болып табылады. Білім беру ұйымдарының нарығы кәсіби деңгейі жоғары басқарушылар - менеджерлерді талап етеді [1]. Ал, оларды дайындаумен елімізде көптеген Жоғары оқу орны мен салалық колледжер айналысады.

Қазіргі таңдағы білім менеджерлерінің кәсіби мәртебесі негізгі екі құрамнан тұрады: алған теориялық білімі мен соған сәйкес дипломы және ұйымдастырушылық мәселелерді шешу технологияларын, білік, дағдысының жиынтығын қамтитын кәсібилігі. Көптеген зерттеушілер білім берудегі менеджмент кәсібилікпен және ұлттық басқару қағидаларын қалыптастырумен байланысты деген пікірді ұстанады [2]. Өкінішке орай, білім менеджерлерін дайындау мен кәсіби сапасын арттыру жүйесі білім беру менеджменті саласынан жеткілікті деңгейде жеке құрылым ретінде әлі бөлініп қарастырылмаған. Сәйкесінше, оқытудың арнайы бағдарламалары мен әдістері анықталмаған, оқу жоспарлары мен менеджерлерді оқыту тәсілдері болашақ кәсіби іс-әрекеттің талаптары мен мамандық бойынша мемлекеттік білім беру стандарттарына сай келмей жататын жағдайлар да орын алуда [3, 436.].

Кәсіби оқытудың шетелдік теориясы мен тәжірибесінде бизнес-білім беру бағдарламалары кең қолданысқа ие. Мұндай бағдарламалар бізде де бар, алайда олар арнайы тәжірибесі бар менеджерлерді дайындау мен қайта дайындауға бағытталған. Дегенмен де, білім берудегі менеджмент менеджерлерді кәсіби дайындаудың жүйесі болып қала беру керек, ал бизнес-білім берулер осы жүйенің белгілі бір дейгейіне айналуы керек.

Г.Х. Поповтың «Басқару теориясының мәселелері» (1977) кітабында басқарушыларға арналған мектептердің кең көлемді жүйесін құру ұсынылған болатын. Оның пікірінше, «басқарушы - бұл қызмет емес, ерекше білімдер жүйесін қамтитын мамандық» делінген [4, 776]. Демек, біз бұл мамандық иелерін тек дайындап қана қоймай, оның сапасын арттырып, кәсіби тұрғыда үнемі дамып отыруын қамтамасыз етуіміз керек.

Қазіргі таңда еліміздегі көптеген зерттеушілер білім менеджерлерін дайындауда ұлттық басқару қағидасын ұстануды ұсынып отыр. Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер, басқаруда нарыққа көшу үрдісі білім менеджерлерін дайындаудың жаңа тұрғыларын анықтайды.

Қазақстандық психология ғылымын ілгері жылжитқан профессор С.М. Жақыповтың еңбегіне тоқталмай кетуге ешбір болмайды. Мұнда кейбір психологиялық мазмұнды нақтылау қажет, біз білім сөзімен нені белгілейміз. Білім бұл сөз арқылы бекітілген түсінік жүйесі. Әр түрлі түсініктің екі жағы бар: объективті – мәні және субъективті – мағынасы болады. Демек, ішкі білімді беру психологиялық тұрғыдан бірлескен екі өзара байланысқан процесс, яғни білім беру және мағына беру деген ойдан оқу процесіндегі білімнің мағынасына терең мән берудің жөні бар екені белгілі болып отыр [5, 92 б.].

XXI ғасырда болашақ мамандарды даярлау, олардың кәсіби бейімделуін қалыптастыру мәселелері – кезек күттірмейтін өзекті қоғам талабы. Сондықтан біз болашақ педагог-психологтардың жаңа педагогикалық инновациялық технологияларды қолдануға даярлығын қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасадық. Болашақ мамандардың жаңа инновациялық педагогикалық технологияларды қолдануға даярлықты қалыптастыру мына көрсеткіштерді қамтиды:

Мотивациялық өлшемдеріне танымдық қызығуды қалыптастыру бейнесі жатады. Оған болашақ мамандарды қалыптастыру, құндылық қарым-қатынас, болашақ маманның өзінің кәсіби шеберлігін дамытуға талпынуы, болашақ мамандығын ерекше жақсы көруі, ұрпақ тәрбиесінде ұстаздың жетекші орнын сезінуі, кәсіби жеке біліктілік деңгейін көтеруге бағыттылығы, инновациялық іс-әрекетке ұмтылу әрекеттері кіреді [6].

Қазіргі уақытта сапа менеджменті - бұл өндірістік процестің шеңберімен шектелмеген тар мағынадағы спецификалық (ерекше) іс-әрекет, ал барлық ұйымды, оның тіршілік әрекетінің барлық аспектілерін басқару болып табылады. Қоғам сұраныстары мен өндіріс талаптарын қанағаттандыру мақсатында болашақ педагог-психологтарды дайындауда жаңа бағыттар айқындалып келеді. Болашақ педагог-психологтың кәсіби-тұлғалық дамуының алғышарттарының бірі өзіндік таным дамуы және өзіндік жетілдіру тілегінің деңгейі болып табылады. Жалпы алғанда болашақ маманның өзін-өзі тану әрекетін жоғары деңгейде меңгеруі өзіндік жетілу мен кәсіби даму іс-әрекетіне белсенді қосылуға мүмкіндік береді. Әсіресе, адамның үйлесімділігін қамтамасыз етуде үлес қосатын болашақ педагог-психологтардың тұлғалық қасиеттері мен кәсіби дағдыларының дамуы ерекше маңызға ие.

Кеңес одағы кезінде менеджерлердің кәсіби өсу динамикасы өз заңдылықтарына сәйкес белгілі бір жүйе бойынша жүзеге асып отырған (мәселен, 3 жылға дейін мұғалім, директордың орынбасары және ары қарай директор дегендей). Алайда, қазіргі нарық заманында ұйым менеджерлерінің

бойыннан талдау, жоспарлау, басқару, бәсекеге қабілетті болу секілді сапалар талап етіледі. Яғни, осы категориядағы мамандарды дайындау сапасын арттыруға деген қызығушылық басымдық танытып отыр. Бұл сұрақтар білім менеджерлерін дайындаудың ұлттық үлгісін құрумен шешімін табады.

Білім беру жүйесіндегі ұлттық моделдің қалыптасуы мен бекітілу процесі белсенді жүруде, оның негізгі идеясы – ұлттық-мәдени негізде тұлға мен қоғам талабына сай өзін-өзі дамытуға қабілетті білім беру мен тәрбие жүйесін құру. Бұл алдымен, мектепке дейінгі ұйымдарда қызмет ететін тәрбиешілерден, жалпы білім беретін мектептерде тәрбие мен оқу процесін ұйымдастыратын мұғалімдерден, педагогикалық процесс пен педагогикалық ұжымды басқаратын басқарушыдан, білім беру жүйесін басқару мекемелерінде жұмыс атқаратын қызметкерлерден, ең бастысы – осы аталған мамандарды дайындайтын жоғары оқу орындарынан басталуы керек деп есептейміз. Ескі кеңестік білім беру жүйесі біртекті, еш вариативсіз, оқыту мазмұны орталықтандырылған жоспарланумен ерекшеленетін тұлғаны дамытуға емес, білім-білік-дағдыны қалыптастыруға бағытталған жүйе болса, ал бүгінгі таңда оқу-тәрбие процесінің негізінде – тұлға, тұлғаның қызығушылықтары, қажеттіліктері мен мүмкіндіктері тұр. Қазіргі кезеңдегі ұйымдастырушылық-басқарушылық – мектептің дамуына кедергі келтіретін жаңа проблемелер ретінде саналады [7].

В.Г. Афанасьевтің пайымдауынша: «Басқару – қоғамның, оның кез-келген даму сатысындағы, ішкі өзіне тән қасиеті. Бұл қасиеттің жалпылық сипаты бар және ол қоғамның жүйелік табиғатынан, адамдардың қоғамдық, ұжымдық еңбегінен, еңбек пен өмір барысында қарым-қатынас жасау, өзінің материалдық және рухани өмірінің жемісімен алмасу қажеттігінен бастау алады» [8,436.].

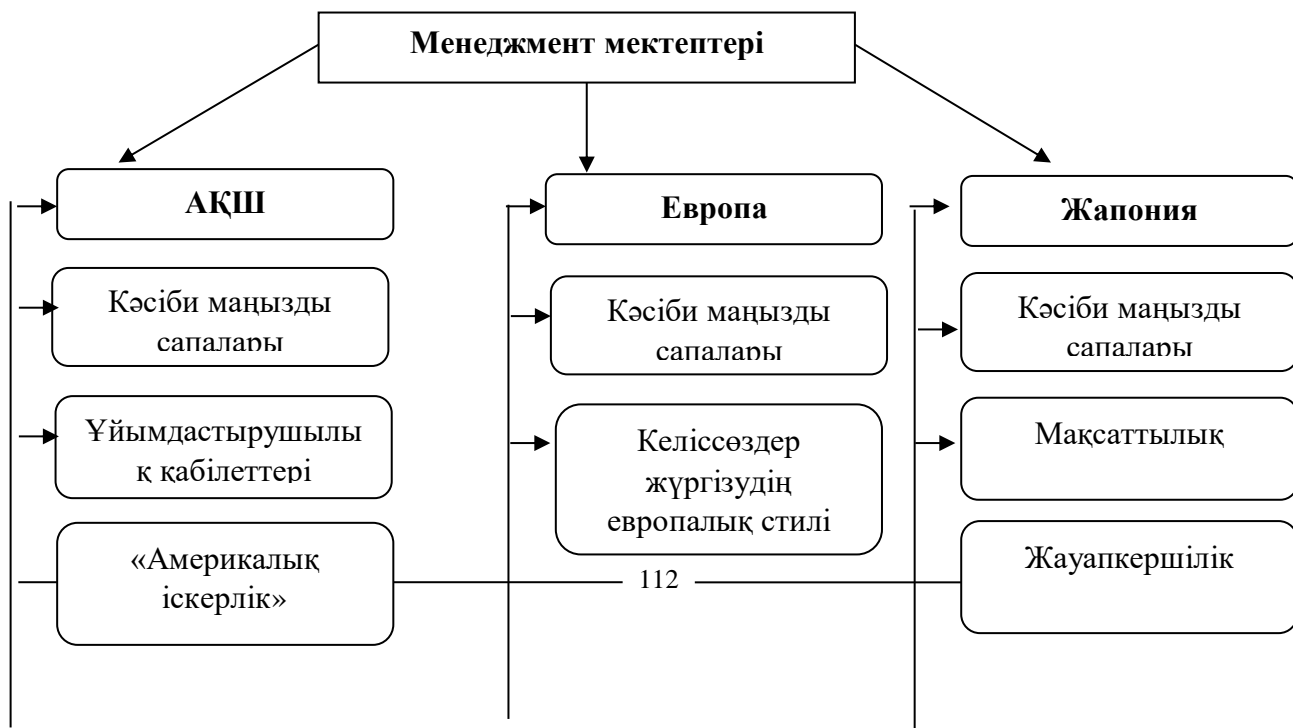
В.И.Кочетковтың тұжырымдамасында, әлемдік менеджменттің теориясы мен практикасының талдауы бойынша, классикалық менеджменттің жетекші принципі болып адам факторын ескеру принципі болып табылады [9]. Ғылыми менеджмент саласындағы қазіргі жұмыстарда менеджер – ұйымның ортақ мақсатына жетуде адамдардың біріккен іс-әрекеті табысты болуын анықтау үшін кәсіби білім керек деген пікірді ерекше атап көрсеткен. Білім менеджерлерін дайындау саласында білім берудегі менеджменттің екі негізгі базалық үлгісі қолданылады: еуропалық (германиялық) және америкалық [10].

Еуропалық үлгі жоғары кәсіби білімді экономикалық, инженерлік, гуманитарлық бағыттар бойынша бөлуге бағытталған және менеджерлер білім алып, өз кәсіби біліктілігін үнемі дамытып отыруы тиіс. Яғни, менеджерлер қысқа мерзімді бағдарламалар арқылы басқаруға қатысты маңызды мәселелер төңірегінде өз білімі мен білігін ұдайы арттырып отырады. Бұл үлгі «тәжірибеден кейінгі білім беру» - post-experience деп аталады.

Ал, «кәсіби менеджерлер» деп аталатын америкалық үлгі білім менеджерлерін дайындауда негізгі орталық ретінде бизнес-мектептерді құруға бағытталған.

Отандық және шетелдік авторлардың экономикалық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттеріне талдау жасай отырып, білім менеджерлерінің кәсіби сапаларының қалыптасуы мен құрылуына бағытталған көптеген зерттеулердің жеткілікті екендігіне көз жеткізуге болады.

Шет елдердегі менеджерлерді дайындау ерекшеліктерін талдай отырып, менеджменттің 3 үлкен мектебін бөліп көрсетуге болады (1 сызба):







1 сызба - шетелдік тәжірибелердегі менеджерлерді оқыту тұрғылары

АҚШ-тағы менеджмент кәсіби біліктілік пен ұйымдастырушылық қабілеттерді қалыптастыруға негізделеді. Жапония білім менеджерлерін дайындауда «ұжымдық» теорияны қолданады. Жұмысқа қабілеттілік, үнемі өз-өзін дамытуды жүзеге асыру, тәртіп және ұжымдық жұмыс - білім менеджерлерінің кәсіби маңызды сапасы болып табылады. Еуропалық менеджмент көптеген елдердің теориясы мен тәжірибесінің бірлігін негізге алғанымен, америкалық жүйеге сүйенеді. Сәйкесінше, білім менеджерлерін дайындайтын атақты білім беру ұйымдарын төмендегідей сызбаға салып көрсетуге болады (2 сызба):



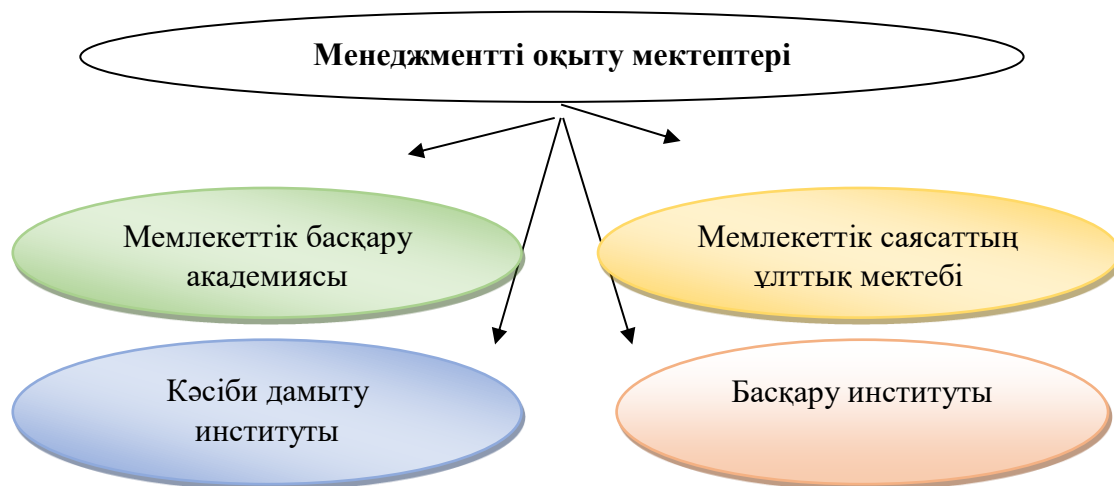
2 сызба - менеджерлерді дайындайтын атақты мектептер

Шет елдердегі менеджерлерді дайындау сапасына салыстырмалы талдау жасау арқылы біз елімізде бұл мәселе қалай шешімін табуға деген сұраққа жауап іздеп көрдік. Елімізде білім менеджерлерінің кәсіби сапаларына теориялық білімінің болуы және экономикалық, басқарушылық, зерттеушілік, жобалық сипаттағы кәсіби міндеттерді шеше алу қабілеті жатады (3 сызба).



3 сызба - Қазақстанда менеджерлерді дайындаудағы негізгі басты кәсіби сапалар

Біздің елде «менеджер» ұғымы ең алдымен кәсіби басқарушылық базалық білімі бар, жаңа типтегі басшы ретінде түсіндіріледі. Бұл түсінік білім беру мекемесінің басқарушысына тікелей қатысты. Себебі, қазір білім беру мекемелерін басқару - кез келген адамның жинақтай алатын тәжірибесі ғана емес, ол терең меңгеруді қажет ететін ғылыми білімдер жүйесі және туа біткен қабілетті, ерекше дарындылықты, көшбасшылық қасиеттерді талап ететін өнер түрі. Осындай психологиялық, ұйымдастырушылық және әдістемелік сияқты күрделі процестер мен қатынастарды саналы түрде реттеуді жүзеге асыратын білім менеджерлерін дайындауды елімізде төмендегідей білім ошақтары қамтамасыз етеді (4 сызба):



4 сызба - Қазақстанда менеджерлерді дайындаудың негізгі мектептері

Менеджменттің қазіргі құралдары мен технологияларын ескере отырып, білім менеджерлерін дайындау үш бағыт бойынша жобалануы керек [11]:

- деңгейлік және үздіксіз кәсіби дайындық және тәжірибені арттыру;
- ұйымдарда және сыртқы ортада әлеуметтік қатынастың технологияларын игеру;
- технологиялық және әлеуметтік басқару процесі ретінде білім беру менеджменті саласында білім алу;

Осы орайда, білім менеджерінің іс-әрекеті әлеуметтік құбылыс ретінде бірнеше талаптарды қажет ететіндігін айта кеткен жөн:

- білім менеджері көрсететін көмек пен қызметті бағалауды;
- білім беруді дамытуға бағытталған білім менеджері іс-әрекетінің әмбебаптылығын мойындауды;
- білім беру құрылымдарының ұйымдастырушылық-мәдени ортасын өзгертуді;
- білім беру мекемесінің мәдени құндылығы үшін білім менеджерінің тұлғалық маңыздылығын мойындауды және т.б.

Менеджментке тән белгі, оның өзегі «адамға» бағытталғандығы, ал осы «адам капиталын» табысты басқарып, мақсатқа жетуде кәсіби құзыреттілігін тиімді пайдаланатын білім менеджерлерін сапалы даярлаудың маңыздылығы осында. Бұған ҚР тұңғыш президенті, Елбасымыз Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауындағы: «Білімді дамыта білмейтін ел ХХІ ғасырда

сәтсіздікке ұшырайды [12]. Біз келешектің ғылыми өндірісі үшін жоғары технологиялы кадрлық қор қалыптастыруымыз керек. Біз заманауи білім беру жүйесі мен кең масштабты, жаңаша ойлайтын менеджерлерсіз инновациялық экономиканы құра алмаймыз» деген сөзі дәлел. Жоғарыдағы мәлеметтерге сүйене отырып, еліміздегі білім менеджерлерін дайындау сапасын жақсартуға бағытталған бірнеше іс-шараларды атап айтуға болады:

1. Қазіргі заманғы білім беру менеджерлерінің құзыреттілігін айқындау;
  2. Білім беру менеджерлерін дайындау мен кәсіби дамыту концепциясын, жүйелік үлгісін ұсыну;
  3. Түрлі салалардағы менеджерлерді дайындау нарығының қажеттіліктеріне үнемі мониторинг жасалуы керек. Осы қажеттіліктерге сәйкес білім берудегі менеджменттің ұлттық жүйесін құру;
  4. Менеджердің тұлғалық және кәсіби сапаларының дамуы үшін білім маршрутын қалыптастыруға бағытталған кәсіби білім берудің үздіксіз үлгісін енгізу;
  5. Менеджерлерді дайындаудың халықаралық бағдарламаларына қатысу [123].
- Қорыта келгенде, менеджментте адам - құрал емес, мақсат. Ақылды жапондықтар автомобильден адамды - автомобиль жасаушыны жоғары қойып отыр. Табыстың сыры да осында.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Коротков Э. *Итоги, приоритеты и перспективы работы УМО вузов России по образованию в области менеджмента в 2005 году*// Вестник университета. -2005. -№15. -С.5-19.
2. Попов Г.Х. *Проблемы теории управления*. -М.: Экономика, 1977. -178с.
3. Абрамов Р.Н. *Российские менеджеры: социологический анализ становления профессии*. -М.: Комкнига, 2005. -108с.
4. Попов Г.Х. *Проблемы теории управления*. -М.: Экономика, 2005. -217с.
5. Джакупов С.М. *Психологическая структура процесса обучения*: - Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 312 с.
6. Сергеева В.П. *Управление образовательными системами программно-методическое пособие*. - М.: ГРАФ-ПРЕСС, 2001. – 160 с.
7. Исаева З.А. *Подготовка менеджеров образования как фактор повышения качества педагогического образования*. - // *Качество педагогического образования: проблемы и перспективы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. 18-19 мая 2004 г.* - Алматы: КазНПУ им. Абая, 2004.
8. Афанасьев В.Г. *Общество: системность, эволюция и управление*. - М: Политиздат, 1986. - 98 с.
9. Кочетков В.И. *Педагогический менеджмент как основа реализации иного уровня образования в профессиональном лицее: дис. ... канд. пед. наук.* -СПб., 2002. -234 с.
10. *Бизнес-образование в России: аналит.справочник*. М.: Консэко, 1998. С.240.
11. Бавина П.А. *Структурирование содержания уровневых образовательных программ*//*Высшее образование в России*. - 2012. - №2. - С.3-8;
13. Назарбаев Н.Ә. *«Қазақстан-2050» стратегиясы дамыған мемлекеттің жаңа саяси бағыты* Қазақстан халқына Жолдауы -Егемен Қазақстан, 2012 жыл 17 қаңтар.
12. Шемятихина Л.Ю. *Национальные модели формирования менеджеров // Бизнес: экономика, управление и право: Сб.материалов междунар.науч.-практ.конф./ Под ред. проф. И.В. Скопиной: Киров: ООО «МЦНИП», 2006. - С.60-65.*

МРНТИ:15.31.31

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.17>

А.М.Байкулова<sup>1</sup>, М.И.Минайдарова<sup>2</sup>, Л.И. Шалабаева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан

<sup>2</sup>Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан  
<sup>3</sup>Қазақ спорт және туризм академиясы,  
Алматы қ. Қазақстан

## ОЙЫН АРҚЫЛЫ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК DAҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

*Андатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың ойын арқылы коммуникативтік дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады. Мектепке дейінгі білім беруде дамытуға қажетті дағдылар түсіндіріледі. Мектеп жасына дейінгі балалардың бойында креативтілік, сыни ойлау, коммуникативтілік және командада жұмыс істей білу дағдыларын дамыту қажеттілігіне басты назар аударылады. Баланың сөйлеу тілін дамыту үшін қарым-қатынас арқылы сөйлеу икемділігін жетілдіру қажеттілігі айтылып, қарым-қатынастың атқаратын функциялары көрсетіледі. Мектепке дейінгі ерте жас кезеңінен бастап, балаларды тәрбиелеу мен білім беру мақсатында ойын элементтерін пайдалана отырып дұрыс сөйлеу, қарым-қатынасқа еркін түсу, логикалық тапсырмаларды шешу арқылы коммуникативтілік дағдыларын дамыту жолдары айтылады. Мектепке дейінгі кезеңнің жетекші іс-әрекеті ойын туралы ғалымдардың ой-пікірлері талданып, қорытыланады.

**Кілтті сөздер:** бала, ойын, тіл, қарым-қатынас, тәрбие, білім беру, дағды, коммуникативтілік дағды.

*A.M.Baikulova<sup>1</sup>, M.I.Minaidarova<sup>2</sup>, L.I.Shalabayeva<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Taraz Innovative-Humanitarian University,  
Taraz, Kazakhstan  
<sup>2</sup>Taraz state pedagogical university,  
Taraz, Kazakhstan  
<sup>3</sup>Kazakh academy sport and tourism

## DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN THROUGH PLAY

*Abstract*

The article deals with the problem of developing communication skills of preschool children through games. It explains the skills necessary for the development of preschool education. Special attention is paid to the need for preschool children to develop creativity, critical thinking, communication skills and the ability to work in a team. We are talking about the need to improve the child's speech ability to develop speech through communication, as well as the functions of communication. For the purpose of education and training of children, starting from early preschool age, the ways of developing communication skills using game elements, free communication, and solving logical problems are considered. The article analyzes and summarizes the opinion of scientists about the game in the leading activity of the preschool period.

**Keywords:** child, game, language, communication, upbringing, education, skills, communication skills.

*A.M. Байкулова<sup>1</sup>, M.I. Минайдарова<sup>2</sup>, Л.И. Шалабаева<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Таразский инновационно-гуманитарный университет,  
г. Тараз, Казахстан  
<sup>2</sup>Таразский государственный педагогический университет,  
г. Тараз, Казахстан  
<sup>3</sup>Казахская академия спорта и туризма,  
г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ

## ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРУ

### Аннотация

В статье рассматривается проблема развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста через игры. Объясняются навыки, необходимые для развития дошкольного образования. Особое внимание уделяется необходимости развития у детей дошкольного возраста навыков креативности, критического мышления, коммуникативности и умение работать в команде. Речь идет о необходимости совершенствования речевой способности ребенка к развитию речи через общение, а также о функциях общения. В целях воспитания и обучения детей, начиная с раннего дошкольного возраста, рассматриваются пути развития коммуникативных навыков с использованием игровых элементов, свободного общения, решения логических задач. Анализируется и обобщается мнение ученых об игре в ведущей деятельности дошкольного периода.

**Ключевые слова:** ребенок, игра, язык, общение, воспитание, образование, навыки, коммуникативные навыки.

Қазіргі уақытта жалпы білім берудің мектепке дейінгі саласы бойынша жасалынған өзгерістер болашақ мектеп оқушыларының заманға сай жан-жақты дамуын қамтамасыз етудегі басымдықтарға негізделеді.

Осы орайда бұл мәселенің көкейкестілігін тұңғыш Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың 2018 жылдың 5-ші қазанында Қазақстан халқына жолдауында, мектепке дейінгі білім беру сапасын жақсарту керектігіне жан-жақты тоқталып өткендігін білеміз. Аталмыш жолдауда балалардың бойында ерте жастан бастап қалыптастыруға тиісті дағдыларға: ойлау негіздері, ақыл-ой, шығармашылық қабілеттерге ерекше көңіл бөлінініп, креативтілік, сыни ойлау, коммуникативтілік және командада жұмыс істей білу сынды қажетті дағдыларды дамыту мәселесіне тоқталған [1].

Себебі қазіргі жаңа заман балалары коммуникациялық технологияларды қарқынды меңгерген. Мәселен кішкентай 5-6 айлық балалардың қолдарына ұялы телефон немесе планшеттерді ұстата салатын болсаңыз, майда-майда саусақтарымен бірден интернет желісі арқылы өзіне қажетті мәліметті, түрлі мультфильмдер мен ойындарды алып көріп, отыра беретін жағдайға жеткен. Яғни бұл жаңа заман балаларының қарқынды түрде жедел дамығандығын аңғартады. Демек, ерте жас кезеңінен бастап баланы тәрбиелеу мен оқытуда 4К моделінің ұсынылуы, жаңа заман адамына жан-жақты біліммен қаруландырып, креативті түрде ойлай білетін, өз іс-әрекетіне сын тұрғысынан қарай алатын, кез келген туындаған мәселеде жылдам шешім қабылдайтын, командада бір-бірімен қарым-қатынас жасай отырып, ұжымда жұмыс жасай білудің негізгі бағыт-бағдарларын қамтиды. Ал осы тұста мектепке дейінгі мекемелерде қандай жұмыстар жасалып жатыр деген сұрақ туындайды. Жалпы бұл салада айта кетер болсақ, 1-ден, мектепке дейінгі білім берудің стандарты мен типтік оқу бағдарламалары жарық көріп жылда жаңартылуда. Сондай-ақ жаңартылған білім беру мазмұны бойынша мектепке дейінгі оқытудың жаңартылған мазмұны енгізілуде. Әрине бұл жолда көп кемшіліктерде бар, алайда санмен қатар сапада өсіп келе жатқаны бізге мәлім. Өйткені жаңа заман балаларына тек жаңа әдіс-тәсілмен келтірілген мәліметтерді, яғни оларды қызықтаратындай мәліметтер, инновацияларды енгізу, түрлі ойындардың түрлерін ендіру, оқытудың жаңа технологиялары арқылы көрініс табуы қажет.

Сондықтан да мектепке дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру мәселесінің өзектілігінің қоғамдық әлеуметтік тапсырысы - баланың әлеуметтік дамыған тұлғасының қалыптасуымен анықталады деп тұжырымдаймыз. Ол баланың болашақта білім алуға дайындығының құрамдас бөліктерінің бірі бола отырып, оған мектеп бағдарламасын табысты меңгеру мүмкіндігін қамтамасыздандырады. Бұл мектепке дейінгі балалардың ойын арқылы коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудағы өзекті мәселесі.

Дейтұрғанмен мектепке дейінгі балаларды оқытуда – диалог арқылы қарым-қатынас жасауға, драматизация арқылы байланыстырып сөйлеуге баули отырып, сөйлеу әрекетінің дағдысын қалыптастырып, сөйлеу икемділігін жетілдіруде тілдік жаттығуларды тиімді қолданғанымыз жөн. Сол себепті *мұнда қарым-қатынас мынадай:*

1-ден, сөйлесу.

2-ден, пікір алысу.

3-ден, түсіну.

4-ден, қабылдау.

5-ден мойындау сынды функциялар атқарады.

Осы тұста қысқаша «қарым-қатынас» ұғымына тоқталып өтуді жөн санадық. Жалпы «қарым-қатынас» ұғымының психологиялық аспектісіне: Андреева Г., Леонтьев А., Петровская Л., Намазбаева Ж. және т.б. зерттеушілер өз еңбектерін арнаған. Солардың бірі, Г.Андреева [2] атамаш ұғым туралы өз көзқарасында оны адамдармен байланыс орнатудың, қажетті ақпаратқа қол жеткізудің басты құралы ретінде пікірін білдіріп, қарым-қатынастың адам баласы үшін қажеттілігін түсіндіреді. Демек біз адамдар арасында өмір сүргендіктен, өз қажеттілігімізге қарай, кез-келген жағдайда өз тілектерімізге тәуелсіз түрде кез келген адаммен қарым-қатынасқа түсуге мәжбүрміз.

Олай болса, баланың өз бейнесі өмірлік тәжірибенің әр түрлі түрінде пайда болады. Бала өмірге келген күнінен бастап ересектермен, құрбы-құрдастарымен, және т.б. қарым-қатынасқа түсе бастайды. Осының нәтижесінде адам болу қабілетін іске асырады. Сондықтан да қарым-қатынас - баланың психикалық дамуының негізгі факторы бола отырып, өзін-өзі және басқаларды тану қажеттілігін қанағаттандыру деп түсінеміз.

Алайда, адамның жеке тұлға ретінде дамуына ықпал ететін факторлардың бірі – тіл екенін естен шығармауымыз қажет. Себебі тіл – адам баласының ойын, пікірін, сезімін жеткізуші құрал екені анық. Осы тұрғысынан А.Байтұрсынов тілге қатысты өз пікірін бере отырып оны, тек адамдарға тән құбылыс екендігін айтады. Ал Х.Досмұхамедов тілсіз білім болмайтындығын түсіндірсе, Ә.Садуақасовта осы пікірге жақын өз ойын білдірген. Ол білім алу - тілге байланысты деп, балалардың білімді болуы сөз тыңдай білуінен, дұрыс сөйлей алуынан басталады деп өз ойын топшылайды [3]. Жоғарыда аталған ғалымдардың ішінде Ә.Садуақасовтың тілге қатысты тауып айтылған пікірі, біздің ойымызды аша түседі. Сол себепті ғалымдар еңбектерінде қарастырылған тілге қатысты ой-пікірлер бірін бірі толықтыра отырып, бірінің ойын бірі жоққа шығармайды, керісінше сабақтай түсетіндігін аңғардық.

Демек мектепке дейінгі баланың сөздік қоры бірден байып, дамып кетпейтіндігін естен шығармағанымыз жөн. Ал мақсатқа қол жеткізу үшін балаларды ерте жастан бастап, сөздік қорын барынша молайтып, өзара байланыстырып сөйлеуге үйретіп, сауатты сөйлеуге дағдыландыруымыз қажет. Сонда ғана балалардың ойлау қабілеттері жоғары дәрежеде жетіліп, күнделікті сөздік қоры мол болса, онда бала білімді сапалы, әрі тез меңгереді деп ойлаймыз.

Білім берудің сапасын арттыруда 4К моделі негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың ой-өрісін, іс-қимылын жан-жақты дамыту ерте жастан бастап балаларды сөйлеу әрекетіне баули отырып, тілді үйретуді күнделікті өмірде жүзеге асырып, оны шағын адамдар тобынан құралған топпен жұмыс істей білу қабілетін шыңдап, кез келген іс-әрекетте тез шешім ойлап тауып, табылған шешімді қолдана білуде интеллектуалдық ойлауы мен ұшқыр ойлылығын аша білуіміз керек.

Біз мұнда балалардың коммуникативтілік дағдыларын ойын арқылы дамытуға назар аудардық. Ойын – мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық әрекетін арттыратын жетеші іс-әрекетінің бір түрі. Мәселен бала өмірге келе саласымен кез келген іс-әрекетті танып-білуге дайын қабілетпен туылмайтынды. Абай атамаш айтпақшы, бала есті болып туылмайды. Ол көріп, ұстап, дәмін татып көріп қана өзін қоршаған ортамен танысады. Сол үшін де балаға ерте жастан бастап тәрбиелеу мен білім беруде, қарым-қатынасқа еркін түсуіне, кез келген ойлауды қажет ететін тапсырмалады орындауда ойын әрекетінің элементтерін қолданып, ойыннан оқуға өту арқылы коммуникативтілік дағдыларын дамытуды көздедік.

Жалпы мектепке дейінгі білім берудің нәтижелігі - ойынның алуан түрлілігіне, оқу-тәрбие мақсатында үйлесімді қолдануға тікелей байланысты екендігі дәлелденген. Осыған орай мектеп жасына дейінгі балалар ойындарының мазмұны: заттық іс-әрекет; кез келген адамдар арасындағы қарым-қатынас пен қоғамдық тәртіптің ережелерін орындаудан тұратындығы анық [4].

Дұрыс ұйымдастырылған ойын балаға тәрбие мен білім бере отырып, миын жаттықтырып, әрі тынықтыратын негізгі жаттығу ретінде қоршаған ортасымен тереңірек таныстырып, болып жатқан түрлі құбылыстар мен заттарды жеңіл түсіндіреді. Демек ойын - баланың жаңа білім алуына, оның ойын, қиялын, есін, зейінін және де шығармашылық қабілеттерін дамытуға таптырмас құрал ретінде маңызы зор.

Осыған байланысты біз қазақтың белгілі ғалым ағартушыларының бала психикасының дамуына ойын әрекетінің шешуші рөл атқаратындығы туралы ой пікірлеріне мән бердік. Мәселен М.Жұмабаев «...ойын - ойлау қабілетінің өсу қажеттілігін, тілдің, дене шынықтыру тәрбиесінің негізгі элементі» - деп пікірін айтса, М.Әуезов: «... ойын деген – бала үшін тек көңіл көтеру мен көзін қуану немесе көңілін шаттандыру ғана емес, ойынның өзінше бір ерекше мағыналары болған», - деп өз пікірін білдірді. Ал

педагогикалық процесті жетілдірудегі ойынның рөлі жөнінде Н.Құлжанова: «...ойын бала үшін еліктеу, инстинкт күнделікті негізгі іс-әрекет және өмірі» - деп өзінің құнды пікірін білдірген [5-6].

Жоғарыда аталған ғалымдар М.Жұмабаев, М.Әуезов, Н.Құлжанованың ойын туралы ой-пікірлерін қарастыра отырып біз мынадай тұжырымға келдік. Бала өміріндегі ойынның маңызы туралы пікір білдірген ғалымдардың еңбектері бірін-бірі жоққа шығармай, керісінше баланы дамыту құралы ретінде - ойынның маңыздылығын ашып тұр.

Мәселен, оқу үрдісінде оқу қызметінің тақырыбы мен мазмұнына сәйкес ойын элементтері пайдаланылып, оның танымдық, тәрбиелік маңызы артады. Мектеп жасына дейінгі балаларды әсіресе «Сиқырлы қоржын», «Асық», «Көрісісін тап», «Сөйлемді жалғастыр» сынды ойындарға қатыстыру өте тиімді. Аталмыш ойындар балалардың ұсынылған жаңа материалды немесе тақырыпты қаншалықты меңгергендігін анықтауымызға көмегін тигізеді. Демек, мектепке дейінгі баланың ақыл-ойын дамуына көмегін тигізіп, қызығушылығын арттыруға, оны қызықтыра отырып ойдан-ойға жетелеп қиялын өрістететін, қабылдау жүйесін дамытатын, ғажап дүние – ойын.

Сондықтан да мектепке дейінгі баланың дамуы мен мектепте табысты оқуының негізгі шарттарының бірі – ол мектепке дейінгі балалық шақта коммуникативтік дағдыларын уақытында дұрыс дамытудан бастау алады. Сол себепті бақша мен отбасының өзара тығыз әрекеттесіп жұмыс жасауының нәтижесі - балалардың толыққанды сөйлеуін дамытудан тұрады.

Бөбекжай-бақшадағы бала үшін сөйлеу әрекеті - оған қажетті білік пен дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді және ойлау қабілеті мен мінез-құлқын реттеуде қарым-қатынас жасау арқылы білімді меңгертеді. Сондықтан тіл сөздің әсерінен баланың қабылдауы, ақыл-ойы мен мінез-құлқының дамуында маңызды рөл атқаратындықтан, бала мектепке жақсы тілдік дайындықпен қаруланып баруы тиіс. Бұл ретте мектепке дейінгі мекеме педагогы тиісті әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың дыбыс қолдануда жиі ұшырасатын кемшіліктер – сөз ішінде дыбысты дұрыс айтпауы, сөз ішінде дыбыс қалдыруы немесе дыбыс алмастыруын жүйелі бақылап отыруы қажет. Мұны мектеп жасына дейінгі балағаөзі білетін өлеңін, тақпағын, таныс ертегісін қайталап айтып беруін өтіне отырып, балалардың айтуға қиналатын р-дан бастап, -л, -с, -ш, -ж, -з, -б, -п, -ф дыбыстарының айтылуына сонымен қатар мұнда, баланың сөйлеу қарқынына, екпініне, мәнеріне де мән беру қажет. Олай дейтініміз мәселен, ортаңғы топтарда: «Қазір сыртта қатты жел соғып тұр», «Далада жел тұрып тұр» сынды сөйлемдерді мысал ретінде келтіруімізге болады. Мұндағы байланыстырып сөйлеу қабілетін тексеруде, оның ақыл-ой мен эмоционалдық даму деңгейін байқауымызға болады. Оны біріншіден әңгімелеу, яғни кез келген өзі білетін ертегіні немесе әңгіме мазмұнын айтып беруін сұрау арқылы; екіншіден, берілген суретке өз бетінше әңгіме құрастыру тәсілімен жасауға болады.

Қорыта айтқанда, балалармен ұйымдастырылатын тәрбие, оқу, демалыс, серуен және т.б. қызмет түрлерінде, осы дағдыларды қалыптастыруда білім беру салаларының жұмыстары көбіне коммуникативтік бағытқа негізделіп отыруы қажет. Мұнда бала тілін дамыту үшін түрлі логикалық тапсырмалар, балалар фольклоры құралдарының элементтері негізінде, ұсақ қол моторикасын дамытуда тілдік жаттығулар жиі жүргізу арқылы жеңіл сөйлемдер құратуда, баланың тілін дамытуда ойын технологиясы элементтерін кіріктіру арқылы іске асады. Аталмыш әрекеттің орындалу мәселесін зерттеп, зерделеп қана қоймай, балалардың коммуникативтік дағдыларын ойын арқылы жағымды қарым-қатынас жасау барысында тәжірибеге ендіру кезек күттірмейтін мәселе. Осы тұрғыдағы зерттеулерде қазақ ойшылдарының ой-пікірлері мен тұжырымдарының негізге алынуы сөзсіз.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Мемлекет басшысы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» атты Қазақстан халқына жолдауы. 2018 жылғы 5 қазан.
2. Андреева Г.М. Общение и межличностные отношения / Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 2001.
3. Ибраева М.Е. Ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамытудың алғы шарттары // Абай атындағы ҚазҰПУ ХАБАРШЫСЫ. Психология сериясы. - Алматы, 2016. - №1 (46) -Б.146-152.
4. Арзанбаева Б.О. Болашақ мұғалімдердің мектепке дейінгі балалардың ойын іс-әрекеттеріне кәсіби құндылық бағдарын қалыптастыру (қазақ халқының ойындары негізінде): пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 2001.

5. Құлжанова Н. Шығармалары: мақалалар, очерктер, педагогикалық ой-пайымдар, аудармалар. - Алматы: Ана тілі, 2014. - 384 б.

6. Атыманова К.Ж. Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 2010.

7. Жигитбекова Б.Д., Акжолова А.Т – Психологтардың тұлғалық кәсіби маңызды қасиеттері // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(61), 2019. – С.25-29.

МРНТИ: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.18>

S.A.Aubakirova<sup>1</sup>, A.M.Baikulova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Taraz state pedagogical university,  
Taraz, Kazakhstan

<sup>2</sup>Taraz Innovative-Humanitarian University,  
Taraz, Kazakhstan

## WAYS TO DEVELOP THE CREATIVE POTENTIAL OF A FUTURE TEACHER

### *Abstract*

The article deals with the problem of developing the creative potential of students.

The analysis of the development of the problem showed that the problem of developing the creative potential of the future teacher remains poorly understood. It is necessary to clarify scientific ideas about the content and structure of the teacher's creative potential, create psychological and pedagogical conditions, and draw up a model for the development of creative potential among students.

**Keywords:** creativity, competence, creative potential of the teacher, divergent thinking, creativity, reflection, creative abilities

S.A.Аубакирова<sup>1</sup>, А.М.Байкулова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан

<sup>2</sup>Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан

**БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДЫҢ ЖОЛДАРЫ**



*Аңдатпа*

Бұл мақалада студенттердің шығармашылық әлеуетін даму мәселесі қарастырылған. Бұл мәселенің психологиялық-педагогикалық талдауы көптеген зерттеулерде қарастырылған, Бірақ оған қарамастан шығармашылық оқытудың болашақ мұғалімнің шығармашылық әлеуетін дамытуға және кәсіби қызмет мәселесі аз зерттелген құбылыс болып қалады. Ол педагогикалық шарттарын, диагностика әзірлеу және студенттердің шығармашылық әлеуетін дамыту моделін жобалау анықтау, мұғалімнің шығармашылық әлеуетін мазмұны мен құрылымы туралы ғылыми тұжырымдамалар түсіндіруді талап етеді.

**Түйін сөздер:** шығармашылық, құзыреттілік, мұғалімнің шығармашылық әлеуеті, дивергентті ойлау, шығармашылық қабілеттер

С.А.Аубакирова<sup>1</sup>, А.М.Байкулова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Таразский государственный педагогический университет,  
г.Тараз

<sup>2</sup>Таразский инновационно-гуманитарный университет,  
г.Тараз, Казахстан

## ПУТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

*Аннотация*

В статье рассматривается проблема развития креативного потенциала студентов.

Проведенный анализ разработанности проблемы показал, что, проблема развития креативного потенциала будущего учителя остается недостаточно изученной. Необходимо уточнить научные представления о содержании и структуре креативного потенциала учителя, создать психолого-педагогические условия, составить модель развития креативного потенциала у студентов.

**Ключевые слова:** креативность, компетентность, креативный потенциал учителя, дивергентное мышление, творчество, рефлексия, креативные способности

At the present stage of development of society, increased demands are placed on the quality of teacher training.

“One of the goals of education is the training of highly educated people and highly qualified specialists, capable of professional growth and professional mobility in the conditions of informatization of society and the development of new high technology, that a graduate should have professional competencies: ... the ability to organize students 'cooperation, maintain activity and initiative, students' independence , their creativity; ... the ability to develop modern educational technology, taking into account the characteristics of the educational process, the tasks of education and personal development; ...”[1]

A modern teacher has to work in rapidly changing conditions, which requires him to display such qualities as erudition, mobility, creativity, success, the ability to creatively solve professional problems, and rationally act in various situations. In this regard, questions on the development of an optimal educational model, teaching resources, effective technologies that contribute to the development of the creative potential of students of the pedagogical direction of training are of particular importance.

Description and results of the study. The concept of "creative" from lat. creation - creation. In many definitions, creativity is understood as ability. So, “creativity is defined as the ability to be creative” (J.P. Guilford); “The ability to abandon stereotypical ways of thinking” (R.M. Simpson, J.P. Guilford, E. Torrens); “The ability to bring something new to experience” (F.Barron); “The ability to generate original ideas in the context of resolving or posing new problems” (M.A. Wollach); “The ability to express one’s creative essence through the problematization of familiar, well-known situations” (C. Rogers); “The ability to productively change and create a qualitatively new one” (V.N. Kozlenko); “The ability not only to the highest level of performance of any activity, but to its transformation and development” (DB Epiphany); “An integrative ability that incorporates entire systems of interconnected abilities - elements” (A. V. Khutorskoy) and others. However, to a greater extent creativity is considered as a capacity for creativity and is called “creative ability”. To create creativity, the following conditions are necessary:

1. The lack of a pattern of regulated behavior.
2. The presence of a positive sample of creative behavior.
3. Creating the conditions for imitation of creative behavior.
4. Social reinforcement of creative behavior.

We will reveal the content of the characteristics of creative potential. These characteristics are presented as constituting the structure of a teacher's creative potential.

In the explanatory dictionary, structure is defined as "systematic, relative position and connection of the main parts of something" [3]. Structural components can be distinguished for various reasons. Paying attention to pedagogical activity, V.A. Slastenin argued that "the framework around which the main professionally significant qualities of a teacher's personality are built is considered to be a pedagogical orientation (a system of dominant motives that encourage professional activity)" [4]. Along with this, the presence of pedagogical abilities is an important requirement for a teacher. Of course, "a necessary condition for the manifestation of the teacher's creative professional activity is a certain amount of knowledge and the ability to apply it"

Based on these provisions, we combine in four groups the characteristics of the teacher's creative potential: creative orientation, creative literacy, creative skills, creative abilities.

We reveal the contents of these concepts.

Under the "creative orientation of the teacher we mean the personality trait, which is based on a combination of motives, professional-value orientations, teacher attitudes to a professional position, encouraging creative professional activity."

Using the meaning of the word "literacy" as "possession of the necessary knowledge and information in any field", we define that "creative literacy is an awareness of the essence of creative potential, its structure and development process".

The ability to reflect and self-evaluate the creativity of pedagogical activity; ability to adjust activities based on the results of self-esteem.

The teacher's creative abilities are characterized by forecasting, fluency, flexibility (the ability to apply a variety of strategies to solve problems), originality and sophistication. We give a brief description of each of these elements. "Fluency is the ability to produce a large number of ideas, to switch from one task to another. Flexibility - the ability to apply a variety of strategies to solve problems.

Originality - the ability to produce unusual, non-standard ideas. Development - the ability to elaborate on emerging ideas in detail. Prediction is a phenomenon of the highest form of anticipatory reflection in the process of thinking as a prediction of the expected future based on the dynamics of the predicted phenomenon. "

Thus, the creative potential of a teacher integrates such characteristics that are the basis for further successful creative professional activity, so they need to be developed with students studying at the university.

Theoretical basis for the development model of the creative potential of the future teacher. A model (from Latin - "measure, measure, sample, norm") in the broad sense - an image (including conditions or thoughts); image, diagram, schedule, plan, map, etc. or the prototype (sample) of an object or a system of objects (the "original" of this model) used under certain conditions as their "deputy" or "representative".

The model for developing the creative potential of a future teacher implements three main functions: descriptive, prognostic, and normative.

The descriptive function is that due to the abstraction of the model, the observed phenomena and processes are quite simply described.

The prognostic function of the model consists in predicting and forecasting the results of introducing the technology for developing the creative potential of a future teacher.

The normative function of the model allows you to build it as a normative image.

The constructed model is based on a functional-activity approach that ensures the development of creative potential through the functions of a teacher in educational activities and a personality-oriented approach, orienting a person to build an individual educational route.

Characteristic of the conditions:

1. When organizing creative activities in the implementation of functional-activity and personality-oriented approaches, it is necessary to build the interaction of the teacher with students in the system of "subject-subject" relations based on cooperation and co-creation.

According to I.A.Zimnyaa, "subject-subject relations are valuable in that they are a condition for personal actualization and personal growth of the student. In a general sense, a subject is a person who has a higher level of activity, integrity, independence, autonomy, specific for himself, "[5].

2. Creating a creative environment.

3. During the experiment, we revealed that differentiation of creative educational tasks is necessary.

4. According to A.S. Sharova, "a creative person is not only the one who invents or does something new and original, but most of all the one who seeks to master his own behavior and his own mental activity." This process involves mechanisms of self-regulation and self-control.

In a large psychological dictionary, "reflection (from reflexio - turning back, reflection) means" a thought (rational) process aimed at analyzing, understanding, self-awareness: own actions, behavior, speech, experience, feelings, states, abilities, character -ter, others's relations to themselves, their tasks, purpose "[6].

Reflection of creative educational activities was organized individually and in a group. It helps to identify the personal level of "growth"; organization of joint activities of students creative and more productive.

The adaptive-orienting stage - the student gets acquainted with the specifics of future professional activity, determines the significance of pedagogical activity for the person himself. However, in the first year, the student has difficulties with the choice of his preferences and he needs the help of a teacher in order to determine his abilities in the chosen professional field.

At this stage, students adapt to studying at a university: relationships with fellow students, a new organization of classes, an assessment system, an increase in the workload.

The second stage in the development of creative potential is the "basic self."

At this stage, the formation of a future teacher takes place, that is, the development of a creative orientation, creative literacy, creative skills and creative abilities (2-4 year). Students get acquainted with pedagogical activity during the passage of psychological and pedagogical practice at school. At this stage, it is important not to repulse a positive attitude towards future professional activities. It is necessary to create conditions for self-realization and creative self-development of students to study and extracurricular activities, for example, participation in scientific and practical conferences, seminars, participation in the annual intra-university, republican Olympiad in pedagogy, participation in the annual intra-university competitions for example, "Zhas Talap", etc.

The third stage - creatively productive (4 year) is a relatively final stage in the development of creative potential during the period of study at a university, which is characterized by the comprehension of one's own experience, and one becomes aware of oneself as a professional. The importance of the teaching profession is supported by the longest state practice at school, as well as the completion of the thesis. At this stage, self-realization, self-development. This will help the novice teacher to easily go through the period of adaptation in professional activities and realize their creative potential.

Criteria-evaluation component of the model. To identify the dynamics of the development of creative potential, it is necessary to conduct a diagnosis. For the diagnosis, we have chosen the following methods: questionnaire, observation, conversation, survey, testing. The indicators of teacher's creative potential (creative orientation; creative literacy; creative skills; creative abilities) and levels (high, medium, low) that we highlighted allow us to state the level of development of students' creative potential.

The final link in the structural-functional model is the productive component. The result of the designed model is a transition to a higher level of development of creative potential.

Conclusions and conclusion.

1. A comparative analysis of the psychological categories and concepts used in the study allowed us to define the concept "teacher's creative potential" as an "integrative property of a person characterized by the ability to generate new pedagogical ideas, search for ways to practical solutions to original, non-standard psychological tasks, and choose the most productive creative strategies pedagogical activity."

2. We found that the teacher's creative potential includes creative orientation, creative literacy, creative skills and creative abilities.

3. The study identified 3 stages of development of the creative potential of the future teacher: adaptive-orientating, basic, creative-productive. Each of the selected stages is characterized by the presence of certain indicators of the teacher's creative potential.

4. In order to develop the creative potential of the future teacher in the creative educational activity, a structural-functional model of the development of the creative potential of the future teacher was constructed. The theoretical justification for this model is the functional-activity and personality-oriented approaches, as well as the principles of goal-setting, creative actualization, diagnosability, and a differentiated approach.

The model contains the following structural components: target, methodological, diagnostic, substantive-procedural, organizational and pedagogical conditions, criteria-evaluative, effective.

*References:*

1. *The concept of support for the development of teacher education, 2018.*
2. *Ermolaev-Tomina LB Psychology of Art: A Textbook for High Schools. - 2nd ed. - M.: Academic Project: Culture, 2005. - p.304*
3. *Ozhegov S.I. Explanatory Dictionary of the Russian Language: About 80,000 words and phraseological expressions. Ed. Corr. USSR Academy of Sciences N.Yu. Swede. Russian Academy of Sciences, Russian Cultural Foundation. - 2nd ed., Rev. and add. - M.: 1994.-- p.928*
4. *Slastenin V.A. Pedagogy. Textbook allowance for students. higher ped textbook. institutions / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shiyanov; Ed. V.A. Slenin. - M.: Publishing Center "Academy", 2002. - p.576*
5. *Zimnyaya I.A. Pedagogical psychology. - Rostov-on-Don: Phoenix, 1997.-- p.480*
6. *Large psychological dictionary / comp. and commonly. ed. B. Meshcheryakov, V.P. Zinchenko. - St. Petersburg: Prime-Euroznak, 2003. – 672*

**МРНТИ:15.31.31**

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.19>

*Ж.А.Ускенбаева<sup>1</sup>, А.М.Байкулова<sup>2</sup>, М.И.Минайдарова<sup>3</sup>*

*<sup>1/2</sup>Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан*

*<sup>3</sup>Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Тараз қ. Қазақстан*

**СУИЦИАЛДЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ ЖЕТКІНШЕКТЕР МӘСЕЛЕСІН  
ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДАН ЗЕРТТЕУ**

*Андатпа*

Мақалада суициалды мінез-құлықты жеткіншектер мәселесін теориялық тұрғыдан зерттеу мәселесі қарастырылады. Суициалды мінез-құлықтың құрамдас бөліктері: суициалды көріністер (ойлар, тұспалдар, пікірлер, ниеттер, сезімдер) және суициалды әрекеттерге мән беріледі. Ғалымдар еңбектеріндегі өзіне-өзі қол жұмсау, суициалды мінез-құлық мәселесіне қатысты ой-пікірлер талданады. Девиацияның пайда болуын түсіндіретін психопатологиялық, социологиялық және әлеуметтік-психологиялық тәсілдер қарастырылады. Қазіргі заманғы суицидологиядағы жіктемеге сәйкес суициалды тәуекелдің келесі факторлары: биологиялық, әлеуметтік-орталықтық және психологиялық-психиатриялық ажыратылады. Жеткіншектің психикасында өзіне-өзі қол жұмсауға бейімдейтін қасиеттер көрсетіледі. Жеткіншектердің өзіне-өзі қол жұмсауының маңызды себептері айтылады. Суициалды мінез-құлыққа бейім балалардың «тәуекел тобы» көрсетіледі.

**Кілтті сөздер:** жеткіншек, мінез-құлық, девиация, суициалды мінез-құлық, инстинкт, суицидалды әрекеттер.

*D.A.Uskenbayeva<sup>1</sup>, A.M.Baikulova<sup>2</sup>, M.I.Minaidarova<sup>3</sup>*

*<sup>1/2</sup>Taraz Innovative-Humanitarian University,  
Taraz, Kazakhstan*

*<sup>3</sup>Taraz State Pedagogical University,  
Taraz, Kazakhstan*

## **THEORETICAL RESEARCH OF PROBLEMS OF TEENAGERS WITH SUICIDAL BEHAVIOR**

### *Abstract*

The article deals with the problem of theoretical research of problems of teenagers with suicidal behavior. Components of suicidal behavior: suicidal manifestations (thoughts, approaches, opinions, intentions, feelings) and suicidal actions. The works of scientists analyze opinions concerning suicidal behavior. Psychopathological, sociological, and socio-psychological approaches that explain the occurrence of deviation are considered. According to the classification of modern suicidology, the following factors of suicidal risk are distinguished: biological, socio-central and psychological-psychiatric. In the psyche of a teenager, properties that contribute to suicidal behavior are shown. In particular, we are talking about serious causes of adolescent suicide. The "risk group" of children who are prone to suicidal behavior is indicated.

**Keywords:** adolescent, behavior, deviation, suicidal behavior, instinct, suicide.

*Д.А.Ускенбаева<sup>1</sup>, А.М.Байкулова<sup>2</sup>, М.И.Минайдарова<sup>3</sup>*

*<sup>1/2</sup>Таразский инновационно-гуманитарный университет,  
г.Тараз, Казахстан*

*<sup>3</sup>Таразский государственный педагогический университет,  
г.Тараз, Казахстан*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ПОДРОСТКОВ С СУИЦИДАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

### *Аннотация*

В статье рассматривается проблема теоретического исследования проблем подростков с суицидальным поведением. Составные части суицидального поведения: суицидальные проявления (мысли, подходы, мнения, намерения, чувства) и суицидальные действия. В трудах ученых анализируются мнения, касающиеся суицидального поведения. Рассматриваются психопатологические, социологические и социально-психологические подходы, объясняющие возникновение девиации. Согласно классификации современной суицидологии различаются следующие факторы суицидального риска: биологические, социально-центральные и психолого-психиатрические. В психике подростка показываются свойства, способствующие суицидальному поведению. В частности, речь идет о серьезных причинах суицида подростков. Указывается «группа риска» детей, склонных к суицидальному поведению.

**Ключевые слова:** подросток, поведение, девиация, суицидальное поведение, инстинкт, суицид.

Суицидалды мінез-құлық – адамның саналы түрде өзін-өзі өлтіргісі келетін тұлғаның мінез-құлқының бір түрі деп есептеледі. Суицидалды мінез-құлықтың белгілі бір формасы, тәсілі, даму стадиясы, тәуекел факторлары болады. Суицидалды мінез-құлыққа адамның жас ерекшелігі, жынысы, кәсіби ерекшелігі, өмірлік жолының ерекшелігі де әсер етеді.

Мәселен өзіне-өзі қол жұмсау әрекет ретінде суицидалды мінез-құлықтың түпкілікті көрінісі болып табылмайды. Ол келесі құрамдас бөліктерден тұрады: суицидалды көріністер (ойлар, тұспалдар, пікірлер, ниеттер, сезімдер) және суицидалды әрекеттер. Бұдан шығатыны – аталған мінез-құлық ішкі де, сыртқы да жоспарларда орын алады [1].

В.А.Руженков, В.В.Руженкова өздері әзірлеген жіктемеде суицидалды мінез-құлықты парасуицидтер мен тура және жанама аутодеструкциялармен қатар аутоагрессиялы мінез-құлықтың құрылымына жатқызады [2].

Қазіргі таңда осы феноменді зерделеумен айналысатын көптеген авторлардың мінез-құлықтың осы түрі туралы прогрессиенттік (жағымсыз өткен кезде) үрдіс ретінде пікірлері басым. Біздің ұстанымымыз – суицидалды мінез-құлық дәл осылай, жағымсыз өте алады. Егер қазіргі сәтте жеке тұлғада суицидалды мінез-құлықтың ішкі формалары болса, ол сыртқы белсенділікке өтудің қуатты алғышарты болып табылады.

Когнитивтік, эмоциялық-еріктік-жігерлік, тұлғалық, уәждемелік-қажеттілік салалары тарапынан белгілі бір ерекшеліктер болған жағдайда суицидті жүзеге асыру анағұрлым ықтимал болады. Осыған байланысты суицидалды мінез-құлықты диагностикалау, суицидалды мінез-құлықты болдырмауға септігін тигізетін дер кезінде және барабар психокоррекциялық-психотерапиялық, дәрі-дәрмекті іс-шаралар маңызды міндет болып табылады.

Қарастырылып отырған мінез-құлықтың өз құрылымында бірқатар кезеңдер бар: суицидалды, суицидалды ниеттерді іске асыру, постсуицидалды (егер әрекет өлімге алып келмесе). Осы кезеңдердің өтуі өте ұзақ және қысқа болуы мүмкін.

Мысалы, мазасыздық-күмәнданғыш қасиеттері бар акцентуацияланған тұлғаларда бұл кезең ұзақ уақытқа созылуы мүмкін, ал қоздырғыш-импульстік белгілері бар адамдарда бұл кезең қысқа болады.

Сол себепті суицидке қарсы мотивация маңызды қорғаныс механизмі болып табылады. Оның үстемдігі суицидалды ойлардан, сезімдерден белсенді іс-қимылдарға көшуді тежеуі мүмкін. Нәтижесінде суицидалды себептер кейінге ығыстырылады [3].

Диагностикалық және алдын алу іс-шараларында суицидалды және өзін-өзі зақымдайтын мінез-құлықты саралау түйінді сәт болып табылады. Нақты акт жоспарланған суицидалды әрекет немесе бұл өзін-өзі зақымдайтын мінез-құлықтың айқын көрсеткіші екенін айту қиын. Мысалы, өзін-өзі буындыру әрекеті өзін-өзі зақымдауға да, сондай-ақ аяқталмаған өзіне-өзі қол жұмсауға да жатқызыла алады.

Тұжырымдамалық жоспарда девиацияның бұл түрі кеңінен қарастырылады, бірақ оның шығу тегін түсіндіретін бірыңғай тұжырымдама жоқ. Оның пайда болуын түсіндіретін негізгі тұжырымдамаларды 3 тәсілге: психопатологиялық, социологиялық және әлеуметтік-психологиялық тәсілдерге келтіруге болады. *Психопатологиялық тәсілге* сәйкес суицидалды мінез-құлық – психикалық аурудың симптомы; *социологиялық тәсілге* сәйкес – бұл мінез-құлық қоғамдағы әлеуметтік ахуалдың нәтижесі; *әлеуметтік-психологиялық тәсілге* сәйкес – жеке факторларға негізделген.

Тифоаналитикалық тұжырымдаманың авторы Ю.Р.Вагин мінез-құлықтың осы түрін авиталдық белсенділік феномендерінің бірі ретінде қарастырады. Оның ұстанымынан «суицидалды белсенділік» термині ең лайықтысы болып табылады [4].

Бүгінгі күні суицидалды мінез-құлық тек патологиялық тұрғыдан бағаланбайды. Бұл мінез-құлық психикасы сау адамдарға да тән. Алайда, жеке тұлғада психикалық, сондай-ақ ауыр соматикалық патологияның болуы суицидалды мінез-құлықтың қалыптасуының тәуекел факторы болып табылады. И.Неелман суицидалды мінез-құлықты басқа аурулардың симптомы ретінде ғана емес, өз этиопатогенезі, терапиясы бар жеке ауру ретінде қарастырады [5].

Ары қарай суицидалды мінез-құлық құрамындағы факторларды, атап айтқанда, суицидалды мінез-құлық нақты адамда қандай факторлардың болуына байланысты дамитынын анықтау қажет. Қазіргі заманғы суицидологияда жіктеме бар, соған сәйкес суицидалды тәуекелдің келесі факторларын ажыратады: *биологиялық, әлеуметтік-орталықтық және психологиялық-психиатриялық.*

*Биологиялық факторларға:* биологиялық туысқандардың өзіне-өзі қол жұмсаулары, мидың серотонинергетикалық құрылымының ақаулары жатқызылса; *психологиялық-психиатриялық факторларға:* психикалық аурудың болуы, тұлғаның психологиялық ерекшеліктері, суицидалды әрекеттер, сондай-ақ өзін-өзі зақымдайтын әрекеттер жатқызылады; *алеуметтік-орталықтық факторларды:* бастан өткен өте жағымсыз оқиғалар, кәсіби, отбасылық салалардағы проблемалар, өзіне-өзі қол жұмсаулары құралдарының жеңіл қолжетімділігі құрайды [6].

З.Фрейд суицидалды мінез-құлықты объектінің жоғалуына байланысты агрессияны өз тұлғасына қарсы айналдырудың нәтижесі ретінде түсіндірді. З.Фрейд өзінің «Печаль и меланхолия» кітабында өзінің нысанын жоғалтқан «Мен»-нің бөлігіне агрессия жасау және осылайша «жаман» ішкі объектілердің жазасын тартқызу арқылы өзіне-өзі қол жұмсаудың динамикасын сипаттайды. Бұл теория суицидалды мінез-құлықтың динамикасында жақын адамның жетекші рөлін мойындайды.

*З.Фрейдтің пікірінше, адамның бойында екі инстинкт бар: Эрос және Танатос* және осы екі инстинкт арқылы суицидалды мінез-құлықты түсіндіруге болады. **Эрос** – өмірге деген құлшыныс. **Танатос** – өлімге деген ұмтылыс. Фрейд өзіне-өзі қол жұмсау – Танатос ықпалының көрінісі деп есептейді. Танатостың ықпалы ешқашан абсолютті болмайды. Бұл өзіне-өзі қол жұмсаудың алдын алуға болатынын түсіндіреді.

Ал жеке психологияның негізін қалаушы – А.Адлердің теориясы психоаналитикалық тұжырымдамаларға жатады. Ол өзіне-өзі қол жұмсауды дағдарыс нәтижесі ретінде қарастырады. Оның пікірінше, бұл дағдарыстың пайда болу себебі – адамның өзін кем сезінеді және бұл сезімді еңсеру жолын іздейді. Соның нәтижесінде адам тоқырау жағдайында болады, ол шындыққа жақындауға мүмкіндік бермейді, нәтижесінде регрессияға алып келеді. Регрессияның соңғы кезеңі – адамның өзіне-өзі қол жұмсауға талпыныс жасауы болып табылады.

Психоаналитикалық қозғалыстың қайраткері Карл Густав Юнг басқа ілімді әзірледі. Ол адамның рухани қайта тууылуға бейсаналық ұмтылысын көрсетті. Осы қайта тууылу өзіне-өзі қол жұмсаудың маңызды себебі болуы мүмкін. Өзіне-өзі қол жұмсаушылар анасының құрсағына ауыспалы түрде оралуға асығады. Өзіне-өзі қол жұмсаушылардың пікірінше, олар қайта оралғаннан кейін қайтадан кішкентай балаға айналып, қамқорлыққа алынады және қауіпсіздікте болады.

К.Хорни өз-өзіне қол жұмсауды психоанализ тұрғысынан зерттеді. Ол адамның өзіне-өзі қол жұмсау туралы ойлары бала кезінде оған айналғандықтардың өшпенділігі кесірінен пайда болады деп есептейді. Осы өшпенділік нәтижесінде адамда базистік үрей пайда болады, ары қарай суицидалды мінез-құлықтың негізі болып табылатын невротикалық жанжалға ұласады.

Экзистенциалды-гуманитарлық тәсіл (Р.Мэй, К.Роджерс) суицидалды мінез-құлықтың пайда болуындағы эмоциялық уайымдауды атап көрсетеді. Р.Мэй, К.Роджерс суицидалды мінез-құлықтың шығу тегі мазасыздық пен басқа да эмоциялық уайымның рөлін атап өтті. К.Роджерс өмірдің негізгі тенденциясы – өзін өзектендіруде деп есептейді. Яғни, өз тәжірибесіне сенбей, «Мен» өзіне деген сенімін жоғалта бастайды, ол жалғыздықты сезінуге алып келеді. Экзистенциалды-гуманитарлық тәсіл адами шектеулерге назар аударады. Адам «табиғи» таланттан емес, адамның жеке тәжірибесінің арқасында дамиды. Р.Мэй адамдар өздерінің өмір сүрулерінің мәнсіздігінен, оларға деген қамқорлықтың жеткіліксіздігінен, жалғыздық пен өлім қорқынышынан зардап шегеді деген пікірін білдіреді.

В.Франкл өзіне-өзі қол жұмсау феноменін экзистенциалды-гуманитарлық тәсіл тұрғысынан қарастырды. Ол экзистенциалды мазасыздық үмітсіздік, кінә және мінеуден қорқу ретінде бастан өткереді деп есептеген. Оның пікірінше, өзіне-өзі қол жұмсауды ақтауға болмайды, себебі ол өз суицидалды әрекеттерімен өлімнен қорықпайтынын дәлелдейді. Өзіне-өзі қол жұмсайтындар өлімнен емес, өмірдің өзінен қорқады. В.Франкл тек өздеріне сенімді, дербес адам өз болмысына тәуелсіз екендігін атап өтті. Алайда, мұндай адамдар көбінесе экзистенциалды шектеуліктің 3 сатысынан өтеді: жеңіліске ұшырайды, зардап шегеді және өлуі керек. Сондықтан, В.Франклдың пікірінше, адам өзінің барлық қайғы-қасіретін және мазасыздықтарын бастан кешіре алуы керек, болмаса, мұндай адамдардың ақыр соңы біреу ғана – өз қолдарынан қаза болу.

Ал Э.Фромм З.Фрейдтің ілімін жалғастырды және өзіне-өзі қол жұмсауды өлімге туа біткен құлшыныс ретінде қарастыруға талпынды. Ол өлімге ұмтылу (некрофилия) психологиялық патологияның феномені болып табылатындығын айтты.

Адамға биофилия (өмірге ұмтылу) тән және биофилияның дамуы қаншалықты кешіктірілсе, некрофилия соншалықты өседі. Фроммның түсінуінше некрофилия – биофилияның негативті

баламасы. Некрофилге нәсілшілдік, соғыс, террор және геноцидке табыну сияқты мінез ерекшеліктері тән. Некрофил агрессияны өмірдің нормасы деп санайды.

Гештальт-терапияда адамның өмірлік белсенділігі гештальттардың құрылуы мен қирауының үздіксіз процесі, қоршаған шындықпен қарым-қатынас жанасудың тізбегі ретінде қарастырылады. Мұнда қарым-қатынастар ұғыну деп түсініледі. Шынайы өмірмен өз шекараларында ұғыну көптеген кедергілермен (феномендермен) кездеседі және олармен жанасуға жол бермеу үшін біз керісінше, оларға қарай жылжымыз. Феномендердің бұл қатары интроекция, проекция, ретрофлексия және конфлюэнция түрінде қорғау механизмдерімен ұсынылған. Осы қорғаныс механизмдерінің үйлесуі кезінде суицидалды әрекеттің іске асырылуы орын алады.

Интроектор-адам өз пікіріне емес, айналасындағылардың пікіріне сүйенеді. Сондықтан бұл жағдайда Э.Дюркгейм схемасы бойынша өзіне-өзі қол жұмсау альтруистік өзіне-өзі қол жұмсау болып табылады. Интроектор-адам өзінің қоғамға немесе қандай да бір мақсатқа (рухани, діни, саяси және т.б.) кедергі жасамау үшін өз өмірін құрбан етеді. Проектор-адам қандай да бір нәрсе үшін өзіне жауапкершілік артқысы келмегендіктен, оны қоршаған ортаға немесе басқа адамға жүктейді. Осы әрекеттер мен ойлар арқылы ол өз «Мен»-інің бір бөлігінен бас тартып, оларды басқа адамдарға тиесілі деп есептей бастайды. Бірте-бірте проектор-адам қоғамнан шеттетіле бастайды, себебі оның пікірінше, қоғам оған қастандық ниетпен немесе салқын қарайды, сөйтіп, жақын арада депрессия жағдайына ұшырайды. Бұл ары қарай суицидалды әрекеттерге алып келеді. Ретрофлексия кезінде адам өзінің барлық уайымдары мен сезімін ішінде ұстайды. Ол агрессияны сыртқа шығармауды дұрыс көреді, бірақ іштей осындай сезімдер үшін ұялады. Мұндай адамдар өз-өздерін жек көріп немесе керісінше, жақсы көре және аяй бастайды.

Жеткіншектік жас балалық шақтың шартты түрде өлуін және адамның жаңа деңгейге көшуін білдіреді. 13-15 жас аралығында өзін-өзі анықтау архетипі, адамды ата-анасымен байланыстыратын символдық «кіндіктен» арылуға көмектесетін перзенттік архетип «қосылуы» тиіс. Жеткіншектің барлық деңгейлерде психикалық құрылымы: эмоциялары, сезімі, интеллектісі өте тұрақсыз. Бұл өзін-өзі бағалаудың шектен тыс тұрақсыздығы және бұл реттегі максимализм; өз құзыреттілігі туралы адекватты емес түсінік, атап айтқанда, көңіл-күйдің түсуі, мазасыздық, оңай пайда болатын қорқыныштар.

Жеткіншектің психикасында өзіне-өзі қол жұмсауға бейімдейтін қасиеттер бар. Жеткіншектердің өзіне-өзі қол жұмсауының маңызды себептерінің бірі – сенімділік пен өзін-өзі анықтаудың болмауы. Жеткіншектік суицидтің психологиялық мағынасы – өзінің азаптануына назар аударуға ұмтылу. Шын мәнінде өлуді қаламайды, өлім туралы түсінігі бұлыңғыр, инфантильді. Өлім – ол ұзақ ұйқы, қиындықтардан демалу, басқа әлемге түсу тәсілі, сондай-ақ жәбірлеушілерді жазалау құралы деп елестетеді.

*Суицидалды мінез-құлыққа бейім балалардың «тәуекел тобы»:*

- озат оқушылар, себебі оларға жоғарылатылған талаптар қойылады, ал егер олар берілген стандартқа ілесе алмаса, онда депрессивті жағдайға әкелуі мүмкін, өзіне қанағаттанбаушылық сезімін сезінеді. Сонымен қатар, бұл балалар құрдастарының әлеуметтік тобына сирек сіңіп кетеді, бұл да өзіне-өзі қол жұмсауға жетелеуі мүмкін;

- оқу іс-әрекетінде үлгерімдерін күрт төмендететін балалар, әрине, олар ата-аналар мен мұғалімдердің түсінбестігі мен наразылығына ұшырайды;

- айналасындағылар жоғарылатылған талаптар қоятын балалар, ал балалар субъективті себептерге байланысты бұл талаптарды орындай алмайды;

- жоғарылатылған мазасыздану мен депрессияға бейім балалар, әсіресе жасөспірімдік шақта (негізінен, бұл босану кезінде жарақаттанған балалар, оң жақ шарлы балалар және тұқымдарында немесе жақын айналасында өзіне-өзі қол жұмсаудың жағдайлары немесе талпыныстар болған балалар).

Көптеген авторлар 14,15 жасынан бастап жеткіншектерде суицидалды белсенділік күрт өсіп, 16-19 жас аралығында ең жоғары шегіне жететінін атап өтеді. Балалық шаққа тән бағалаудағы максимализм, өз қылықтарының шынайы салдарын және қалыптасқан жағдайдың нәтижесін болжай алмау, өмірлік тәжірибенің болмауы, амалсыздық, жанжалдың шешілмеуі сезімін тудырады, торығу пен жалғыздық сезімдеріне негіз болады. Осының барлығы тіпті болмашы жанжалды бала үшін, әсіресе, жеткіншек үшін қауіпті етеді, ал оны айналасындағылар елемейді. Осының бәрі жеткіншектік жаста жоғары суицидалды тәуекелге себепші болады, бұл статистикалық түрде де расталады [9].



Қорыта айтқанда, тұлғаның осы беталысына ие балалар мен жеткіншектердің саны күннен күнге өсуде. Оларға көмектесу үшін өмірді қадірлеуге алып келетін себептерді жақсы түсіну керек. Бұл себептер өзіне-өзі қол жұмсаушылар тобында көрінеді, өйткені бұл аутодеструктивті мінез-құлықтың ең айқын, өткір формасы болып табылады. Осы тұрғыдағы зерттеулерде ғалымдардың ой-пікірлері мен тұжырымдарының негізге алынуы сөзсіз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Корнетов А.Н., Шелехов И., Каштанова Т.В. Толстолес Е.С. Суицидология: учебное пособие. Т.: СГМУ. 2011. 27 б.
2. Әділбекова М. Суицидке бейім адамдардың мінез-құлқының психологиялық ерекшеліктері. // Жантану мәселелері. -№1 /2010. 15 б.
3. Қазақстанда балалар арасындағы өзі-өзіне қол жұмсау. Арнайы баяндама. ЮНИСЕФ 2014 г. 25-27б.
4. Вроно Е.М. Предотвращение самоубийства. Руководство для подростков. – М., 2015. 35 б.
5. Алиева М.А., Гришианович Т.В., Лобанова Л.В., Травникова Н.Г., Трошихина Е.Г. Өмірлік мақсаттарды дамыту тренингі (әлеуметтік бейімделу бағдарламасы). / Трошихина Е.Г. редакциясында – СПб.: Речь, 2007. 54 б.
6. Шнейдман Э. Душа самоубийцы. Смысл: Теория и практика психологической помощи. М.:2011. 43б.
7. Профилактика суицидального поведения среди детей, подростков и юношества (для родителей, педагогов). Методические рекомендации [Текст] / Сост. Тарасова Н.Н. – Петрозаводск: ГОУ РК «Центр диагностики и консультирования», 2010. 18б.
8. Болеев Т.К. Формирование готовности учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся: дисс. на соиск. степ. доктора педагогических наук : 13.00.08, 19.00.10.- Тараз, 2004. 24 б.
9. Бурмистрова Е.В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): Методические рекомендации для специалистов системы образования. – М.: МГППУ. 2006. 33б.

**МРНТИ: 15.21.41**

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.20>

Абишева Э.Д.<sup>1</sup>, Грунская А.Л.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан

## **ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

### *Аннотация*

В данной статье рассматривается эмоциональное выгорание и его характеристика, как актуальная психологическая проблема для молодых специалистов XXI века. Это связано с тем, что огромное количество профессий подвержено психическим нагрузкам. Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – это особое состояние человека, возникающее вследствие продолжительного воздействия стрессов, проявляющееся нарастающим эмоциональным, физическим, умственным истощением. Наиболее подвержены эмоциональному выгоранию работники, чьи профессии связаны

с межличностным взаимодействием, высоким уровнем эмпатийности и ответственности: педагоги, медицинские работники, психологи, работники уголовно–исполнительной системы и т.д.

**Ключевые слова:** эмоциональное выгорание, молодой специалист, стресс, враждебность, эмпатийность, перфекционизм.

*Абишева Э.Д.<sup>1</sup>, Грунская А.Л.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

## ЖАС МАМАНДАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ҚАЖУЫ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада ХХІ ғасырдың жас мамандары үшін өзекті психологиялық мәселе ретінде эмоциялық күйдіру және оның сипаттамасы қарастырылады. Бұл көптеген кәсіптер психикалық жүктемелерге ұшырайтынына байланысты. Эмоциялық жану синдромы (ЭЖС) – бұл стресстердің ұзақ әсерінің салдарынан туындайтын, өсе түсетін эмоциялық, физикалық, ақыл-ойдың саркуынан пайда болатын адамның ерекше жағдайы. Кәсібі тұлғааралық өзара әрекеттестікке, эмпатия мен жауапкершіліктің жоғары деңгейіне байланысты жұмысшылар эмоционалды күйзеліске көп ұшырайды: мұғалімдер, медицина қызметкерлері, психологтар, пенитенциарлық жүйе қызметкерлері және т.б.

**Түйін сөздер:** эмоциялық күйдіру, жас маман, стресс, дұшпандық, эмпатия, перфекционизм.

*Abisheva E.D.<sup>1</sup>, Grunskaya A.L.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup>Kazakh national pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan*

## EMOTIONAL BURNOUT OF YOUNG PROFESSIONALS

### *Abstract*

This article discusses emotional burnout and its characteristics as an actual psychological problem for young professionals of the XXI century. This is due to the fact that a huge number of professions are subject to mental stress. Emotional burnout syndrome (EBS) is a special human condition that occurs as a result of prolonged exposure to stress, manifested by increasing emotional, physical, and mental exhaustion. The most vulnerable to emotional burnout are employees whose professions are associated with interpersonal interaction, a high level of empathy and responsibility: teachers, medical professionals, psychologists, employees of the criminal Executive system, etc.

**Keywords:** emotional burnout, young specialist, stress, hostility, empathy, perfectionism.

В общепринятом понимании синдром – это комплекс признаков, связанных между собой единым механизмом возникновения и развития изучаемого явления [1].

Синдром эмоционального выгорания (СЭВ) – это особое состояние человека, возникающее вследствие продолжительного воздействия стрессов. Впервые этот термин в психологию был введен американским психиатром Г.Фрейденбергером (от англ. burnout – сгорание, выгорание, затухание горения) в 1974 году. Г.Фрейденбергер ввел этот термин для описания крайней усталости и чувства неудовлетворенности, ощущения собственной некомпетентности, слом духовно-нравственного стержня личности, которые он выделял у работников психиатрических учреждений [2,4].

Однако, термин «выгорание», стал более широко использоваться после публикаций социального психолога – Кристины Маслач, которая в 1976 определила это состояние как синдром эмоционального и физического истощения, перенапряжения, включающего в себя развитие отрицательного отношения к работе, утрату эмпатии в отношении клиентов или пациентов [1;2;5].

К.Кондо описал выгорание как дезадаптированность из-за чрезмерной нагрузки и отсутствие адекватных межличностных отношений. Он относит к «сгорающим» также тех, кто решил посвятить себя только реализации рабочих целей, предъявляющих непомерно высокие требования к себе,

которые считают что, настоящий специалист – это воплощение профессионального совершенства, образец профессиональной неуязвимости [1;5].

Бойко В.В. описывал СЭВ как защитный психологический механизм в форме частичного, либо полного исключения эмоций в ответ на травмирующие воздействия [3].

Некоторые авторы предлагают следующую схему факторов синдрома «эмоционального выгорания»:

–социально–демографические (возрастные особенности, половая принадлежность, образование, стаж (опыт) работы, семейное положение);

–индивидуальные (личностные особенности, уровень развития когнитивной сферы, работоспособность, выносливость, экстравертированность, стрессоустойчивость, тревожность);

–организационные (условия работы, число клиентов, самостоятельность, независимость в работе, атмосфера в коллективе, стимулирование работников, переутомление) [1;2;5].

М.Буриш дифференцировал стадии выгорания на шесть фаз:

1. Предупреждающая фаза – характеризуется вовлеченностью субъекта в профессиональную деятельность, что проявляется в чрезмерной активности и перенапряжении. Это приводит к большим энергетическим затратам, которые в последующем проявляются в соматических нарушениях.

2. Фаза снижения уровня собственного участия. Развивающееся чувство усталости приводит к снижению собственного участия в работе; безразличию; попытке искусственного изменения рабочего графика (опоздания, длительные перерывы, ранний уход с рабочего места); восприятие коллег как отрицательных субъектов деятельности; появление зависти; снижение уровня эмпатии, в последующем ведущее к её абсолютному отсутствию; потеря жизненного эталона.

3. Эмоциональные реакции. Выражается в появлении стенической и астенической формах реакций. Стеническая направленность эмоциональных реакций проявляется в повышенной агрессивности, конфликтности; постоянное обвинение других, независимо от ситуации; развивается необоснованное чувство презрения к окружающим. Эмоциональные астенические реакции выражаются в депрессивном настроении; постоянное чувство вины; образование беспочвенного страха; хроническая апатия.

4. Стадия деструктивного поведения характеризуется нарушением функционирования различных сфер личности:

а) Интеллектуальная сфера: неспособность выполнения заданий; ригидность мышления и т.д.

б) Мотивационная сфера: безынициативность; шаблонное выполнение заданий.

в) Эмоционально–социальная сфера: амбивалентность, проявляющаяся в нежелании участвовать в жизни других людей либо чрезмерная привязанность к конкретному субъекту, одиночество, отказ от увлечений.

5. Фаза психосоматических реакций. На данной стадии выгорание нарушает работу вегетативной нервной системы организма, что находит свое отражение в психосоматических расстройствах (бессонница, снижение уровня либидо, повышение артериального давления, частые головные боли, ослабление иммунитета). Попытки компенсации указанных нарушений приводят к образованию или усилению зависимостей от кофеина, никотина, алкоголя, и т.д.

6. Фаза разочарования. Характеризуется отрицательной жизненной установкой, чувством бессмысленности существования, появлением мыслей суицидального характера.

Согласно М. Буришу, чрезмерная вовлеченность в работу приводит в итоге к полному экзистенциальному опустошению [5,6].

Многие исследования (особенно зарубежные), демонстрируют подверженность выгоранию молодых специалистов (19–25 лет) и людей старшего возраста (40–50 лет). Выгорание молодых специалистов проявляется в уклонении заниматься своим родом деятельности. Это также обусловлено тем, что, соответствующий нормам сегодняшнего дня специалист декларируется клише успешного человека, самостоятельного и решительного, мгновенно достигшего карьерных успехов и роста. Поэтому чтобы быть востребованными в обществе, многие молодые люди стараются соответствовать этому образу. Склонность более молодых по возрасту, к выгоранию, объясняется эмоциональным шоком и в последующем фрустрацией, стимулирующей за собой эмоциональное выгорание. Это напрямую связано с несформированными, у молодых специалистов, соответствующими знаниями, умениями, навыками и слабо развитыми личностными качествами, необходимыми для преодоления эмоциональных трудностей будущей профессии.

А также, стоит отметить, что у молодого специалиста отсутствует жизненный и практический опыт.

Уязвимость старшего поколения объясняется их особенностями: возрастными, физическими и психологическими. Особенно, психологами отмечается, что в данный период наступает кризис переоценки ценностей (кризис 40 лет) [6].

Исходя из общего положения и опираясь на совокупность всех ранее вышперечисленных и упомянутых факторов, в 2019 году нами было проведено исследование, в котором **приняло участие 40 человек – добровольцев**, разных профессий и специальностей, 28 из которых представительницы женского пола, а 12 мужского. Изначально нами было подобрано равное количество молодых специалистов – 20 человек, и опытных специалистов – 20 человек. Используя методику диагностики уровня «Эмоционального выгорания» В.В.Бойко [7], **мы разделили испытуемых на 4 равные группы:**

1. молодые специалисты с синдромом эмоционального выгорания (см. Рисунок 1).
2. молодые специалисты без эмоционального выгорания (см. Рисунок 2).
3. опытные специалисты с синдромом эмоционального выгорания (см. Рисунок 3).
4. опытные специалисты без эмоционального выгорания (см. Рисунок 4).

Согласно теоретическому обзору, для установления корреляционных связей, нами были использованы следующие **методики:**

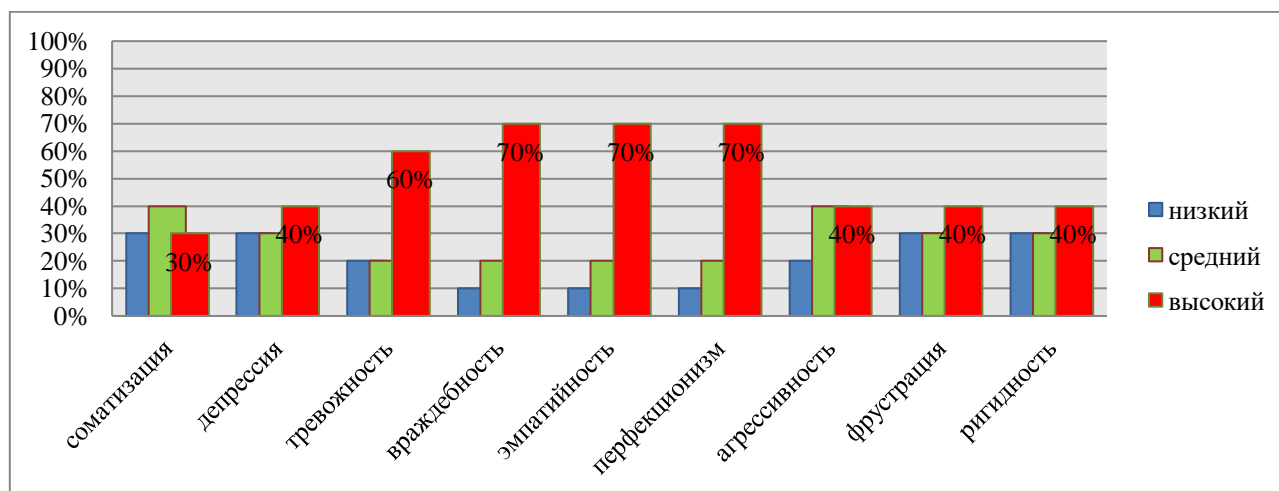
–«Шкала эмоционального отклика» А.Меграбяна и Н.Эпштейна [7].

–«Многомерная шкала перфекционизма» Хьюитта–Флетта [8].

–«Опросник выраженности психопатологической симптоматики (Symptom check list–90–revised)» [9], шкалы: соматизация, депрессия, тревожность, враждебность.

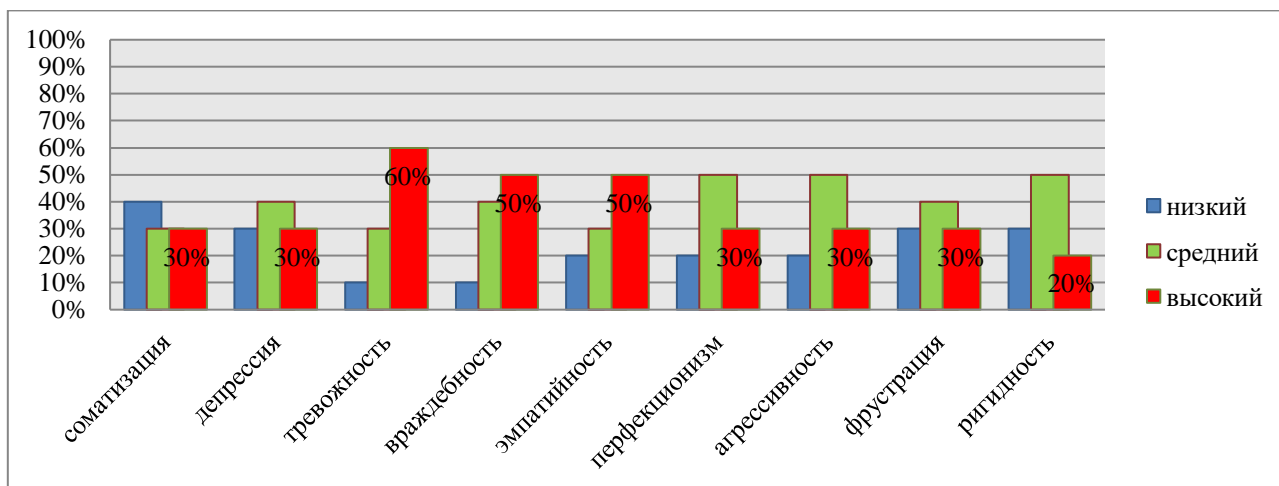
–«Самооценка психических состояний» (по Г.Айзенку) [7], шкалы: агрессивность, фрустрация, ригидность.

**Результаты**, полученные в каждой группе (% от общего числа проявлений в группе):



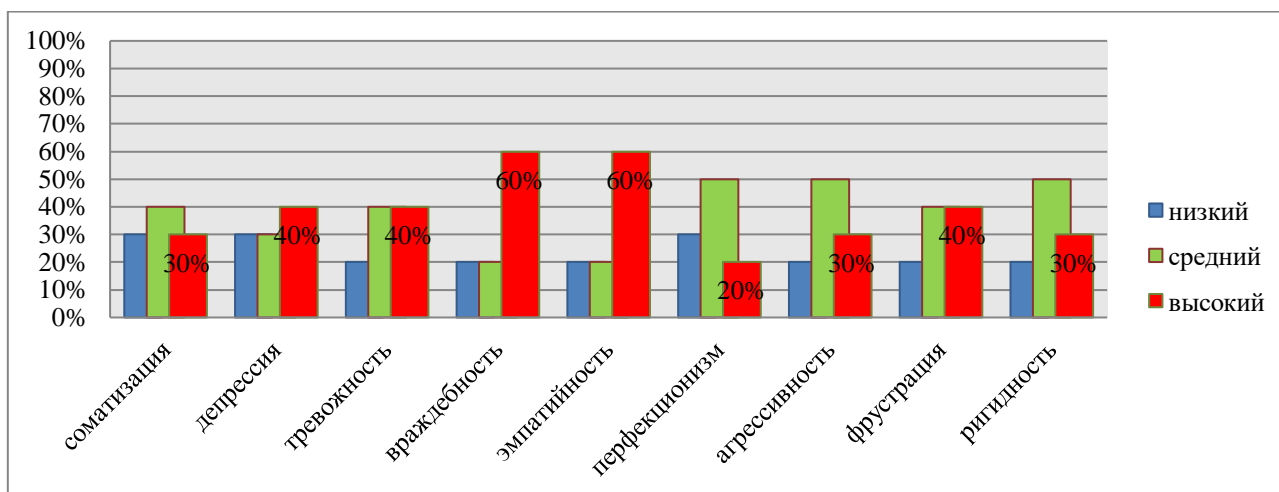
**Рисунок 1. Группа №1. Молодые специалисты с синдромом эмоционального выгорания**

В рисунке №1 отражен результат проявлений следующих показателей: враждебность, эмпатийность, перфекционизм–70%, тревожность–60% – имеют наиболее выраженные черты. Средний уровень проявления у показателей депрессия, агрессивность, фрустрация, ригидность–40%. Низкий уровень – показатель соматизация–30%.



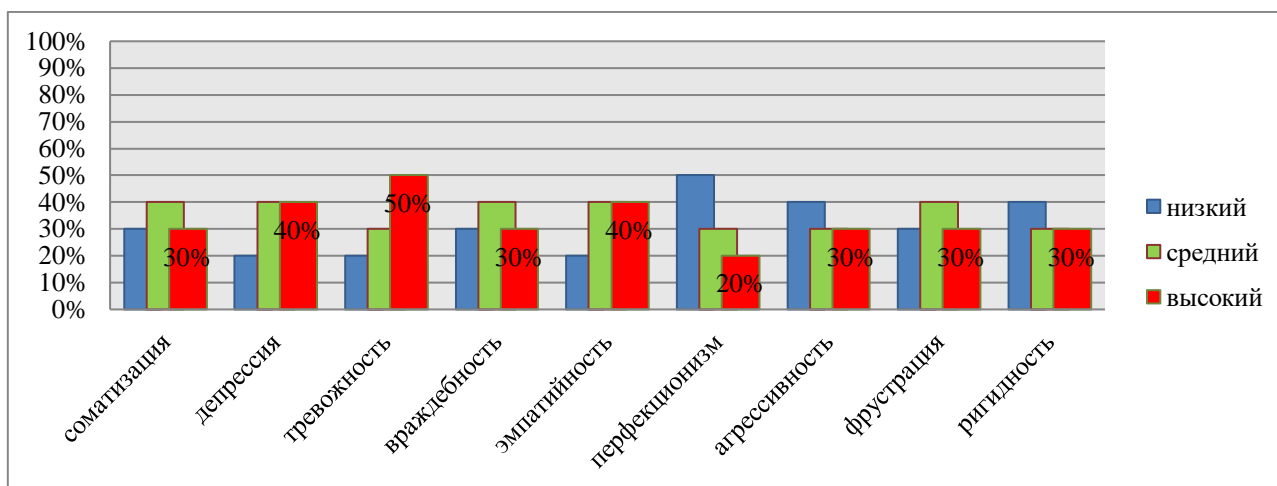
**Рисунок 2. Группа №2. Молодые специалисты без эмоционального выгорания**

Рисунок №2 отражает результат проявлений следующих показателей: тревожность–60% – наиболее выраженный показатель. Средний уровень проявления – враждебность, эмпатийность–50%. Низкий уровень проявления у показателей депрессия, агрессивность, фрустрация, соматизация, перфекционизм–30%, ригидность–20%.



**Рисунок 3. Группа №3. Опытные специалисты с синдромом эмоционального выгорания**

В рисунке №3 отражен результат проявлений следующих показателей: наиболее выраженные – враждебность и эмпатийность–60%. Средний уровень проявления у показателей депрессия, тревожность, фрустрация–40%. Низкий уровень проявления – агрессивность, соматизация, ригидность–30%, перфекционизм–20%.



**Рисунок 4. Группа №4. Опытные специалисты без эмоционального выгорания**

Рисунок №4 отражает результат проявлений следующих показателей: Средний уровень проявления у показателя тревожность–50%, депрессия, эмпатийность–40%. Низкий уровень проявления у показателей – соматизация, враждебность, агрессивность, фрустрация, ригидность–30%, перфекционизм–20%.

Из полученных нами данных следует что, молодым специалистам с синдромом эмоционального выгорания присущи такие параметры как: повышенный уровень тревожности, высокий уровень враждебности, эмпатийности и перфекционизма. Стоит отметить, что у специалистов с синдромом эмоционального выгорания (группы №1 и №3), выявлены высокие показатели враждебности и эмпатийности. Это может свидетельствовать о том, что наличие опыта не влияет на данные показатели. У молодых специалистов, независимо от наличия синдрома эмоционального выгорания (группы №1 и №2), выявлен высокий показатель тревожности. Это может свидетельствовать о том, что эмоциональное выгорание не влияет на показатель уровня тревожности.

Отличительной чертой молодого специалиста с синдромом эмоционального выгорания является – перфекционизм.

#### **Вывод:**

Синдром эмоционального выгорания – это особое состояние человека, возникающее вследствие продолжительного воздействия стрессов. Ощущение утраты собственной эффективности, снижение профессиональной и личной самооценки, появление чувства собственной несостоятельности, как специалиста, так и личности. Низкая социальная активность, апатия, раздражительность, вспыльчивость, формирование негативных установок также относятся к критериям эмоционального выгорания специалистов. СЭВ – характеризуется через сочетание симптомов нарушений когнитивной, соматической, поведенческой и социальной сфер жизни.

Во время нашего комплексного исследования личности участников эксперимента были выделенные личностные черты, в большей мере характеризующие людей с наличием эмоционального выгорания. Такими личностными чертами являются: повышенный уровень тревожности, высокий уровень враждебности, высокий уровень эмпатийности, высокий уровень проявлений черт перфекционизма.

На основе вышеизложенных сведений хотелось бы обратить внимание, что данные личностные черты могут служить первичным идентификатором возможных факторов риска для человека, его психического тонуса и профессиональной состоятельности. При обнаружении ряда подобных черт, в процессе профессиональной деятельности, рекомендуется обратиться к психологу для индивидуального и более детального изучения наличия или отсутствия проблемы.

#### *Список использованной литературы:*

1. Сушенцова Л.В. *Профессиональное выгорание молодых специалистов коммуникативной сферы*//Йошкар-Ола, 2016.
2. Орел В.Е. *Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы*//Психологический журнал, 2001.

3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других//М.: Информац. Изд. Дом Фелин, 1996. – 256 с.
4. Подвойский В.П. Профессиональная деформация специалистов социальной работы//М., 1997.
5. Бабанов С.А. Синдром эмоционального выгорания: факторы риска и профилактика – Самара, 2011.
6. Санькова М.И. Синдром «эмоционального выгорания» у социальных работников: теоретический анализ понятия//Южно-российский журнал социальных наук, 2004.
7. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы: психологический практикум//Красноярск: Литера-принт, 2009. – 237 с.
8. Грачева И.И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта. Психологический журнал, №006 Vol.27, 2006, с. 73-81.
9. Дьяконов И. Ф., Овчинников Б. В. Психологическая диагностика в практике врача, учебно-методическое пособие// СПб, СпецЛит, 2008. – 180 с.

МРНТИ 15.41.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.21>

Н.Б. Токсанбаева<sup>1</sup>, З.Б. Мадалиева<sup>2</sup>, Г.Е. Санай<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup> Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

<sup>3</sup>Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті  
Тараз қ., Қазақстан

## ЖАСӨСПІРІМДІК ОРТАДАҒЫ БУЛЛИНГТІ ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕСІ

*Аңдатпа*

Жасөспірімдік ортадағы буллинг мәселесі күн сайын өзекті болып келеді. Білім беру кеңістігіндегі зорлық-зомбылықтың басты шарттарының бірі - жасөспірімнің жеке басына құрметсіздікпен қарау. Жасөспірімдер ортасындағы зорлық-зомбылық фактілерінің күн санап өсіп келе жатқан саны жас ұрпақтың психологиялық денсаулығын сақтау мен дамыту проблемасын өзекті етеді. Қалыптасушы тұлғаның психологиялық қауіпсіздігіне басты қауіптердің бірі - буллинг болып табылады.

Мақалада жасөспірім шақтағы буллинг феномені талқыланды, оның негізгі формалары, көріну белгілері көрсетілді. Буллингтің барлық қатысушылары үшін себеп-салдары бөлінді. Буллинг қатысушыларының жеке дамуына әсер ететін салдары сипатталады.

Қазіргі қоғамда жасөспірімдер коммуникативті әдістерді қолдануды ұмытып, өз көзқарасын әлеуметтік қолайлы тәсілмен қорғаудан бас тартты. Құрдастарына қатысты қатыгездік, қорлау, мазақ ету, төбелес, өсек, лақап ат қою жиілей бастады.

Буллинг - бұл жаңа түсінік және бірқатар әлеуметтік, психологиялық, құқықтық, педагогикалық мәселелерді қамтиды және қазіргі заманның маңызды мәселелерінің бірі болып табылады.

Мақалада буллингтің себептері мен оның салдары, сондай-ақ онымен күресуге болатыны туралы да айтылған. Буллинг мәселесі біздің елімізде де бар, оның үстіне жыл сайын өз ауқымы бойынша кеңейіп келеді.

**Түйін сөздер:** жасөспірімдік жас, зорлық-зомбылық, қудалау, агрессия, буллинг, мектептегі буллинг, булли, кибербуллинг.

*N.B. Toxanbayeva<sup>1</sup>, Z.B. Madaliyeva<sup>2</sup>, G.E.Sanai.<sup>3</sup>*

*<sup>1,2</sup> al-Farabi Kazakh National University,  
Almaty, Kazakhstan*

*<sup>3</sup>Taraz state pedagogical University  
Taraz, Kazakhstan*

## ON THE ISSUE OF STUDYING BULLYING IN THE ADOLESCENT ENVIRONMENT

### *Abstract*

The problem of bullying in the adolescent environment is becoming more and more urgent every day. One of the main prerequisites for violence in the educational space is a disrespectful attitude to the personality of a teenager. The inexorably growing number of facts of violence in the adolescent environment makes the problem of preserving and developing the psychological health of the younger generation urgent. One of the main threats to the psychological security of the emerging personality is bullying.

The article discusses the phenomenon of bullying in adolescence, highlights its main forms and signs of manifestation. The consequences of bullying for all its participants are highlighted. The article describes the consequences of bullying that affect the personal development of its participants.

In modern society, teenagers have forgotten how to use communication techniques and have stopped defending their point of view in a socially acceptable way. Cruelty to peers, humiliation, ridicule, fights, gossip, and the imposition of nicknames became more frequent.

Bullying is a new concept that contains of social, psychological, judicial and pedagogical issues and is one of the most serious problems of our time. It deals with reasons for bullying, its consequences, and how one can fight it. The problem of bullying exists in our country, and is growing in scale every year.

**Key words:** adolescence, violence, bully, aggression, bullying, school bullying, bullying, cyberbullying.

*Н.Б. Токсанбаева<sup>1</sup>, З.Б. Мадалиева<sup>2</sup>, Г. Е. Санай.<sup>3</sup>*

*<sup>1,2</sup> Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан*

*<sup>3</sup>Таразского государственного педагогического университета,  
г.Тараз, Казахстан*

## К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

### *Аннотация*

Проблема буллинга в подростковой среде с каждым днем становится все более актуальной. Одной из основных предпосылок насилия в образовательном пространстве является неуважительное отношение к личности подростка. Неумолимо растущее число фактов насилия в подростковой среде делает актуальной проблему сохранения и развития психологического здоровья подрастающего поколения. Одной из основных угроз психологической безопасности формирующейся личности является буллинг.

В статье обсуждается феномен буллинга в подростковом возрасте, выделяются его основные формы, признаки проявления. Выделены последствия буллинга для всех его участников. Описываются последствия буллинга, отражающиеся на личностном развитии его участников.

В современном обществе подростки разучились пользоваться коммуникативными приемами, перестали отстаивать свою точку зрения социально приемлемым способом. Стали учащаться жестокость по отношению к сверстникам, унижение, насмешки, драки, сплетни, навязывание кличек.

Буллинг – новое понятие и содержит в себе ряд социальных, психологических, юридических, педагогических вопросов и является одной из серьезнейших проблем современности. В статье раскрыты как причины буллинга, так и его последствия, а также как с ним можно бороться.

Проблема буллинга существует и в нашей стране, причем нарастает по своим масштабам с каждым годом.



**Ключевые слова:** подростковый возраст, насилие, травля, агрессия, буллинг, школьный буллинг, булли, кибербуллинг.

Қазіргі қоғамдық жағдайлар, адамдар арасындағы қарым-қатынастарда зорлық-зомбылық пен қатыгездікті қалыптастыру мен дамытуға ықпал етуде. Жасөспірімдер арасында бір адамның (немесе адамдар тобының) өзге адамға қатысты ұзақ, қайталанатын зорлық-зомбылықтың (буллингтің) көптеген түрлері кездеседі.

И.С. Бердышев, М.Г. Нечаева, И.С. Кон, О.А. Селиванова, Т.С. Шевцова және т.б ресей зерттеушілерінің мәліметтері бойынша оқушылар мен студенттер арасында буллингтің таралу деңгейі жоғары екендігін көрсетеді. Жасөспірімдер мен жастардың 50% - дан астамы агрессия мен зорлық-зомбылықтың түрлі түрлерімен кездеседі, зорлық-зомбылық оқушылар мен оқушылардың, оқушылар мен мұғалімдердің, мұғалімдер мен оқушылардың өзара қарым- қатынасында орын алады [1].

Буллинг кез келген жаста пайда болуы мүмкін, алайда, буллингтің пайда болуының ең ықтимал кезеңдері де бар. Мұндай жас кезеңі – жасөспірімдік жас болып табылады. А.В. Петровский пікірі бойынша жасөспірімдік шақ «өзінің даралығын (жеке тұлғалығын) белгілеу үшін құралдар мен тәсілдерді іздеумен сипатталады. Осылайша, жасөспірім өзінің құрдастары арасында мінсіз өкілдік ету қабілетін барынша жүзеге асыра отырып, өзінің жеке даралығын іс-әрекет арқылы трансляциялау үшін барлық ішкі ресурстарын жұмылдырады ... » [2]. «Жасөспірім бірінші кезекте, өзінің қандай да бір іс-әрекеттерінде көрінетін қасиеттерін мақұлдайтын немесе қолдамайтын құрдастарының тобымен өзін байланыстырады» [3]. Кіші мектеп жасымен салыстырғанда әлеуметтік қатынастардың сипаты өзгереді, өзара іс-қимыл барысында жасөспірім өзін түсінуге және қалыптастыруға тырысады. Осы күрделі процестер шеңберінде жағымсыз ауытқулар спектрі пайда болуы мүмкін, олардың бірі - буллинг болып табылады.

Американдық әлеуметтанушылар Роберт Фэрис (Калифорния университеті, Дэвис қаласы) және Диана Фелмли (Пенсильвания университеті, Парк университеті) мектептегі буллингтің екі түрін бөліп көрсетті:

- ✓ физикалық;
- ✓ физикалық емес.

Біріншісі әртүрлі дене жарақаттарының түсуімен сипатталады, олар тепкілермен, соққылардан бастап, дене жарақаттарымен аяқталады. Физикалық емес буллинг ауызша құдалауда немесе жанама агрессияның көріністерінде көрінеді (өсек, қауесет, келемеждеу, құғындау).

Мектептегі буллингтің түрлері. Бірнеше сипаттамаларға қарай кездесетін буллингтің түрлерін жіктейік:

1. Белсенділік дәрежесіне қарай: Агрессивті және пассивті буллинг деп бөлеміз.
2. Ықтимал салдары бойынша: компенсаторлық және виктимдік.
3. Уақыт бойынша: жағдайлық және тұрақты.
4. Таралу аймағы бойынша: аудиториялық, ақпараттық және коммуникативтік (немесе кибербуллинг), бос уақыттық.
5. Атаулар арқылы: аз қамтылған отбасылардың балаларына, мүгедек балаларға, дарынды балалар мен жаңадан келгендерге бағытталған буллинг [4].

Мектеп буллинг тақырыбына арналған көптеген шетелдік зерттеулерге қарамастан, ғалымдар арасында осы құбылыстың құрылымы мен негізгі сипаттамалары туралы бірыңғай пікір қалыптасқан жоқ. Қазіргі заманауи ғылымда буллингке қатысты әр түрлі көзқарастар қалыптасқан, олардың әрқайсысы буллингтің құрылымы мен негізгі сипаттамаларын автордың зерттеу ерекшеліктерін көрсетеді. Ең алдымен, авторлық түсіндірмеге қарамастан буллинг агрессивті өзара іс-қимыл түрі ретінде анықталады. Бұл дегеніміз, буллинг барысында мұндай мінез-құлықты қаламайтын адамға зиян келтіруге бағытталған әрекеттер жүзеге асырылады. Буллинг құрылымына байланысты көзқарастар алуан түрлі болып келеді.

Буллинг құрылымына негізгі көзқарастар арасында келесілерді атап өтуге болады:

1. Буллингте тек булли мен құрбан (жәбір көруші) қатысады.
2. Буллингте барлық топ мүшелері қатысады [5].

Кейбір авторлар өз зерттеулерін топтың басқа мүшелеріне жүргізбей, тек булли мен құрбанның өзара қарым-қатынасына ерекше көңіл бөледі. Осылайша, осы авторлардың түсіндірмелерінде, буллинг дегеніміз - бұл буллидің құрбандыққа қатысты зорлық-зомбылық әрекеттері болып табылады.

Marsh зерттеуі барысында оқушылар мен мұғалімдерге булли мен құрбандарды сипаттау ұсынылды. Булли - ол ережелерге бағынбайтын, басқа білім алушыларға қарсы физикалық әрекет ететін жеке тұлға ретінде сипатталған. Зардап шегуші өзіне төнген қауіп-қатердің болуына немесе дене жарақатына байланысты, өзін қауіпсіз сезінбейтін білім алушы ретінде сипатталған. Ramirez [6] пікірінше, сондай-ақ, буллинг тек булли мен құрбандардың өзара әрекеттесуі деп санайды, зерттеу барысында буллидің жалпы осы жастағы бозбалаларға қарағанда көшбасшылық қасиеттері айтарлықтай жақсы дамыған деген қорытындыға келеді. Автор зардап шегушілер мазасыздықтың жоғары деңгейіне ие деп санайды. Біздің пайымдауымызша, осы құрылымға деген көзқарас жасөспірім жастағы оқушылар ортасында буллингтің нақты көріністерін толық сипаттамайды. Білім алушылар тобында буллинг пайда болған жағдайда, буллингте барлық білім алушылар тікелей немесе жанама түрде қатысады - оқушылар болып жатқан оқиғаларды бақылайды, бұл ретте біреулер булли тарапын, басқалары - құрбанның тарапын қабылдай алады және жағдайды өзгертуге тырысады, басқалары араласпауға тырысады, бірақ бұл олардың топты қабылдауына әсер етеді. Осылайша, білім алушылар тобында буллингтің болуы оның барлық қатысушыларына әсер етеді. Көптеген зерттеушілердің пайымдауынша, буллингте топтың барлық мүшелері қатысады (Sotton, Smith, Hawkings, Perrege, Craig, Olweous және т. б.) Perrege және Craig мәліметтері бойынша, буллинг болатын жағдайлардың 95% - ында құрдастары қатысады [7].

Осы көзқарас аясында буллинг құрылымында келесі қатысушыларды бөліп көрсетеді:

1. Булли, булли көмекшісі.
2. Құрбан(зардап көруші)
3. Құрбанды қорғаушылар.
4. Бақылаушылар.

Типтік буллидің ерекше сипаттамасы құрдастарына деген олардың агрессиясы болып табылады. Булли ересектерге қатысты да агрессия танытуы мүмкін. Буллидің көпшілігі өздерінің жастағы балаларға қарағанда зорлық-зомбылыққа оң көзқарас танытады. Булли импульсивтілігімен және өзгелердің үстінен басымдыққа ұмтылуымен сипатталады. Буллидің көпшілігі құрбанға қатысты эмпатияны сезінбейді. .

Булли ұлдар өзінің жастағы ұлдарға қарағанда күштірек болып келеді. Olweus D. булли белсенділігінің келесі себептерін көрсетеді:

1. Билікке ие болу және топтың қалған қатысушыларынан басым болу ниеті;
2. Белгілі бір салттағы отбасылық тәрбиеге байланысты булли агрессивтіліктің жоғары деңгейіне ие. Нәтижелі агрессивті әрекеттер оларға қанағаттанушылық сезімін береді.
3. Булли құрбандықтан ақша немесе бағалы заттар түрінде күш қолдану әрекетін күшейте алатын заттар алады.
4. Буллидің көптеген сыныптардағы агрессивті мінез-құлқы, олардың топтағы жоғары әлеуметтік мәртебеге ие болуына кепілдік береді [5,1286]. Жоғарыда айтылғандай, буллинг агрессияның ерекше түрі болып табылады. Біздің ойымызша, буллидің агрессивті мінез-құлқының ерекшеліктеріне: ұзақ, қайталанатын агрессивті әрекеттерді жатқызуға болады. Булли мен құрбандардың өзара әрекеттесуі көбінесе сыныптастар тобының көз алдында болады және топтық процестермен байланысты.

Буллидің мінез - құлқында агрессияның түрлері:

- вербалды агрессия;
- физикалық агрессия;
- бопсалау;
- шантаж;
- құрбанның ар-намысы мен қадір-қасиетіне нұқсан келтіретін жалған мәліметтерді тарату және т. б. іске асырылады.

Басқа адам немесе адамдар тарапынан қайталанатын теріс әрекеттерге ұшырайтын білім алушы - буллингтің құрбаны болып табылады.

Olweus D. және әріптестер құрбандарды келесідей сипаттайды. Әдеттегі құрбандықта басқа оқушыларға қарағанда мазасыздық деңгейі жоғары болады. Құрбандар өте сақ, сезімтал және тыныш болып келеді. Құрбандар өзін-өзі бағалаудың төмен деңгейіне ие және өздері мен өздері болатын жағдайларды теріс қабылдайды. Құрбандардың көпшілігі өздерін жолы болмайтын деп санайды, олар ұят сезімін сезінеді және өзін тартымсыз деп санайды. Құрбандардың көпшілігінде достары көп болмайды. Құрбандар өзінің тобының бағалауына өте сезімтал болады. Құрбандардың көпшілігі өздерін ақымақ және керексіз деп санайды, басқаша айтқанда, құрбандар өзін-өзі бағалаудың төмен

деңгейіне ие. Құрбандардың мазасыздану деңгейі жоғары. Құрбандар қиын жағдайлармен күресе алмайды, жиі жағдайда еңсесі түсіңкі болады, оларда суицид туралы ойлар пайда болуы мүмкін. Мазасыздық, депрессия және психосоматикалық бұзылулар жиі жағдайда буллинг құрбандарында пайда болады. Ұлдарда құрбан болуға деген бейімділігінің қалыптастырудың маңызды алғышарты - физикалық әлсіздік болып табылады. Булли көп жағдайда әртүрлі физикалық кемшіліктері бар әлсіз балдарға шабуыл жасайды. Құрбандар әлеуметтік қолдауды қатты қажет етуіне қарамастан, олар әлеуметтік көмек әрекеттерге өте сирек бастамашылық етеді. Құрбандар көбінесе әлеуметтік өзара іс-қимыл барысында басқа адамдардың мінез-құлқына барабар емес жауап реакцияларын алады, осыған байланысты оларға мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру өте қиын. Осылайша, құрбандар өздерін әлеуметтік әрекеттерде шектейді [8].

Мектеп буллингінің міндетті қатысушылары куәгерлер болып табылады. Буллидің зорлық-зомбылық әрекеттерінің ең маңызды себептерінің бірі топта жоғары әлеуметтік мәртебені қалыптастыру болып табылады. Көптеген топтарда күш көрсету іс-әрекеттерін жүзеге асыру кез келген мақсаттарға қол жеткізу қабілеті мен күш көріністерімен байланысты. Сәйкесінше, зорлық-зомбылық әрекеттері топтағы буллидің мәртебесін арттыруға септік болады. Куәгерлердің конформалық мінез-құлқы буллидің зорлық-зомбылық әрекеттерін одан әрмен күшейтеді және ынталандырады.

Е.Роландтың анықтамасы ауқымды сипатқа ие болды: «Буллинг деп - өзін қорғай алмайтын индивидке қатысты индивид немесе топ тарапынан ұзақ физикалық немесе психикалық зорлық-зомбылық болып табылады» [9].

Қазіргі уақытта буллинг түрлері мен санаттарын жіктеу үшін 3 негіз пайдаланылады, оларға сәйкес мамандандырылған зерттеу бағдарламалары, көмек және алдын алу бағдарламалары әзірленіп, енгізіледі.

1. Бірінші типология зорлық-зомбылық объектісінің сипаттамасына негізделген. Мұндай сипаттамаларға жасы (жасөспірім буллинг), жынысы (әйелдер буллингі), әл-ахуалы (мүгедектер буллингі), этикалық қатыстылығы, әлеуметтік мәртебесі және т. б. жатады.

2. Жіктеу үшін екінші негіз буллинг жасалатын әлеуметтік орта немесе сала таңдалуы мүмкін. Бұл тұрғыда отбасында (ата-ана), мектепте (мектеп зомбылығы) буллинг, жұмыс орнындағы буллинг деп ажыратылады. Кибербуллинг телефон, интернет, электрондық пошта арқылы, басқаша айтқанда, адамның виртуалды өмірінің кеңістігінде орын алатын жарақат деп аталады. Мұнда да ашық, тікелей қақтығыс секілді, зардап шегушіні қорқытып, алдап, оқшаулап, жеке деректерді ұрлауы немесе жеке парақшасын бұзуы мүмкін. Кибербуллинг жағдайында ренжітуші жағдайға көбірек бақылау жасай отырып және жазалау тәуекелін азайта отырып, анонимділікті сақтауға қабілетті болады. Зардап шегушінің алаңдаушылық күйі өседі, себебі соққыны қайдан күтіп тұратыны белгісіз. Сонымен қатар, көп жағдайда ренжітушілер өз құрбандарымен тек интернетте ғана таныс болмайды [10].

3. Үшінші жіктеу күш қолдану әрекетінің сипатына негізделген. Физикалық, вербалды және әлеуметтік буллингтер бар. Физикалық буллинг құрбанның ренжітуші тарапынан физикалық шабуылға ұшырайды деп болжайды. Вербалды түрге қорлау, араласу, қауіп-қатер, жала жабу; әлеуметтік-елемеу, топтан шығару, ұрлық немесе құрбанның мүлкін бұлдіру кіреді. Осылайша, жасөспірімдер буллингі деп - бір жасөспірімнің немесе топтың басқа жасөспірімге бірнеше рет қасақана зиян келтіруін атауға болады, бұл жағдайда өзін қорғай алмайтын және тастап кетуге мүмкіндігі болмайды.

Бір жасөспірімнің немесе жасөспірімдер тобының өзге балаларға зиян келтіруінің қасақана (ниеті) зиян келтірушілердің өз мінез-құлқының нормаланбаған екенін және сонымен бір мезгілде оның мақсатты сипатының зиянының себептері мен салдарларын ықтимал түсінуін болжайды. Буллинг жағдайында құрбандық балалары мен жиі жағдайда куәгер балалар қауіпті жағдайды өз бетінше тастап кетуге мүмкіндігі жоқ, бұл осындай сипаттағы іс-әрекеттердің қайталанып отыруына себеп болады және бала өмірінің мәнін анықтайды. Бұл мектеп қабырғасында немесе көшеде тікелей агрессивті іс-әрекеттер жағдайында ғана емес, сонымен қатар интернет желісі арқылы қудалау жағдайында да маңызды.

Буллингінің негізгі ерекшелігі-ренжіткіштердің құрбанның жағдайы мен мінез-құлқын бақылау ниеті болып табылады. Жасөспірімдердің эксперименталды әлеуметтік мінез-құлқының формасы ретінде әрекет ете алатын жағдайлық агрессияға қарағанда, буллинг-бұл жасөспірімдер тобында мәртебені бекітудің және басымдықтың тұрақты тәсілі болып табылады. Осылайша, ахуалдық агрессиядан буллинг қайталанғыштығымен, қорлау ниетінің болуымен және ренжіткіштің топта өз

жағдайын нығайту үшін үстемдік ету ниетімен ерекшеленеді. Зорлық-зомбылықтың басқа түрлеріндегідей, зардап шегуші қарсылық көрсетпейді және жағдайды нашар бақылайды. Бұл ерекшеліктер буллингтің барлық түрлеріне (физикалық, әлеуметтік және вербалды) және нысандарына (бетпе-бет, виртуалды кеңістікте) тән. Жеке тұлғаның дамуына арналған бұзылатын буллингтің салдары тек құрбандарға ғана емес, буллинг куәгерлеріне де тән екенін атап өткен жөн.

Біз жасөспірімдер буллингінің зерттелуі, жасөспірім-ренжіткіштердің ерекшеліктерін, сондай-ақ құрбандар мен куәларды ниеттер, мақсаттар, үстемдікке қажеттілік, субъективті бақылаудың дәрежесі мен мазмұны, эмоциялық күйзелістер контекстінде зерттеуді қамтуы тиіс деп пайымдаймыз. Буллингті зерттеуде жасөспірімдер тобындағы топтық үрдістерді және буллинг қатысушыларының жарақат алу жағдайлардан аулақ болу мүмкіндіктерін зерттеу маңызды. Буллинг ахуалынан тыс жасөспірімдер өмір мәнінің сипаты мен мазмұны: отбасындағы қарым-қатынас, жасөспірімдік қорғау тобының болуы, сондай-ақ білім беру мекемесінде өмірдің жалпы мән-мағынасын және буллингке деген қарым-қатынас зерттеу жағдайлары енгізілуі тиіс. Мұндай тәсіл жәбірленуші-жасөспірімдерге, куәгерлер мен ренжітушілерге психологиялық, педагогикалық және әлеуметтік көмек көрсету бағдарламаларын әзірлеудің негізгі бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Селиванова О.А., Шевцова Т.С. *Профилактика агрессивности и жестокости в образовательном учреждении: монография.* – Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 232 с.
2. Петровский А.В. *Проблема развития личности с позиций социальной психологии // Вопросы психологии.* – 1984. – № 4.
3. Овчарова Р.В. *Справочная книга Социального педагога.* – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 480 с.
4. Faris R., Felmlee D. *Casualties of social combat: School networks of peer victimization and their consequences // American sociological rev.* – Wash., 2014. – Vol. 79, N 2. – P. 228–257.
5. Olweus D. *Bullying at school: what we know and what we can do.* – Oxford: Blackwell Publishers, 1994. – 135 p.
6. Sanders Ch. E., Phye G.D. *Bullying: implications for the classroom.* – California: Elsvier Academic Press, 2004. – 257 p.
7. Бэррон Р. *Агрессия.* – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
8. Кон И.С. *Семья и школа.* – 2006. – № 11. – С. 15-18.
9. Лейн Д.А., Миллер Д.А., Лейн Э. *Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия.* Санкт-Петербург: Питер, 2001.
10. Patchin J.W., Hinduja S. *«Measuring cyberbullying: implication for research //Aggression and violent behavior,* 2015: 69-74.

МРНТИ: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.22>

Ботабаев Ф.Е.<sup>1</sup>, Тоқсанбаева Н.Қ.<sup>2</sup>, Унгарбаева Ш. У<sup>3</sup>, Токарбаева Б.Т.<sup>4</sup>, Абдыбаева Г.М.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> SILK WAY Халықаралық университеті.  
(Қазақстан, Шымкент қаласы)

<sup>2</sup> ал-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті,  
(Қазақстан, Алматы қаласы)

<sup>3,4</sup> I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті.  
(Қазақстан, Талдықорған қаласы)

<sup>5</sup> М.Х.Дулати атындағы Тараз Мемлекеттік университеті,  
(Қазақстан, Тараз қаласы)

## ОҚЫТУШЫНЫҢ АРНАЙЫ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫҒА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ӘСЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ТАЛДАУ

### Аңдатпа

Мақалада оқытушының арнайы қабілетін дамытудағы педагогикалық толеранттықты қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Мақалада осы тұжырымдаманы әртүрлі ғылымдар негізінде түсіндіру барысында сәйкес келмейтіндігін, сондай-ақ қазіргі қоғамдағы оған деген көзқарастың түсініксіз екендігін көрсетеді. Сонымен қатар оқытушының арнайы қабілетін дамытудағы әлеуметтік-мәдени айырмашылықтары үшін толеранттылықтың салдарын түсіндіреді. Оқытушылар арасында толеранттықты қалыптастыру деңгейін зерттеу нәтижелерін, оның көріністерін әртүрлі санаттағы тұлғаларға деңгейінде бөліп көрсетеді, сондай-ақ осы оқытушылар арасындағы толеранттылықты қалыптастыру тәжірибесін сипаттайды.

**Түйінді сөздер:** оқытушы, қабілет, дамыту, қалыптастыру толеранттылық; толерантты қоғам; толеранттылықты қалыптастыру; толеранттылықты қалыптастыру деңгейлері, әлеуметтік-мәдени ортасы, толеранттылық аспектілерін сапалы талдау, толеранттылық жеке қасиет ретінде.

Botabaev G.<sup>1</sup>, Toxanbayeva N.<sup>2</sup>, . Ungarbayeva Shynar<sup>3</sup>, Tokarbayeva B.<sup>4</sup>, Abdibaeva G.<sup>5</sup>

<sup>1</sup> SILK WAY International University,  
(Kazakhstan, Shymkent)

<sup>2</sup> al-Farabi Kazakh National University,  
(Kazakhstan, Almaty)

<sup>3</sup> Zhetysu State University named after Ilias Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan)

<sup>4</sup> I Zhetysu State University named after Ilias Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan)

<sup>5</sup> Taraz state University named after M. H. Dulati,  
(Kazakhstan, Taraz)

## THEORETICAL AND EXPERIMENTAL ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF PEDAGOGICAL TOLERANCE ON THE DEVELOPMENT OF SPECIAL ABILITIES OF A TEACHER

### Abstract

The article deals with the issue of tolerance formation in the development of special abilities of the teacher. The article describes the inconsistencies in this concept when interpreted on the basis of different Sciences, as well as the ambiguity of the attitude to it in contemporary society. Also explains the

consequences of tolerance for socio-cultural differences in the development of special abilities of the teacher. The level of tolerance formation among teachers reflects the results of the study, its manifestations at the level of different categories of persons, and also characterizes the experience of tolerance formation among these teachers.

**Keywords:** teacher, abilities, development, tolerance formation; tolerant society; tolerance formation; levels of tolerance formation, social and cultural environment, qualitative analysis of tolerance aspects, tolerance as personal qualities.

*Ботабаев Ф.Е.<sup>1</sup>, Токсанбаева Н.Қ.<sup>2</sup>, Унгарбаева Ш. У<sup>3</sup>, Токарбаева Б.Т.<sup>4</sup>, Абдыбаева Г.М.<sup>5</sup>*

<sup>1</sup> *SILK WAY Международный университет.*

*(Казахстан, г.Шымкент)*

<sup>2</sup> *Казахский национальный университет имени аль-Фараби,*

*(Казахстан, г.Алматы)*

<sup>3,4</sup> *Жетысуского Государственного Университета имени И. Жансугурова*

*(Казахстан, г.Талдыкурган қаласы)*

<sup>5</sup> *Таразского государственного университета имени М.Х.Дулати,*

*(Тараз, Казахстан)*

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ НА РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧИТЕЛЯ

### *Аннотация*

В статье рассматривается вопрос формирования педагогической толерантности в развитии специальных способностей преподавателя. В статье описываются несовпадения в данной концепции при толковании на основе различных наук, а также неясности отношения к ней в современном обществе. Также объясняет последствия толерантности для социально-культурных различий в развитии специальных способностей преподавателя. Уровень формирования толерантности среди преподавателей отражает результаты исследования, ее проявления на уровне различных категорий лиц, а также характеризует опыт формирования толерантности среди этих преподавателей.

**Ключевые слова:** преподаватель, способности, развитие, формирование толерантности; толерантное общество; формирование толерантности; уровни формирования толерантности, социально-культурная среда, качественный анализ аспектов толерантности, толерантность как личностные качества.

Оқытушының арнайы қабілеті – адамның өз бейімділігі арқылы, творчестволықпен іс істеу арқылы қалыптасатын қасиет. Педагогикалық қабілетті адам творчестволықпен іс атқармаса, тіпті талантты деген кісінің өзі қабілетінен айырылады. Адам қандай жұмыспен айналыспасын, күнбе-күнгі істі тыңғылықты тындыру арқылы, өз қабілетін дамытып, қалыптастырып отырады. Қабілеттердің дамуының табиғи негізін құрайтын нышандардың жинағы дарындылық деп аталады. Адамның дарындылығы оның жоғары жүйке саласының туа біткен қасиетімен тығыз байланысты. Белгілі бір қабілеттіліктің дамуына арнаулы педагогикалық шара қолдануды тілемей-ақ өз бетімен ерте көзге түсуі. Кей баланың оқуға түспей тұрып, сурет, музыкаға қабілетті екендігі байқалатыны әркімге мәлім.

Индивид пен қоғамның мәдениетінің даму деңгейінің сипаттамасы ретінде, адамның өзімен және өзгелерімен үйлесімді қатынаста өмір сүруін сипаттайтын мәселе – толеранттылық болып табылады. Қоғамның еркін дамуы мен жалпы өмір сүруіне деген күреске қажетті принциптер мен құндылықтарды алға қою бүгінгі таңда толеранттылыққа тәрбиелеу мәселелерімен тікелей байланысты [1].

Астанада өткен Қазақстан халқының Ассамблеясының 15-ші сессиясында Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев қоғамда білім беру жүйесі мен тәрбие арқылы азаматтық сәйкестендіру, толеранттылықты дамыту қажеттілігі жайында сөз айтып республикамыздың мектептеріне толеранттылық негіздері атты курстар енгізуді ұсынды.

Б.Г. Ананьевтің тұжырымдауынша адам даму көптеген факторлардың өзара әрекетімен шартталады: тұқымқуалаушылық, қоршаған орта (әлеуметтік, табиғи), тәрбие және оның өзінің іс-әрекеті [2].

Кеңестік психологтар мен ғалымдар Лейтес Н.С.[3], Дружинин В.Н.[4], А.Г.Ананьев[2], А.Н.Леонтьев[5], В.И.Панов[6], В.И.Карикаш [7], В.А.Крутецкий [8], Б.М.Тепловтың [9] өз республикамыздағы көрнекті ғалымдар Т.Тәжібаев [10], М.М.Жанпейісова [11], Қ.Б.Жарықбаев[12], С.М.Жақыпов[13], Н.Қ.Тоқсанбаеваның [14], еңбектерін жеке тұлғаны дамыту мәселелесінің теориясы және тәжірибесінің алтын қоры деп білеміз.

Кеңестік психологияда қабілеттер жайлы ілім біркелкі дамып отырған жоқ. Мысалы, 1930-40 жылдардың арасында тұлғаға деген тұрпайы- кеңестік көзқарас қалыптасқан кезде қабілеттер жайлы мәліметтер психологиядан да, педагогикалық практикадан да алынып тасталған болатын. Тек, 1950 жылдардың ортасынан бастап, бұл мәселе қайта көтеріле бастады. Бұдан кейін нақты қабілеттер жайлы іргелі зерттеулер жасалды. Олар: музыкалық қабілеттер (Б.М.Теплов), бейнелеу өнеріне деген қабілеттер (В.И.Киреенко), әдеби қабілеттер (В.П.Ягункова), математикалық қабілеттер (В.А.Крутецкий), педагогикалық қабілеттер (Н.В.Кузьмина) сияқты зерттеулер. Оқыта отырып баланың қабілеттерін дамыту мәселесі көрнекті педагогтар Ш.А.Амонашвили, И.В.Волков, О.С.Газман еңбектерінде қарастырылады.

Бұл жағдайда төзімділік басқа адамдармен адам қарым-қатынасында ғана емес, билікпен, қоғаммен, табиғатпен және т.б. қарым-қатынастарымен күрделі жүйелерде пайда болады. Мұнда төзімділік азаматтық қоғамның қалыпты жұмыс істеуі үшін және тіпті адамзаттың тіршілік ету шарты ретінде әрекет етеді. Дәл осы тұрғыда жасөспірім ұрпаққа төзімділікке, күрделі, қайшы келетін әлемде бағдарлаудың әмбебап әдістері болуына жол беру қажеттілігі туындайды. Жеке тұлғаны тәрбиелеудің психологиялық және әлеуметтік міндеті педагогикалық жоспарға ауысады және толеранттылық санасын өсіруде маңызды болып табылады. Шын мәнінде, бұл қоғам мен білім берушілердің шешуі тиіс әлемдік көзқарас.

Оқу үдерісі оқушының пәндік тәжірибесі мен объективті мәдени құндылықтардың байланыстарын үздіксіз «жабу» және «ашу» сияқты семантикалық шындық ретінде әрекет етеді, сана-сезімнің жеке-семантикалық құрылымдарын беретін көзі ретінде. Оқу мен білім беру барысында алынған сезімдер оқушылардың өмірлік бағдарларының матрицасын қалыптастыратын сананың «ұяшықтары» болып табылады.

#### Эксперименттік бөлім және әдістемелер.

Әрине толеранттылық адамның тұлғалық қасиеті мен қоғамдық тұрмыстың феномені ретінде мәдениеттің, жоғарғы, ең басты құндылықтарының бірі болып табылады. Өмірдің мағыналық бөлшектерінің бір бөлігі болып табылады және маңыздылығы жағынан бұл процестің қатысушыларының толеранттық қатынастарының пәндік тәжірибесіне негізделген толерантты мәдениеттің өмірлік практикасына негізделетін тәрбие процесінің модельдерін жасауды белгілейді. Мұғалімнің өнері оқушылардың сана-сезімінің мағыналық құрылымын өзектендіру болып табылады, олардың мазмұны "басқа ойлайтын" ұстанымдарын қабылдауға болмайтын болса, кем дегенде олардың мағынасын түсіну ниетіне негізделеді.

#### Кесте 1. Педагогикалық толеранттылықтың өзіндік ерекшеліктері:

Педагогикалық толеранттылық критерийлері		Нақты мазмұн ерекшеліктері
Негізгі	Просоциалдық-асоциалдық	Педагогикалық тыныштықты әлеуметтік құндылық ретінде, оқушылармен бейбітшілік мәдениетінің немесе зорлық-зомбылық әлемінің бөлігі ретінде көрсету
	Конструктивтік-деструктивтік	Педагогикалық толеранттылықтың жеке және субъективті құндылығы «осы және қазіргі» кездегі жағдай, болашақта оқушылармен өзара әрекеттесу субъектілері арасындағы қатынастардың динамикасы, жағдайлық және перспективалық тиімділік, мәселені немесе жанжалды жағдайды шешудің тәсілі.
	Активті- пассивті	Педагог пен оқушылардың тұлғааралық қарым-қатынас пен диалогтық қатынастарды құруға қатысуды қамтамасыз ететін ішкі және сыртқы әрекеттерде көрінетін белсенділік деңгейі.

	Тұрақтылық-өзгерушілік	Педагог жүйелерді сақтау немесе өзгерту тенденциялары: жеке, тұлғааралық, әлеуметтік-мәдени, даму, тоқырау немесе деградация векторын белгілеу.
Қосымша	Диалогтық-монологтық	Педагог пен оқушы арасындағы тұлғааралық толеранттылық жүзеге асырылатын байланыс түрі және әсер ету нысаны.
	Децентрация-эго-центрация	Педагогтың басым назары: оқушы мен сұхбаттасушыға немесе өзіне.

Жеке - мағыналық негізде толерантты сананы тәрбиелеу полимәдениетті білім беру кеңістігінің моделінде тиімді жүзеге асырылуы мүмкін. Полимәдениетті білім беру кеңістігінің мұндай нұсқасы диалог, таңдаудың вазимдік бейімделу механизмдері және оқушылардың толерантты санасын дамыту міндеттері арқылы технологиялық түрде іске асырылады. Сонымен қатар, басқа білім беру үлгілерімен салыстырғанда полимәдениеттік білім беру кеңістігі осы міндеттерді шешу үшін үлкен әлеуетке ие деп санауға негіз бар.

**Нәтижелері мен талқылануы** Педагогикалық толеранттық кәсіби деңгейде болғандықтан біз мұғалімнің жұмысының тиімділігін, ең алдымен мұғалімнің оқу-тәрбие жұмысын талдауды қажет деп таптық. Педагогикалық қызметтің тиімділігін бағалау үшін Н.Б.Авалуеваның «Білім беру қызметінің тиімділігі коэффициенті» әдістемесі пайдаланылды. Бұл әдіс мұғалімнің білім беру қызметін бағалауға ғана емес, сондай-ақ оқытуға да қолданылады, өйткені сыныпта оқитын оқушының қызметі сыныптан тыс іс-әрекеттер сияқты бірдей критерийлерге сәйкес бағалануы мүмкін: қызметке деген жеке үлесі, бастамасы, белсенділік. Нұсқаулық: «Сабақ кезінде әр оқушының іс-әрекеттіне әдеттегі қатысу дәрежесін бағалаңыз. 0 – өзін-өзі айтарлықтай емес көрсетуі, 1 – өзін-өзі толық көрсете алмайды, 2 – өзін толық көрсетеді».

Толерантты және интолерантность қарым-қатынас баланстың, ашушаңдықтың, эмоциялық төзімділіктің, экстраверсияның, алаңдаушылықтың және тағы да басқа сипаттамалармен байланысты болуы мүмкін. Осы қасиеттерді анықтауға және оларды толеранттық пен теңестіруге мүмкіндік беретін әдісті пайдалану маңызды. Осы мақсатта біз 16PF Кэттелла сауалнамасын қолдануға мүмкіндік алдық. Бұл зерттеуде 187 сұрағы бар сауалнама пайдаланылды. Тақырып бойынша нұсқаулық: «Бұл зерттеуде сіз әр сұраққа бір-бірілеп және үш ықтимал жауаптар ұсынасыз. Сізге былай жауап беру керек: алдымен сұрақты және оның нұсқаларын оқып шығыңыз, содан кейін қалған екеуіне қарағанда пікіріңізді білдіретін үш ұсынылған жауап нұсқаларының біреуін тандап, оны хаттамаға белгілейсіз.

Жиі «сенімді емес», «орташа» сияқты жауапқа бармауға тырысыңыз. Оны басқаша жауап бере алмаған кезде ғана таңдаңыз. Әр сұраққа жауап беріңіз».

Оқытушының оқушылардың жеке қасиеттерін бағалау үшін әріптестер Ю.Н. Кулюткина мен Г.С. Сухобская ұсынған тұлғалық жұптардың қарсы сипаттамалары қолданды. Оқу процедурасы Р.Осгуда симантикалық дифференциалдық әдісіне сәйкес келеді. Зерттеу барысында мұғалімдердің бағалауы: идеал оқушыны бағалау, нақты және анти идеал, сондықтан субъектіге сауалнаманың қарсы жұптары бар 3 сауалнама ұсынылды. Әрбір жауап парағында жұмыс істеу технологиясы бірдей, ол нұсқаулықтың мазмұны бойынша ғана ерекшеленеді.

1-параққа арналған нұсқаулық: «Өзіңізге ұнайтын және қарама-қарсы эмоциялық-бағалайтын сипаттамаларды пайдаланып, оқушымен сабаққа дайындалатын жерді дайындап және оған деген көзқарасыңызды крест арқылы белгілеп, бағалаңыз. Егер бұл адамға деген көзқарасыңыз оң болса, онда жұлдызша ортаңғы, нөлдік сызықтың оң жағына орналасады; егер оған деген көзқарасыңыз теріс болса, онда сол жаққа орналасады. Кез-келген жағдайда қарым-қатынастың күші, тиісінше, 0-ден 3-ге дейін қажетті оң немесе теріс жауапты таңдау арқылы көрсетіледі.

2-параққа арналған нұсқаулар: «Сізбен жұмыс жұмыс жасайтын оқушыны келесі бірнеше қарсы жұптарды пайдалану арқылы бағалаңыз».

3-параққа арналған нұсқаулар: «Келесі бірнеше қарсы жұптардың көмегімен жұмыс істегіңіз келмейтін оқушыны бағалаңыз ...».

Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобская барлық сапа жұптарын бес бағаға топтастыруды ұсынады:

1. Адамның жалпы айырмашылығы.
2. Адамның моральдық қасиеттерінің сипаттамасы.
3. Адамның интеллектуалдық қасиеттерінің сипаттамасы.
4. Адамның ерікті қасиеттерінің сипаттамасы.



5. Жеке дара ерекшеліктердің сипаттамасы.

Қоғамдық қашықтық Богарду әдісі. Респонденттерге төмендегі нұсқаулар ұсынылды: «Төменде ұсынылған жеті критерийдің біреуінде олардың қолайлылығы дәрежесін ғана көрсете отырып, төмендегі мәлімдемелерді бағалаңыз. Бұл қағидаға жауап беріңіз: мен жеке өзім қарым-қатынас жасайтын адамдар, соның ішінде жақын араласатын адамдар болуы мүмкін».

Нақты элеуметтік қашықтық мына формула бойынша есептеледі:

мұнда  $\Sigma$  - оң нәтиже беретін баллдардың арифметикалық сомасы,

$\Sigma$  - теріс нүктелердің арифметикалық сомасы.

Осылайша, жоғарыда келтірілген әдістер мен әдістердің негізінде біз зерттелген мәселе бойынша сандық және сапалық ақпаратты таңдадық. Енді эксперименталды зерттеулердің нәтижелерін тікелей талдау жасаймыз.

**Білім беру қызметінің тиімділігін бағалау**

Оқытушының кәсіби қызметінің негізгі түрі ретінде оқу-тәрбиелік іс-шаралар, әдістемелік, ұйымдастырушылық және басқарушылық тәрбие жұмыстарының басқа түрлерін де қамтиды.

Егер педагогикалық толеранттық кәсіби деңгейде болса, онда ол оқыту мен білім беру қызметінің тиімділігіне әсер етуі керек.

Педагогикалық қызметтің тиімділігін бағалау әдістемесінің тиімділігін 0-ден 100% -ға дейін өлшеуге мүмкіндік береді. Оқу және тәрбиелеу іс-әрекетінің тиімділігінің орташа мәндері бірдей, бұл олардың тең дәрежеде дамитынын білдіреді. Деректердің шашырауы білім беру қызметінің тиімділігінің 42% -дан 48% -ға дейінгі мәнін береді. Оқытушының орташа кәсіби тәжірибе стажы - 12 жыл, ең төменгі тәжірибе - 1 жыл, максимум - 40.

2-кесте. Оқытушылық қызметтің тиімділігі мен мұғалімнің тәжірибесі

	мін	мақ	орташа	стандартты ауытқу	вариация коэффициенті
Жұмыс тәжірибесі	1	40	12,03	9,98	±0,82
Оқу жұмысының тиімділігі	12	78	45,15	15,84	±0,35
Білім беру қызметінің тиімділігі	14	84	45,56	15,35	±0,33
Оқыту тиімділігі	13	81	45,22	15,30	±0,33

Пайыз әдісі бойынша тәжірибе өтілімі мәндері келесі рет бойынша анықталады: 1-ден 3 жылға дейін, 4-тен 7 жылға дейін, 8-ден 12 жылға дейін, 13-тен 20 жылға дейін, 21-ден 40-қа дейін. Әрбір еңбек өтілі бойынша шамамен бірдей субъект саны бар: 66 адам, 53 адам - 55 адам - 55 адам - 57 адам - Жиліктік бөлу кестесіне сәйкес, бұл үлгідегі мұғалімдердің көпшілігі 15 жылға дейін жұмыс тәжірибесі бар екенін, ал ең жоғарғысы - бес жылдық жұмыс тәжірибесі бар екенін көреміз. Бірнеше оқытушының кәсіби тәжірибесі 30 жылдан асады. Алынған деректерге сүйенсек, мектепте жұмыс істеп жүрген көптеген жас мамандар бес жылдай ғана жұмыс істейді, соның нәтижесінде бүкіл педагогикалық қызметкерлердің жұмыс тиімділігі төмендейді, себебі мектепте көбінесе үлкен өтілі бар адамдар жұмыс істейді. Тәжірибесі жоқ мамандар істеген кезде, жұмыс тиімділігі төмендемейді, оған педагогикалық толеранттылық жетіспейді. 3-кестеге сүйене отырып, оқытудың және білім беру қызметінің тиімділігінің орташа көрсеткіші орташа және ортадан төмен интервал бойынша байқалады. Педагогикалық қызметтің тиімділігі орташа деңгейінен төмен интервалда, педагогикалық іс-әрекетте байқалады, бұл жағдайда мұғалімдер сабақтан тыс іс-шараларға қарағанда сыныптағы оқушылардың жұмысына көбірек көңіл бөледі. Бұл деректер, егер мұғалім балаларды тәрбиелеуге жеткілікті көңіл бөлмесе, білім беру сапасы төмендейтінін көрсетеді. Бұл оқытушылар оқушының өзара қарым-қатынасына емес, тек нәтижеге назар аударады. Педагогикалық қызмет тиімділігі орташа деңгейден жоғары интервалда көрсетілгендей, керісінше білім беру қызметі бірінші орынды иеленеді, бұл мұғалімдер сыныптан тыс іс-шараларда оқушылармен бірлескен іс-әрекеттерді ұйымдастыруға қабілетті. Мұндай оқытушылар оқушының жеке басына назар аударады, диалог процесі және білім беру процесінің субъектілерімен ынтымақтастық маңызды және қызықты. Демек, білім беру қызметінің тиімділігі көбінесе мұғалімнің жұмысына әсер етеді.

3-кесте. Білім беру қызметінің тиімділігінің кестесі

Педагогикалық қызметтің деңгейі	$M_{ЭОД}$	$M_{ЭВД}$	$M_{ЭПД}$
---------------------------------	-----------	-----------	-----------

Төменгі деңгей	26,6	26,9	26,6
Орташадан төмен деңгей	38,1	36,1	35,5
Орташа деңгей	45,5	44,1	43,8
Орташадан жоғары	54,3	54,2	54,1
Жоғары деңгей	65,9	68,3	67,1

Қорытынды: 4-7 жыл аралығындағы кәсіби тәжірибе кезеңінде және 21-40 жыл аралығындағы білім беру қызметінің тиімділігінің нәтижелері бойынша, айтарлықтай статистикалық айырмашылықтар байқалады. Яғни педагогикалық қызметтің тиімділігі мен нәтижесі арасындағы максималды және минималды айырмашылық білім беру үшін де, тәрбие беру үшін де маңызды. Педагогикалық қызмет нәтижесінің біршама өсуі 13-20 жыл аралығындағы еңбек өтілі кезінде байқалады, 4-7 жыл ішінде педагогикалық қызметтің тиімділігі 13-20 жыл ішінде тиімділігіне карағанда айтарлықтай ерекшеленеді.

Сонымен қатар, басқа білім беру үлгілерімен салыстырғанда полимәдениеттік білім беру кеңістігі осы міндеттерді шешу үшін үлкен әлеуетке ие деп санауға негіз бар.

Толеранттылық мәселесін елбасымыз Н.Ә.Назарбаев халыққа жолдауында ерекше атап өтті: «Біз әркімнің ар-ұжданы, абыройы мен беделі қадірленетін, мәртебелі мораль, этикалық негіздер мен рухани құндылықтар ірге тепкен қоғам құруымыз», - деді. Және осы бағытта Қазақстан халықтарының ассамблеясында біршама игі істер атқару үстінде. Бұл істердің негізінде елбасымыздың ұлтаралық мәселелер жөніндегі ішкі және сыртқы саяси бағдарламалары негіз болып отыр. Бұл бағдарламалар біздің болашақ ғылыми зерттеулерімізде негізгі ұстанымы болмақ.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Гершунский Б.С. Толерантность в системе ценотно-целевых приоритетов образования // Педагогика. – 2002. – №7. – С.3-10.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Изд-во «Наука», 1977. – 380 с.
3. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; - Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 464 с.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Издательство «Питер», 1999. - 368.: (серия «Мастера психология»)
5. Леонтьев. А.А. Психология общения. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1997. – 365 с. ,
6. Панов В.И. Проблема одаренности и одаренные дети как проблема // Дарын. – Алматы. - 2006. - № 5-6. – С. 103-104.
7. Джакупов С.М. Развитие одаренности в онтогенезе // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. - 2007. - № 1 (20). - С. 7-8.
8. В.А.Крутецкий. Коммуникативная способность и ее совершенствование: автореф. дис. на канд. психол. наук: 19.00.05. - Л., 1981- 19 с.,
9. Теплов М.Б. Избранные труды, в 2-х т., т.1. - М.: Прос., 1971.
10. Н.Қ.Тоқсанбаева. Қарым-қатынастың адам өміріндегі маңыздылығы және этнопсихологиялық сипаты // Қазақстан жоғары мектебі. - 2008. - №4. - 134-135 бб.

МРНТИ:15. 81.29

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.23>

У.К.Кыякбаева<sup>1</sup>, А.И.Булишекбаева<sup>2</sup>, М.К.Суранишева<sup>3</sup>

<sup>1, 2, 3</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

## **ЖАСӨСПІРІМДЕРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ АЛДЫН-АЛУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖЕТІЛДІРУДІҢ ЖОЛДАРЫ**

### *Аңдатпа*

Қазіргі қазақстандық қоғамның саяси, әлеуметтік және экономикалық салаларындағы өзгерістер отбасы және мектепке дейінгі ұйымдар жағдайында мектепке дейінгі баланың әлеуметтенуіне назар аударуды күшейтуді талап етеді.

Педагогикалық процесстің тұтастығы мектеп жасына дейінгі баланың әлеуметтенуі мен даралануы, баланың табиғатын сақтау және оның мәдениетінің дамуы, әлеуметтік-мәдени тәжірибеге енгізу процесінде жеке мәдени тәжірибені байыту, даму және білім беру бірлігі процестерінің тұтастығы ретінде түсініледі.

Қазіргі педагогикалық процесс әрбір балаға жеке қажеттіліктерді жүзеге асыруға және сонымен бірге балалар қауымдастығымен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін жағдайлар жүйесі ретінде жобаланады. Балалар қызметін ұйымдастыру балалар бірлестігін құруға бастамашылық жасайды, онда әрбір бала ұнаған іс-әрекетті орындайды және сонымен бірге басқа балалармен ынтымақтасады. Мұндай білім беру кеңістігінде мектепке дейінгі жастағы жетекші әлеуметтендіру және дараландыру процестері бір-бірін үйлесімді толықтырады.

Мақалада әлеуметтендіру ұғымының мәні қарастырылады, отандық педагогикалық ғылымда мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтендіру мәселесін әзірлеу жағдайы талданады, ғалымдардың ғылыми жетістіктері анықталып, балабақшаның әртүрлі жастағы топтарында балалардың өзара қарым-қатынас мәселелері ашылады.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі білім беру, мектепке дейінгі ұйымдар, әлеуметтендіру, дараландыру, педагогикалық процесс.

*Кыякбайева У.К.<sup>1</sup>, Булшекбайева А.И.<sup>2</sup>, Сураншиева М.К.<sup>3</sup>*

*<sup>1, 2, 3</sup> Kazakh National Pedagogical University named after Abai,  
Almaty, Kazakhstan*

## **WAYS TO IMPROVE WORK WITH TEENAGERS ON PREVENTION OF AGGRESSIVE BEHAVIOR**

### *Abstract*

Changes in the political, social and economic spheres of modern Kazakhstan society dictate the need to increase attention to the socialization of preschool children in the family and preschool organizations.

The integrity of the pedagogical process is understood as the integrity of the processes of socialization and individualization of the preschool child, preservation of the child's nature and its development in culture, enrichment of individual cultural experience in the process of inclusion in the socio-cultural experience, unity of development and education.

The modern pedagogical process is designed as a system of conditions that allow each child to realize individual needs and at the same time interact with the children's community. The organization of children's activities initiates the creation of children's associations in which each child performs a favorite function and simultaneously cooperates with other children. In such an educational space, the processes of socialization and individualization leading to preschool age harmoniously complement each other.

The article deals with the essence of the concept of socialization, analyzes the state of development of the problem of socialization of preschool children in the national pedagogical science, determines the scientific achievements of scientists and reveals the problems of interaction of children in different age groups of kindergarten.

**Keyword:** preschool education, preschooler, preschool organizations, socialization, individualization, pedagogical process.

*У.К.Кыякбаева<sup>1</sup>, А.И.Булшекбаева<sup>2</sup>, М.К.Сураншиева<sup>3</sup>*

*<sup>1, 2, 3</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Казахстан*

## ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ РАБОТЫ С ПОДРОСТКАМИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

### *Аннотация*

В настоящее время агрессия является предметом активных научно-практических исследований. Стрессы повседневной жизни, распад традиционной структуры семьи, информационная усталость, обилие насилия на телеэкранах - эти и другие причины ведут к усилению тревожности и агрессивности. В данных условиях становится актуальным анализ проблемы проявлений и уровня агрессии.

В статье авторы раскрывают агрессивное поведение и предлагают направления педагогической деятельности по профилактике негативных явлений в подростковом возрасте. Эффективность педагогических приемов и методов профилактики агрессивного поведения заключается в понимании не только сути духовного развития личности, рефлексии, установок на сознательные сферы жизни, но и зависит от половой принадлежности.

**Ключевые слова:** агрессивное поведение, профилактика, подросток, саморегуляция, педагогический процесс, социализация.

### *Кіріспе*

Заманның өзгерісі деп қоғамдағы, табиғаттағы, атмосферадағы, техникадағы, мәдениеттегі, т.б. барлық өзгерістер адамзатқа түсетін күш те ерекше болмақ.

Жасөспірімдердің өмірі бір орында тоқтап тұрмайтын, үнемі өзгерісте болатын динамикалық құбылыс, яғни олардың тұлғалық қалыптасуы да өзгеріп отыратындығы анық.

Жалпы білім беру ортасында жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын жетілдірудің жолдарын және әлеуметтік-педагогикалық технологияларын пайдалану керектігін, себебі жас адамның тұлғалық және эмоциялық проблемаларын шешу басқа жас кезеңдерінен күрделірек екендігіне тоқталып өтеді. Жасөспірімдер шешілмеген проблемалардан шыға алмай қалса, оқуының да сапасы мен деңгейі соның төңірегінде қалады.

Тұлғалық дамуы арқылы адам эмоциялық қылықтарын саналы мінез көріністеріне ауыстыруға бейімделеді. Бұл ретте, адамға әлеуметтік психологиялық көмек түрлері пайдалы. Соңғы уақыттағы ақпараттық танымның кеңеюіне байланысты адамға қажет болатын психологиялық көмек түрлері де, оның таралу мүмкіндіктері де көбейе түсуде. Әлеуметтік қолдау көрсетудің негізгі мақсаты жасөспірімдердің өмір сүруі барысында кездесетін қиындықтардың алдын алу болғандықтан, олардың арасында кездесетін моббингтің алдын алудың жолдары арқылы тұлғаға әсер ету [1].

К.Роджерс былай деп жазды: «Әрбір тірі организм өз өмірін қорғайды, әрі оны жақсартып отыруға тырысады. Оған жететін қабілеті де бар. Сол арқылы қоршаған ортадағы қиындықтарды жеңе отырып, мінезін де сол ортаға сәйкес өзгерте алуға қабілетті болады» [2]. Сол себепті, кез-келген адамның өзіне-өзінің сенімділігін қалыптастыра отырып, түрлі қиындықтардан шығуына мүмкіндік беретін әлеуметтік қолдау әрекетінің орны бөлек.

Адамдардың көпшілігі қандай психологиялық, әлеуметтік қиындыққа ұшыраса да уақытында көмекке жүгіне бермейді. Мұның себептері көп: психологиялық сауатсыздығы, кәсіби көмек алу дәстүрінің қалыптаспауы, басқалар біліп қоймасын деп қорқу, өзінің тұлғасы мен әрекетін теріс бағалаудан қорқу, маманға баруды өзінің «жетіспеушіліктерін» сезінумен, зиян шегумен байланыстыру, т.с.с. Бұл себептердің пайда болуының да жолы бар. Кәсіби психологиялық, әлеуметтік көмек көрсету біздің елімізде әлі де болса басқа да көрсетілетін тұрмыстық қызмет түрлері деңгейіне жеткен жоқ. Тұрмыстық зат, машина не техникамыз бүлінсе, оны жедел жөндетуге ұмтылатын халық, санасы мен психикасына түскен күшті дер кезінде жоюды мақсат ете бермейді.

Психикалық денсаулығы жақсы адам әлеуметтік педагогтардан, дәрігерлерден, тұрмыспен қамту орталығы мамандарынан ұялмай-ақ көмек сұрай алады. Себебі бұл мамандардың арнайы білімдері бар. Әлеуметтік педагогқа алғаш барған жасөспірім психологиялық жайсыздықты сезінеді. Мұның себебі адам өзіне және өзгелерге (жақындарына) қатысты мәселелерді шеше алмағандығын мойындаумен, яғни өзінің қолынан келмегеніне ыңғайсыздануымен байланысты болады.

Психологиялық көмек тек арнайы әлеуметтік педагог маманның ғана қолынан келетін іс емес. Адамның денсаулығына қатысты кейбір ауруларды жеңуде (бас ауруы, іш ауруы, т.б.) адамдар қандай дәрілерді пайдалануға болатындығы жөнінде бір-біріне қалай кеңес беретін болса,

психологиялық қиындықтардан шығу үшін де өзінің жеке тәжірибесі аясында тура солай көмек көрсетуге болады.

Жалпы мектептің білім беру ортасында мұғалімдер белгілі мәселелерді шешудің жолдарын білетін сияқты көрінуі мүмкін. Кәсіптік ерекшелігі жағынан педагог, дәрігер, заңгер тәріздес маман иелері де «тұрмыстық психологтар» рөліне ие бола алады.

Әлеуметтік қолдау көрсету педагогтың арнайы дайындығына, оның адаммен әңгімелесу, тыңдауға үйрену, сұрақтар қоя білу мен сұрақтарға жауап беру және басқа адамға жаны аши білу дағдыларын дамыту кіреді.

Әлеуметтік көмек беру жүйесіне кіретін қызметтердің жиынтығы айтарлықтай мәнге ие. Қысқаша түрде олардың төрт түрін көрсетуге болады:

- балаларға тікелей қызмет көрсету – медициналық (хирургия, дәрі-дәрмектермен емдеу, физиотерапия), еңбек терапиясы, логопедия және құрылымдық білім беру бағдарламалары.

- Ата-аналарға арналған қызметтер – «ата-ана ата-ана үшін» деген өз-өзіне көмек беретін ата-аналар топтарының бағдарламалары, ата-аналардың білімі мен дағдыларын дамытатын бағдарламалар, дербес және топтық кеңес беру.

- Отбасыларға арналған қызметтер – бауырлар мен апай-қарындастарға, апалар мен аталарға арналған топтық бағдарламалар; шағын демалыс беру, ата-аналарға мүмкіндік беру, үйде көмек беру және қаржылық қолдау көрсету.

- Шағын аудандарға арналған қызметтер – ерте интервенцияның агенттігі дамуында жетіспеушілігі бар балалардың кәдімгі балабақшалар мен мектептерге орналасуына, балалар мен олардың отбасыларының құқықтарын қорғауға, қоғамның мүгедек-балаларының проблемалары мен мұқтаждықтарын сезінуіне жәрдем береді.

Сондықтан зерттеу жұмысымызда психологиялық көмек пен педагогикалық қолдау технологиясын дайындау қажеттігі де анықталды. Тәрбие үрдісіндегі психологиялық көмек пен педагогикалық қолдау технологиясы тұлғалық-бағдарлық тәрбие стратегиясына негізделеді.

Кәсіби психологиялық, әлеуметтік көмектің мәні көмек сұраушының жағдайын уақытша ғана жеңілдетумен шектелмейді, сонымен бірге адамның өміріндегі күрделі жағдайларды бағалай отырып, психологиялық қиындықтарды шешу стратегиясын белгілеуге, өзін-өзі және басқалардың оны құрметтеуі мен қабылдауын арттырудың психологиялық мүмкіндіктерін қалыптастырумен сипатталады. Егер адам психологиялық жағынан дайын болса, әлеуметтік педагог оған проблемаларды шешудің оңтайлы жолдарын белгілеуге көмектеседі.

Әлеуметтік көмектің соның ішінде, жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын кездесуі мүмкін қиындықтардың алдын алуға негізделген профилактикалық көмек көрсету түрінің маңызы ерекше. Бұл көмек түрінің көкейкестілігі адамның өзіне, отбасына, тұлғааралық қатынастар сапасына, өзінің және жақындарының психикалық денсаулығына деген көңілі мен ынтасының артуымен, сонымен қатар, адамның айналасындағылар туралы, олардың өзіндік ішкі жан дүниесі мен өзінше қажеттіліктері бар екендігін ескере бермейтіндігімен, өзгелерді қойып өзін-өзі нашар білетіндігімен түсіндіріледі. Бұл кәсіби психологиялық көмек түрін ұйымдастыру барысында бірнеше тұлғалық тесттердің көмегімен адамның жан-жақты психологиялық портретін құрастырады. Психологиялық ерекшеліктері нақтыланған адам психологпен бірлесе отырып, өзін-өзі жетілдірудің стратегиясы мен тактикасын белгілейді, психологтан қанша және қандай, қай уақытта көмек ала алатынын анықтайды. Алдын алу жұмыстарын сауатты ұйымдастырылуы жасөспірімдердің өзін және өзгелерді дұрыс түсінуіне, арнайы білім мен тәжірибені қажет ететін сұрақтарға жауап алуына мүмкіндік береді.

Жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын жетілдіруде эмпирикалық, концептуалдық, клиникалық, сонымен бірге, психологиялық, әлеуметтік, медициналық, емдік тұрғыдағы әсер етеді.

Бұл үрдістердегі психологиялық көмек пен педагогикалық қолдау әлеуметтік педагогтың тәрбиедегі ізгілік ұстанымын көрсетеді. Педагогика ғылымының алдында адам, қоғам, мәдениет туралы ғылымдар және қазіргі заманның шынайылығын сипаттайтын педагогикалық ұғымдардың қатарының жетістігіне негізделген ізгілікті тәрбиенің тұлғалық-бағдарлық теориясын құру міндеті туындайды.

Тәрбие әдісі – тәрбиелеу мақсаттарын жүзеге асыру тәсілі. Тәрбие әдістері тәрбие үрдісі компоненттерінің табыстылығын қамтамасыз ететін басты құралдар болып табылады. Дәстүрлі түрде тәрбие әдістерін адамның мәнді салаларына оларда берілген сапаларға дағдыландыру мақсатында

әсер ету тәсілдері ретінде қарастыру орын алған. Тәрбие әдістері деп біз педагогтар мен оқушылардың өзара қарым-қатынас жасау тәсілдерін ұғынамыз. Аталған үдерісте тәрбиеленушілердің жеке тұлғасы қасиеттерінің даму деңгейінде өзгерістер жүреді.

Тәрбие мақсаттарына, әдетте әдістердің жиынтығын іске асыру үдерісінде қол жеткізіледі. Бұл әдістердің үйлесімі әрбір жағдайда қойылған мақсат пен балалардың тәрбиелік деңгейіне тең. Мұндай жиынтықты таңдау және тәрбиелеу әдістерін дұрыс қолдану – педагогикалық кәсібиліктің шыңы.

Әрбір әдіс түрліше іске асады, ол мұғалімнің тәжірибесі мен жеке стиліне байланысты. Әдісті жүзеге асырудағы алуан түрлілік жалпы әдістің бөлігі болып табылатын және мұғалімнің нақты әрекеті арқылы көрінетін тәрбие тәсілдерімен сипатталады.

Карл Роджерс жасөспірімдерге әлеуметтік, психологиялық көмек беруді жеке жұмыс әдістерінің біріне жатқызуға болатынын айтады. Білім беру мен кәсіптік бағдар саласында психотехникалық түрлі әдістер көп қолданылғанымен, оның басым бөлігін психологиялық кеңес беру алады [2; Б12-13].

Л.С. Выготский «Психологиялық дағдарыстың тарихи мәні» атты еңбегінде былай деп жазды: «Кейбір жеке психологиялық пәндердің ғылыми зерттеу мен нақты материалдарды жинақтау, негізгі жағдайлар мен заңдарды анықтау мен жүйелеу жағынан бір бетбұрысқа келіп тірелгені анық. Сондықтан, осы тіке жолмен тағы да дәл осылай зерттеуді жалғастыру ешбір нәтиже де бермейді, және ол мүмкін де емес» [3; Б.292]. Бұдан соң, елу жылдан кейін А.Н. Леонтьев те осы жағдайды атап көрсетеді: «Психологиялық фактілерді біріктіре салу оңай емес. Ол үшін психологияның құрылымын ары қарай талдай отырып, жаңа ғылыми концепцияларды іздестіру қажет» [4; Б.124].

Кез-келген ғылыми мәлімет тәжірибенің деректеріне сүйенгенде ғана шындыққа жанасатыны анық. педагогика ғылымының теориялық дәйектемелері адам туралы ақпараттар арқылы құрылады. Адам туралы ақпарат дегеніміз – адам жайлы нақты білім, оның әлеуметтік және экономикалық жағдайы, оның қоршаған ортасы, биологиялық сипаты жайлы білім. Осы әсер ету адамның өзі туралы, «Мен» бейнесінің, ниеттерінің, құндылықтарының, ойлау тәсілдерінің, яғни, адамның ішкі бейнесі туралы психологиялық білімді қалыптастырады.

Басқа адам туралы білімді алу тәсілдерін талдау қазіргі уақытта мынадай төрт мәселені қамтиды: біріншіден, адамның өзінің өмір сүруі барысында жинақтаған адамдар туралы білімі;

екіншіден, адамның белгілі бір тұйықталған топтар (жанұя, ұжым, т.б.) көлеміндегі адамдар туралы жалпы білімі;

үшіншіден, адамдар туралы маман-ғалымдардың (физиолог, психолог, т.б.) теориялық-практикалық мәліметтері;

төртіншіден, психолог маманның жоспарлы әрекеті арқылы жинақталатын мәліметтер.

Байқағанымыздай, адамның өзін тануы, өзіне-өзінің сенімі нығаюы үшін біз қарастырып отырған зерттеу тақырыбымызға сай әлеуметтік педагогтардың қосар үлесі мол болуға тиісті.

Жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын жетілдіруде, білім мен ептіліктерді қабылдау ерекшелігіне қарай оқыту әдістері мынадай топтарға бөлінеді:

сөздік әдістер (білім мен ептіліктерді қабылдаудың көзі - ауызша сөйлеу немесе баспасөз болып табылады);

көрнекілік әдістері (білім мен ептілікті қабылдау көзі – бақыланатын заттар, құбылыстар, көрнекі құралдар);

практикалық әдістер (білім мен ептілікті қабылдау көзі – оқушылар орындайтын тәжірибелік әрекеттер) [5].

Әдістердің ішінде жетекші орынды алатын әдіс – сөздік әдістер. Олардың басты жетістігі – аз уақыт ішінде көп көлемдегі ақпаратты қарастыруға мүмкіндік береді.

Сөздік әдістердің түрлері: әңгімелеу, түсіндіру, айтып беру, дискуссия, кітаппен жұмыс. Бұл әдістер дәрістер мен семинарларда, жасөспірімдер мен оқушылардың өз бетімен орындайтын жұмыстарында (кітаппен, оқулықпен, оқу құралдарымен, ғылыми және анықтамалық әдебиетпен) және психологиялық кеңес беру кезінде жиі қолданылады.

Сөздік әдістерді ауызша және жазбаша деп бөлеміз. Ауызша әдістер оқытушыға оқу материалын түсіндіруде көп көмектеседі:

тілсіз құралдарды қолдана алады;

жасөспірімдермен оқу материалын түсінгендігі туралы кері байланыс қамтамасыз етіледі (сұрақтар, сөздік қолдаулар, жасөспірімдердің мимикасы, т.б.);

жасөспірімдердің білімді қабылдауы мен түсінуін арттыру іске асырылады [6].

Ал, жазбаша сөйлеудің мұндай артықшылықтары жоқ. Бірақ біздің зерттеу мәселеміз бойынша жасөспірімдердің өздік жұмыстарын орындауы үшін жазбаша жұмыстардың маңызы зор екендігін атап өткеніміз дұрыс. Ауызша сөйлеу арқылы ақпаратты беру жылдамдығы жазба материалды оқу жылдамдығына жетпейді.

Жасөспірімдерге арналған тапсырмалар мынадай тәсілдердің көмегімен іске асады: конспектілеу, мәтіннің жоспарын құру, тезистер құрастыру, аннотациялау, рецензиялау, глоссарий құрастыру, идеялар матрицасын құрастыру, студенттің тұлғалық ерекшеліктерін анықтау мен дамыту бағытындағы тәжірибелік жұмыс түрлері, әлеуметтік қолдауды қажет ететін әлеуметтік мәселелерін анықтап белгілеу, қорытындылары бойынша кемшіліктермен жұмыс жасау, т.с.с.

1. жасөспірімдердің әрекеттеріне, оқу жұмысына қатысты сұрақтар (оқу материалын меңгерудің қандай тәсілін таңдап алар едіңіз және қалай қолданасыз?):

2. жасөспірімдердің тұлғалық дамуына қатысты сұрақтар.

Классикалық түрі – эвристикалық әңгіме. Бұл әңгіме барысында әлеуметтік педагог алдын-ала ойластырылған сұрақтар жүйесінің көмегімен, түсінуге, қорытындылауға жетелейді. Мұндай бірлескен іс-әрекеттің көмегімен жасөспірімдер білімді жеке өзіндік пайымдауларына сүйене отырып қабылдайды. «Сократтық әңгіме» - осыған дәлел.

Диалогтық әдістің тағы бір түрі – топтық дискуссия. Дискуссия кезінде жасөспірім белгілі бір мәселеге қатысты өз пікірі мен көзқарасын білдірумен бірге, оны дәлелдейді, басқалардың пікірімен де санасуға үйренеді. Мұнда жасөспірімдерден қажетті білімдік қор талап етіледі. Олар өз ойларын дәл жеткізуге үйренеді. Әдетте топтың барлық мүшесі бірдей дискуссияға қатыса бермейді, тыңдаушылар да орын алады. Сондықтан, жасөспірімдердің белсенділігі арта түсуі үшін оларды бірнеше топқа бөліп қоюға болады. Содан кейін топтар арасында пікір алмасу ұйымдастырылады [7].

Сөздік ықпал етумен бірге әлеуметтік педагог тілсіз әсер ету құралдарын да қолданады:

қарым-қатынастағы ара-қашықтық,

көз арқылы байланыс,

мимика,

жүріс-тұрыс,

ым-ишара белгілері,

тілдің фонациялық сипаты (темп, тон, күш, ырғақ, қысым, үзіліс, интонация).

Педагогикалық іс-әрекет пен педагог тұлғасы жайлы зерттеулерге сүйенсек, әрі жасөспірімдердің пікірлеріне құлақ ассақ, педагог қандай болуы керектігі жайлы ортақ пікірлерді аңғарамыз:

біріншіден, педагог ары таза, адал, әдепті, инабатты, сыпайы, парасатты, байсалды, ұстамды, төзімді, кешірімді болуы керек.

екіншіден, педагогтың ой-өрісі кең, жан-жақты білімді, өз мамандығына сай, оны сүйетін, өз ойын студент-шәкірттеріне анық, тұжырымды, дәл айтып түсіндіре білуі шарт.

үшіншіден, педагог өз жасөспірімдеріне беделді, ұжым арасында сыйлы болуы, әрдайым жасөспірімдермен әдепті қарым-қатынаста болуы шарт.

төртіншіден, педагог теорияны өмірмен байланыстырып, ғылым мен тәжірибені әр уақытта үйлестіріп отыруы тиіс.

бесіншіден, педагог үнемі өз бетімен оқып-үйреніп, кәсібіне қажетті жаңалықтарымен танысып, өзінің ой-өрісін кеңейтіп, білімін толықтырып отыру керек [8].

Жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын жетілдіруде білім беру ортасында қойылатын мақсаттармен бірге, әлеуметтік педагогтың кәсіби мүмкіндіктеріне байланысты бірқатар мақсаттарды белгілеуге болады:

жастардың психикалық денсаулығын сақтау, түрлі эмоциялық нашар өзгерістердің алдын алу, психикалық қысымнан босату, білім беру ортасына бейімделуіне көмектесу;

әр жасөспірімнің өзін көрсетуіне, шығармашылық күшін шыңдауына, танымдық белсенділігін арттыруына, дербес ойлауын дамытуына жағдай жасау;

жасөспірімдердің өзін түсінуіне, өзіндік «Менін» сезінуіне, өзіне өзінің сенімділігін қалыптастыруына мүмкіндік беру;

өзін психикалық реттеуі мен өзін бақылауын ырықты түрде қалыптастыруына ықпал ету;

қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыра отырып, адамдармен ортақтасуға үйрету;

жасөспірімдердің психологиялық құзыреттілігін (компетенттілігін) дамыту: мінез құлықтың қолдануға болатын әлеуметтік нормаларын меңгерту, ортақтасу субъектісі ретіндегі «басқамен» санасуға, түрлі өмір жағдайларына байланысты дұрыс шешімдер жасауға үйрету.

Демек, жалпы білім беру жүйесінде жасөспірімдермен жүргізілетін агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жұмыстарын жетілдіру барысында, жүйелі ұйымдастырылған тәрбиелік іс-шаралар, олардың тұлғасының, оның мінез-құлық ерекшеліктерінің, дағдыларының, біліктіліктерінің, әдеттерінің қалыптасуына әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету деп тұжырымдаймыз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Джаманбалаева Ш. *Общество и подросток: социологический аспект девиантного поведения.* – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 278 с.
2. Роджерс К.Р. *Консультирование и психотерапия. Новейшие подходы в области практической работы: Монография.* / Пер. с англ. О.Кондрашовой, Р.Кучкаровой. Редакторы И.Гришпун, С.Бобко, В.Ряшина. - М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 464 с.
3. Выготский Л.С. *Психология развития как феномен культуры.* - М., 1986. – 420 с.
4. Леонтьев А.Н. *Философия психологии.* – М.: Наука, 1994. – 452 с.
5. Сарыбаева И.С. *Әлеуметтік жұмыстың әдістері мен технологиялары: Оқу құралы.* – Алматы: қазақ университеті / И.С.сарыбаева. 2018 ж.-204б.
6. Бала құқықтары туралы конвенция //www.edugov.kz
7. Толковый словарь Ефремовой. Т.Ф. – URL: <http://dic.academic.ru>.
8. Национальная юридическая энциклопедия. – URL: <http://determiner.ru>

МРНТИ:15.81.70

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.24>

*А.Г. Мурзакулова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)*

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИДЕАЛЬНОЙ И РЕАЛЬНОЙ МАТЕРИ  
СОВРЕМЕННЫХ КАЗАХСТАНСКИХ ЖЕНЩИН**

*Аннотация*

В статье представлены результаты исследования структуры представлений современных казахстанских женщин об образе «я-мать». Исследование позволило определить собирательный образ идеальной и реальной матери, а также выявило существенное различие в представлениях в поведенческом компоненте представлений.

**Ключевые слова:** представления об идеальном родителе, образ «я-мать», идеальная мать, реальная мать

*А.Г. Мурзакулова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті.  
(Алматы, Қазақстан)*



## ЗАМАНАУИ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ӘЙЕЛДЕРДІҢ ИДЕАЛДЫ ЖӘНЕ НАҒЫЗ АНА ТУРАЛЫ ҰСЫНЫСТАРЫН ЗЕРТТЕУ

*Аңдатпа*

Мақалада заманауи қазақстандық әйелдердің «Мен-ана» бейнесі туралы идеяларының құрылымын зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеу идеалды және шынайы ананың ұжымдық бейнесін анықтауға мүмкіндік берді, сонымен бірге қабылдаудың мінез-құлық компонентіндегі қабылдаудың айтарлықтай айырмашылығын анықтады.

**Түйін сөздер:** мінсіз ата-ана туралы идеялар, «мен-ана» бейнесі, идеалды ана, нағыз ана

*A.G. Murzakulova<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University  
(Almaty, Kazakhstan)*

### STUDY OF REPRESENTATIONS ABOUT PERFECT AND REAL MOTHER OF MODERN KAZAKHSTAN WOMEN

*Abstract*

The article presents the results of a study of the structure of ideas of modern Kazakhstani women about the image of “I am mother”. The study allowed to determine the collective image of the ideal and real mother. It also revealed a significant difference in perceptions in the behavioral component of perceptions.

**Key words:** ideas about the ideal parent, the image of “I-mother”, ideal mother, real mother

Материнство является темой, количество издаваемой литературы по которой стремительно растет. В зарубежной психологии феномен материнства изучается в рамках разных подходов: психоаналитического (Дж. Боулби, М. Малер, Д. Виникотт, Д. Пайнз); этнологического (Р. Докинз, Р. Триверс, Т. Карлайл); концепции социального научения (Р. Сирс, Дж. Гервиц, У. Бронфенбренер). В разработку психологии материнства большой вклад внесли такие психологи и психиатры, как В.И. Брутман, Д. А. Медведев, И. В. Добряков, Г. Г. Филиппова, И. Ю. Хамитова, Овчарова, Эйдемиллер и др. Отдельные аспекты психологии материнства в рамках перинатальной психологии так же изучают Г.И. Брехман, Ж.В. Колесова, Л.В. Наумова, О.В. Баженова, Т.М. Зенкова, Л.Л. Баз. Проблемы бесплодия, абортов, суррогатного материнства изучают Н.В. Шабалин, В.Т. Волков, А.А. Пестрикова. О психологической готовности к материнству пишут такие авторы как В.В. Ивакина, И.А. Аленова, И.П. Каткова, С.Ю. Мещерякова, Ю.Е. Скромная.

Восприятие себя как матери или образа «я-мать» является частью «я-концепции» женщины. «Я-концепция», согласно Джеймсу, имеет три компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент. Когнитивный компонент включает в себя представления о своем характере, своих способностях, качествах. Эмоциональный компонент состоит из переживаний человеком своих представлений о себе, самооценки, самоуважения, себялюбия или любви к другим и т.д. Поведенческий компонент представляет собой действия, которые предпринимает человек, исходя из системы представлений о себе, социальные установки в отношении себя и окружающих.

Если говорить о восприятии женщиной себя как матери (образа «я-мать»), здесь можно выделить те же компоненты, только с поправкой на их направленность. Это хорошо отразила Мягкова в своей модели идеального материнства. Согласно Мягковой [1] когнитивный компонент материнства состоит из представлений о материнстве, материнских позиций и установок, материнских ценностей и материнского отношения. Эмоциональный компонент материнства состоит из материнских чувств, материнских переживаний и материнской любви. Поведенческий компонент материнства

представляет собой совокупность стиля воспитания, материнской ответственности и материнской роли.

В целях изучения структуры образа «я-мать» современных казахстанских женщин было проведено исследование, которое ставило своей целью выявление представлений об идеальной матери и сравнение с образом реальной матери. Было проведено анкетирование и использован опросник «Представления об идеальном родителе» Овчаровой. Респондентам было предложено заполнить опросник дважды. В первый раз необходимо было отметить те качества, которые присущи идеальной матери, во второй раз нужно было отметить те качества, которые присущи им самим, как матерям. Статистическая обработка данных проводилась с помощью программы СПСС и включала: а) описательную статистику; б) Тест Вилкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test) для сравнения показателей на основе построения ранговой последовательности абсолютных разностей пар значений; в) частотный анализ выделенных качеств идеального и реального родителя

В исследовании приняло участие 100 женщин. Возраст респондентов от 24 до 63 лет. 65% составили женщины в возрасте от 30 до 40 лет. Национальность респондентов: казашки - 8, русские - 8, уйгурки - 6, татарки - 2, 1 кореянка, 1 украинка. Все респонденты проживают в городе. 65 имеют высшее образование, 32 – более одного высшего образования. Супружеский статус респондентов следующий: 74 состоят в зарегистрированном браке, 6 в гражданском браке, у 4 есть постоянный партнер, но проживают раздельно, у 16 респондентов не состоят в отношениях. Полная постоянная занятость (работа или учеба) есть у 25, неполная постоянная занятость (работа на пол ставки) у 6, на временной работе находятся 2, в декретном отпуске -17, не работают 19, 31 работают на себя. Количество детей у респондентов от 1 до 5: 24 имеют 1 ребенка, 47 имеют 2 детей, 21 имеют 3 детей, 4 имеют 4 детей, 4 имеют 5 детей. Возраст детей варьируется от 1,5 месяцев до 38 лет.

Уровень дохода респондентов следующий: 13 имеют доход до 100 000 тенге, 39 от 100 000 до 250 000 тенге, 23 от 250 000 до 450 000, 25 – от 450 000 тенге и выше. Большинство респондентов проживает отдельно со своей семьей, 18 проживают с родителями (своими или супруга), 3 проживают с другими родственниками.

### Результаты исследования.

В образе идеальной матери предпочтение отдается поведенческому компоненту. В образе реальной матери ярче проявляется качества, относящиеся к когнитивному компоненту представлений.

Описательные статистики		Минимум	Максимум	Среднее	Стандартная отклонения
Когнитивный компонент	идеальный родитель	-7,00	45,00	20,06	8,32
	реальный родитель	-10,00	41,00	20,81	9,59
Эмоциональный компонент	идеальный родитель	-7,00	43,00	18,04	8,33
	реальный родитель	-49,00	46,00	18,88	11,40
Поведенческий компонент	идеальный родитель	-2,00	41,00	21,83	9,33
	реальный родитель	-52,00	49,00	17,54	12,59

Тест Вилкоксона не выявил различий между когнитивным и эмоциональным компонентами, но выявил значимые различия в поведенческом компоненте между идеальной и реальной матерью ( $Z = -4,748, p < 0,001$ ).

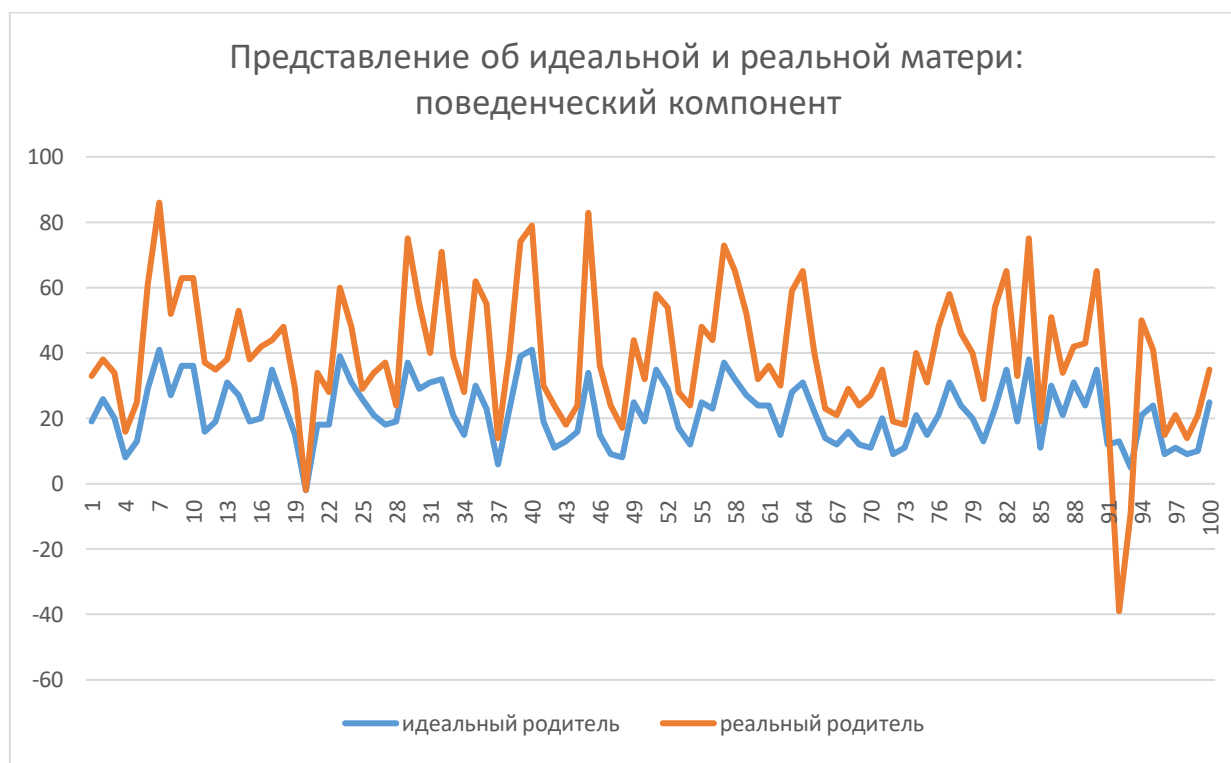
### тест Вилкоксона

	когн реал - когн идеал	эм реал - эм идеал	повед реал - повед идеал
Z	-1,013(a)	-1,420(a)	-4,748(b)
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,311	0,156	0,000

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что в имеющейся выборке оценки и суждения, доминирующий эмоциональный фон, представления о различных способах и формах взаимодействия, знания и представления о взаимоотношениях в представлении идеальной матери совпадают с субъективным представлении о себе как реальной матери. Иначе говоря, матери

чувствуют и думают о своем ребенка так же как и субъективная идеальная мать, которая имеется в их представлениях.

Диаграмма 1. Представление об идеальной и реальной матери: поведенческий компонент



Поведенческий компонент восприятия матери включает в себя субъективную оценку таких действий как воспитание, опытность родителя, количество проведенного с ребенком времени, готовность жить для ребенка или предпочтение жить для себя, похвала, опека, потакание капризам ребенка, помощь ребенку, степень возможности влияния на ребенка и др. Ниже представлены частотные таблицы и разбивка качеств идеальной и реальной матери по степени выраженности. Можно наблюдать какие именно качества идеальной и реальной матери проявляются всегда, часто и редко.

**Частотный анализ качеств идеальной матери**

		Частота	Проценты	Валидный	Накопленный
--	--	---------	----------	----------	-------------

				процент	процент
Валидные	Качество не учитывается	7	13,0	13,0	13,0
	Качество проявляется редко	22	40,7	40,7	53,7
	Качество проявляется часто	21	38,9	38,9	92,6
	Качество проявляется всегда	4	7,4	7,4	100,0
	Всего	54	100,0	100,0	

### Частотный анализ качеств реальной матери

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	Качество не учитывается	10	18,5	18,5	18,5
	Качество проявляется редко	22	40,7	40,7	59,2
	Качество проявляется часто	21	38,9	38,9	98,1
	Качество проявляется всегда	1	1,9	1,9	100,0
	Всего	54	100,0	100,0	

Как видно из частотного анализа, в представлениях об идеальной матери качеств, которые учитываются на три больше, чем в представлениях о реальной матери. Существенное различие можно увидеть в количестве значимых качеств, которые проявляются всегда. У идеальной матери таких качеств 4, у реальной матери – 1.

	Идеальная мать	Реальная мать
<b>Качество проявляется всегда</b>	Прощающая Счастливая Любящая Не боящаяся извиниться перед ребенком	Любящая
<b>Качество заметно, проявляется часто</b>	Сильная Благоразумная Практичная Доверяет ребенку Сотрудничает с детьми Бескорыстная Ответственная Уважающая детей Радостная Добрая Ласковая Теплая Одобряющая Не стыдящаяся за ребенка Готовая к родительству Воспитывающая Отдохнувшая Обучающая ребенка Хвалящая Слушающая ребенка Помогающая ребенку	Благоразумная Доверяющая детям Сотрудничающая с детьми Прощающая Бескорыстная Ответственная Счастливая Радостная Добрая Теплая Одобряющая Жалеющая Не стыдящаяся за ребенка Готовая к родительству Не боящаяся извиниться перед ребенком Воспитывающая Обучающая ребенка Слушающая ребенка Помогающая ребенку
<b>Качество проявляется редко</b>	Может быть несправедливой Должна все знать Альтруист Всегда понимает	Практичная Должна быть справедливой Должна все знать Альтруист

<p>Всегда права                  Решающая за детей                  Должна интересоваться детьми                  Должна быть спокойной                  Должна гордиться детьми                  Жалеющая                  Всегда довольная детьми                  Не обижающаяся на детей                  Может быть неопытным родителем                  Может жить для себя                  Балующая ребенка                  Опекающая                  Просящая                  Иногда командующая                  Не всегда выполняющая капризы ребенка                  Не вмешивающаяся в жизнь ребенка                  Не ограничивающая свободу ребенка                  Не критикующая ребенка</p>	<p>Всегда терпелива                  Всегда права                  Уважающая детей                  Может не интересоваться детьми                  Должна быть спокойна                  Может не гордиться детьми                  Ласковая                  Иногда кричащая на ребенка                  Не обижающаяся на детей                  Отдохнувшая                  Может жить для себя                  Балующая ребенка                  Опекающая                  Просящая                  Иногда командующая                  Не всегда выполняющая капризы ребенка                  Не ограничивающая свободу ребенка                  Не критикующая ребенка.</p>
--	--

Полученные результаты позволили составить собирательные образы идеальной и реальной матери, которые имеют респонденты, принявшие участие в исследовании.

#### **Идеальная мать**

**Всегда:** прощающая, счастливая, любящая, не боящаяся извиниться перед ребенком

**Часто:** сильная, благоразумная, практичная, доверяет ребенку, сотрудничает с детьми, бескорыстная, ответственная, уважающая детей, радостная, добрая, ласковая, теплая, одобряющая, не стыдящаяся за ребенка, готовая к родительству, воспитывающая, отдохнувшая, обучающая ребенка, хвалящая, слушающая ребенка, помогающая ребенку.

**Редко:** может быть несправедливой, должна все знать, альтруист, всегда понимает, всегда права, решающая за детей, должна интересоваться детьми, должна быть спокойной, должна гордиться детьми, жалеющая, всегда довольная детьми, не обижающаяся на детей, может быть неопытным родителем, может жить для себя, балующая ребенка, опекающая, просящая, иногда командующая, не всегда выполняющая капризы ребенка, не вмешивающаяся в жизнь ребенка, не ограничивающая свободу ребенка, не критикующая ребенка

#### **Реальная мать**

**Всегда:** любящая

**Часто:** благоразумная, доверяющая детям, сотрудничающая с детьми, прощающая, бескорыстная, ответственная, счастливая, радостная, добрая, теплая, одобряющая, жалеющая, не стыдящаяся за ребенка, готовая к родительству, не боящаяся извиниться перед ребенком, воспитывающая, обучающая ребенка, слушающая ребенка, помогающая ребенку.

**Редко:** практичная, должна быть справедливой, должна все знать, альтруист, всегда терпелива, всегда права, уважающая детей, может не интересоваться детьми, должна быть спокойной, может не гордиться детьми, ласковая, иногда кричащая на ребенка, не обижающаяся на детей, отдохнувшая, может жить для себя, балующая ребенка, опекающая, просящая, иногда командующая, не всегда выполняющая капризы ребенка, не ограничивающая свободу ребенка, не критикующая ребенка.

**Вывод и заключение.** Образ «я-мать» имеет три компонента – когнитивный, поведенческий, эмоциональный. Исследование представлений женщин относительно образа идеальной и реальной матери дало возможность качественно и количественно оценить каждый компонент. Было выявлено, что существенные различия имеются только в поведенческом компоненте представлений образа идеальной и реальной матери, тогда как существенных различий в эмоциональном и когнитивном компонентах обнаружено не было.

#### *Список использованной литературы:*

1 Мягкова М. А. Психологические особенности одинокого материнства // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2011. №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-odinokogo-materinstva> (дата обращения: 27.01.2020).

2 Ильин Е.П. Психология взрослости. Питер, 2012 – 544 с.

3 Овчарова, Р.В. Психология родительства : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : Академия, 2005. – 368 с.

4 Радостева А.Г. Влияние семейных отношений на родительские установки. Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8 (часть 5) – С. 1238-1242

5 Шутценбергер, А.А. "Синдром предков: Трансгенерационные связи, семейные тайны, синдром годовщины, передача травм и практическое использование геносоциограммы. Изд-во Института Психотерапии, 2019. – 256 с.

6 Филиппова Г. Г. Психология материнства М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. 240 с.

7 Ермихина, М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно психологических факторов [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / М.О. Ермихина. – Казань, 2004. – 168 с.

8 Милюкова, Е.В. Формирование когнитивного, эмоционального, поведенческого компонентов родительской любви: автореф. дис. канд. психол. наук / Е.В. Милюкова. – Екатеринбург, 2004. – 27 с.

МРНТИ: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.25>

Омарова Б.А.<sup>1</sup>, Байбекова М.М.<sup>2</sup>, Камардинова Ү.О.<sup>3</sup>, Ералина Ф.К.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Академик А.Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті

## ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ БІЛІМ ОРТАСЫНА СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АДАПТАЦИЯЛАНУЛАРЫНДАҒЫ РЕФЛЕКСИЯНЫҢ РӨЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі таңдағы білім саласындағы түрлі өзгеріс-жаңалықтарға орай студенттердің оқу процесіне, жалпы жоғары оқу орнының білім беру ортасына адаптациялануындағы рефлексияның алатын рөлінің ерекшеліктері теориялық және әдіснамалық, әрі әдістемелік тұрғыдан да терең талданады.

Рефлексияны заманауи зерттеу жұмыстары оның келесідей аспектіде қарастыруды талап етеді: интеллектуалды, жеке тұлғалық және коммуникативті. Студенттік шақта психологиялық адаптацияланудың табыстылығын қамтамасыз ететін тиімді шара адамға орта мен жеке тұлға арасындағы қарама-қайшылықты қадағалап, талдап және шешіп отыруға мүмкіндік беретін құбылыс-рефлексия болып табылады. Рефлексия әлеуметтік және жеке-дара құндылықтар, мағына, қажеттіліктер арқылы «МЕН-социум» жүйесіндегі қарым-қатынас-байланыстардың үйлесімділігін және жеке ресурстарды қолдану арқылы «МЕН-академиялық талаптар» жүйесіндегі де байланыстарды қамтамасыз етеді.

Студенттердің ЖБҰ-дың оқу процесіне психологиялық адаптациялануын үздіксіз процесс деп қарау аса қажетті болып отыр. Рефлексия студенттердің түсініктері бойынша жеке тұлғалық белсенділікті реттеу шарасы екендігі көрсетілді. Ол сыртқы әлемді қайта құруға бағытталуы мүмкін, әрі сыртқы ортаның өзгермелі талаптарына орай, оның ішінде білім беру жағдайларының да өзгерістеріне қарай жеке өзіндік қайта құрылу да болады, сондықтан да студенттердің адаптациялық белсенділіктерін реттеудің маңызды шарасы болады.

**Кілт сөздері:** рефлексия, адаптация, жеке-дара құндылықтар, мағына, қажеттіліктер, белсенділік, дезадаптация, резервтер мен әлеуеттер, рефлексивті, ұғымдар, адекваттылық, тұлғааралық өзара әрекет ситуациялары.

Omarova B.A.<sup>1</sup>, Baibekova M. M.<sup>2</sup>, Kamardinova U.O.<sup>3</sup>, Eralina G.K.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Peoples' friendship University named after academician A.Kuatbekov, Shymkent

## ROLE FEATURES OF REFLECTION IN THE PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF STUDENTS TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

### *Abstract*

This article analyzes in detail the theoretical and methodological features of reflection in the adaptation of students to the educational process, to the educational environment of the University as a whole. Modern studies of reflection require its consideration in the following aspects: intellectual, personal, and communicative. An effective measure that ensures the success of psychological adaptation in student time is reflection—a phenomenon that allows a person to track, analyze and resolve conflicts between the environment and the individual. Reflection provides interaction in the "I-society" system through social and personal values, meaning, needs, harmony of connections and connections in the "I-society" system using separate resources and in the "I-academic requirements" system. It is extremely necessary to consider the psychological adaptation of students to the educational process of ODO as a continuous process. Reflection was shown as a measure of regulating students' personal activity according to concepts. It can be aimed at restructuring the external world, and depending on changing environmental conditions, including changes in educational conditions, it becomes an important measure for regulating the adaptive activity of students.

**Keywords:** reflection, adaptation, personal values, meaning, needs, activity, maladaptation, reserves and potentials, reflexive, concepts, adequacy, situations of interpersonal interaction.

Омарова Б.А.<sup>1</sup>, Байбекова М.М.<sup>2</sup>, Камардинова У.О.<sup>3</sup>, Ералина Г.К.<sup>4</sup>

<sup>1,2,3,4</sup> Университета Дружбы народов им. академика Куатбекова А.

## РОЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕФЛЕКСИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

### *Аннотация*

В данной статье подробно анализируются и теоретические и методологические особенности рефлексии в адаптации студентов к учебному процессу, к образовательной среде вуза в целом. Современные исследования рефлексии требуют его рассмотрения в следующем аспекте: интеллектуальное, личностное и коммуникативное. Эффективной мерой, обеспечивающей успешность психологической адаптации в студенческое время, является рефлексия-явление, позволяющее человеку отслеживать, анализировать и решать конфликты между средой и личностью. Рефлексия обеспечивает взаимодействие в системе «Я-социум» через социальные и личностные ценности, смысл, потребности, гармонию связей и связи в системе «Я-социум» с использованием отдельных ресурсов и в системе «Я-академические требования». Крайне необходимо рассматривать психологическую адаптацию студентов к учебному процессу ОДО как непрерывный процесс. Рефлексия была показана как мера регулирования личностной активности студентов по понятиям. Она может быть направлена на перестройку внешнего мира, и в зависимости от изменяющихся условий внешней среды, в том числе и изменений условий образования, и становится важной мерой регулирования адаптационной активности студентов.

**Ключевые слова:** рефлексия, адаптация, личностные ценности, смысл, потребности, активность, дезадаптация, резервы и потенциалы, рефлексивные, понятия, адекватность, ситуации межличностного взаимодействия.

**Кіріспе. Зерттеудің өзектілігі.** Айнала элем күннен күнге қарқынды да үдемелі даму күйінде әрі қиын да болып отыр, бұл арадан – жақын арада нақты көтерілмеген бірқатар мәселелер де бой көтереді. Біздер А.Г. Асмолов атаған «өзгермелі элемдегі өзгермелі тұлға» деген элеуметтік феноменмен соқтығысып тұрмыз. Тұрақсыздық жағдайындағы экономикалық және саяси шындық адамды аса жоғары талаптар ситуациясындағы адаптациялық мүмкіндіктерге әкеліп тіреп отыр. Өмір мен іс-әре-

кеттің мұндай жағдайларында ең маңызды болатыны әлеуметтік орта мен жеке тұлғалық мүмкіндіктер мен резервтер, яғни әлеуеттер арасындағы тепе-теңдікті анықтау болап табылады [1, 506].

Әсіресе жоғары білім берудің заманауи білім беру ортасы қазіргі таңда аса ерекше үдемелі қарқында болып отыр. Білім берудің түрлері мен мазмұнының реформалануы жағдайында ұзақ уақыт болғандықтан да, жоғары білімді ұйымдастыру заманауи таңдағы студенттерге жаңа құзіреттердің дербес және аса қызу қарқында меңгеруі және оларды дамытудың жаңа түрлері мен тәсілдеріне қатысты, әрі әлеуметтік өзара әрекет пен өзін-өзі реттеудің жаңа тәсілдерін, өзін-өзі дамытудың жаңа тәсіл-шараларын игеруге қатысты аса жоғары деңгейдегі талаптарды қойып отыр. Студенттерге деген талаптар күн санап өсуде, осы талаптарға сай болу үшін студенттерге міндетті түрде жоғары білім беруді ұйымдастырудың (әрі қарай ЖБҰ) жағдайларына адаптациялану қажет болып отыр және ағымдық міндеттерді тиімді де табысты шешуге үйренулері де аса қажет болып отыр. Оқытуға деген тіпті табысты адаптацияның өзі осы нәтиженің оқыту мерзімінің аяғына дейін сақталуына кепіл бола алмайды. Кейбір дезадаптацияландыратын факторлар өзгелерімен ауысып жатады. Әрбір семестрде студенттерге түрлі оқыту стильдері мен тәсілдеріне үйренуге тура келіп отырады. Әр жарты жылда студенттер емтихандар тапсырады. Көптегендері үшін ол жұмыс сәттері, кейбіреулерге ол аса ауыр стресс болады, әрі оған жаңадан қайта адаптациялану қажет болады. Студенттердің ЖБҰ-дың оқу процесіне психологиялық адаптациялануын үздіксіз процесс деп қарау аса қажетті болып отыр [2, 106].

**Негізгі бөлім.** Студенттік шақта психологиялық адаптацияланудың табыстылығын қамтамасыз ететін тиімді шара адамға орта мен жеке тұлға арасындағы қарама-қайшылықты қадағалап, талдап және шешіп отыруға мүмкіндік беретін құбылыс-рефлексия болып табылады. Рефлексия әлеуметтік және жеке-дара құндылықтар, мағына, қажеттіліктер арқылы «МЕН-социум» жүйесіндегі қарым-қатынас-байланыстардың үйлесімділігін және жеке ресурстарды қолдану арқылы «МЕН-академиялық талаптар» жүйесіндегі де байланыстарды қамтамасыз етеді. Рефлексияның дамуы субъектінің өзгелер, өзі жайлы рефлексивті ұғымдарының адекваттылығының артуымен, тұлғааралық өзара әрекет ситуацияларын талдау деңгейінің тереңдеуімен, ішкі және сыртқы кикілжіңдердің стандартты емес шешу тәсілдерінің жаңа түрлерінің пайда болуымен сипатталады да, ақырында психологиялық адаптация нәтижелеріне ықпалын тигізеді. Осыған орай, рефлексияны зерттеу психологиялық адаптацияланудың ішкі ресурстарының бірі ретінде оның ағымдық жағдайы біздерге аса өзекті және ұстанымды түрде маңызды болады. Осылайша, зерттеудің өзектілігі мен оның әлеуметтік маңыздылығы білім беру ортасының талаптарының адаптациялық икемділік пен студенттердің мобильділігі арасындағы талаптары қарама-қайшылықтарының өткірленуі, жаңартылған білім жағдайларына жеңіл бағдарлану мен жоғары білім беруді ұйымдастырудың қоғамдық өмірінің міндеттері бір жағынан, екінші жағынан ЖБҰ білім ортасына студенттердің психологиялық адаптациялануларының рефлексиясы ерекшеліктері жайлы ғылыми ақпараттың жеткіліксіздігі мәселелерінің артуымен шарттасады. Рефлексия кәсіби құзіреттілікті меңгерудің қажетті элементі ретінде, интеллектуалды мәдениеттің мәнді компоненті ретінде және өзін-өзі реттеу мен дамудың маңызды механизмі ретінде (психологиялық адаптацияның маңызды құрамдастары) (Э. Гуссерль, Д.В. Винник, Г.И. Железовская, А.Н. Леонтьев, Ю.П. Поварёнков, М.В. Романова, В.И. Слободчиков және т.б.) қарастырылады. Осыған орай, студенттердің рефлексиясын анықтау және оның ЖБҰ білім ортасына психологиялық адаптациялануының ерекшеліктерін зерттеу аса өзекті мәселеге айналып отыр [3, 1126].

Мәселенің ғылыми зерттелуінің дәрежесі қаншалықты деген сауалға келер болсақ, психологиялық ғылымда рефлексия жайлы феномен ретінде, ойлау тәсілі ретінде, процесс, іс-әрекет, дағды жайлы деген түрлі пікір-ұғымдар қалыптасып кеткен. Қай сала болса соған орай рефлексияның зерттелуіне сай осы құбылыстың түрлі қырлары акценттеліп отыр. Бірақ оның қандай жақтары мен қырлары ерекшеленгенмен де, олар адамның өзінің өзіндік сана-сезімін, өзіндік Менін, жеке күш-қуатын, әрекеттерін, әрі адаптациялық мүмкіндіктерін де таразылап, мағынасын саралауды қажет етеді. Сондықтан да, рефлексияны қарастырудың барлық қырлары мен барлық тәсілдері аса маңызды, әсіресе оны проблемалық ситуацияларға қолдану, оның ішінде білім ортасына психологиялық адаптацияланудағы рөлі аса ерекше маңызды болып отыр [4, 1586].

Рефлексияны заманауи зерттеу жұмыстарына талдау жасау келесіні көрсетеді, ол негізгі аспектіде зерттеледі: интеллектуалды, жеке тұлғалық және коммуникативті. Кейбір зерттеушілер рефлексияны шығармашылық процесс деп қарастырады (О.И. Генисаретский, В.К. Зарецкий, М.М. Кашапов, Я.А. Пономарев). Ғылыми психологиялық әдебиетте рефлексияның интеллектуалды аспектісі жеткілікті түрде жақсы баяндалған. Рефлексияның когнитивті схемалардағы рөлі мен



орнына байланысты көптеген зерттеулер бар (Н.Г. Алексеев, В.Н. Борисов, П.Я. Гальперин, О.И. Генисаретский, Ю.В. Громыко, Н.И. Гуткина, А.З. Зак, В.А. Лефевр, Г.П. Щедровицкий). Элеуметтік психологияда рефлексияны қарастырудың негізгі контексі болып тұлғааралық таным мен өзара әрекет процестері табылады (К.А. Абульханова, Г.М. Андреева, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.П. Буева, Ф.Е. Василюк, М.В. Карагачева, С.В. Михайлова, В.И. Панов, Е.В. Рягузова, Р.М. Шамионов.). Бұл рефлексияның элеуметтік психологиялық трактовоккаларын және оны зерттеуге деген бағыт-көзқарастарды да анықтайды. Жекелік рефлексия және оның түрлері жиі жағдайда қолданбалы, психодиагностикалық және психокоррекциялық зерттеулерде қарастырылады, оның ішінде психологиялық-педагогикалық міндеттерді шешетіндерінде де (Е.А. Александрова, Л.И. Анциферова, Т.В. Белых, Л.И. Божович, В.К. Зарецкий, В.В. Знаков, А.В. Капцов, В.И. Моросанова, Ю.М. Орлов, Е.Н. Осин) [5, 886].

Ресейлік психологияда рефлексия мәселесімен барлық авторлар дерлік айналысты. Қазіргі таңда рефлексивті процестерді жекелеген психология салаларында зерттеу дәстүрге айналған. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Щедровицкийлер рефлексияны сана мен іс-әрекет мәселелері шеңберінде қарастырды. Ойлау процестері шеңберінде рефлексияны зерттеу А.В. Брушлинский, С.М. Кашапов, В.А. Лефевр, С.Ю. Степанов мен И.Н. Семеновтерге қатысты болды, олар оны шығармашылық ойлау тұрғысынан зерттеді. Қарым-қатынас процесс ретінде ондағы рефлексия ашыла отырып, оны Г.М. Андреева, А.А. Бодалевтер зерттеді. Педагогикалық психологияның шеңберінде рефлексивті актілерге және процестерге Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, В.Д. Шадриковтер үлкен зейін аударып зерттеді [6, 4716].

Дегенмен рефлексияны теориялық және эмпирикалық зерттеудің орасан үлкен тәжірибесі оқып-білім алушылардың жоғары оқу жағдайларына психологиялық адаптациялану ерекшеліктері тұрғысында жеткіліксіз талданған, әрі бұл жағдай біздерге «жеке тұлға-білім ортасы» жүйесінде динамикалық тепе-теңдікті орнату процесі деп түсініледі. Жинақталған ғылыми материал көзқарастар мен қорытындыларда түрліше болып келіп, жүйелеу мен жалпылауды қажет етеді. Рефлексияның түрлері мен оның студенттерге қатысты субъектілі-жеке тұлғалық сипаттамалар ерекшеліктері және жоғары оқу орнында жоғары білімді ұйымдастыруда адаптациялану нәтижелеріне өзара қатысты мәселелері әлі күнге дейін зерттеуді қажет етіп отыр [7, 496].

Біздің зерттеу жұмысымыздың «Студенттердің рефлексия және оның сипаттамасы жайлы ұғым-түсініктерін зерттеу» параграфында авторлық анкета көмегімен жинақталған мәліметтер талданады, студенттердің рефлексия жайлы ұғым-түсініктеріне контент-талдау жасалынды, әрі ол арқылы студенттердің бұл феноменді оқу курстарына қарай дифференциалды, яғни жіктеліп түсінетіндіктері анықталды. Сонымен қатар, студенттердің осы ұғымды түсінулерінің инвариантты және ерекше мағыналық сипаттамалары түрлері болатыны да анықталды. Рефлексия жайлы ұғымның мағыналық категорияларының ядросы, өзегі және ЖБҰ-дың оқу процесіне адаптациялану процесіндегі рөлі өзіне 15 бірлікті қосып алады : ойлану, таразылау өзіндік талдау, өзін-өзі тану, өзіндік қылықтар мен әрекеттерді талдау, өзіне-өзі, өзінің санасына қаратпа сөз, ойлау процесі, психикалық күй-қалыпты өзін-өзі талдау, қайта таразылап, ой елегінен өткізу, өзін-өзі бағалау, өзіндік сана-сезімді сезіну, өзіндік сана, мағыналау. Рефлексия студенттердің түсініктері бойынша жеке тұлғалық белсенділікті реттеу шарасы екендігі көрсетілді. Ол сыртқы әлемді қайта құруға бағытталуы мүмкін, әрі сыртқы ортаның өзгермелі талаптарына орай, оның ішінде білім беру жағдайларының да өзгерістеріне қарай жеке өзіндік қайта құрылу да болады, сондықтан да студенттердің адаптациялық белсенділіктерін реттеудің маңызды шарасы болады [8, 1896].

**Эксперименттік зерттеу бөлімі.** Сыналушылармен әңгімелесу барысында келесі жайт анықталды, яғни олардың түсінігінде кез-келген рефлексия, тіпті адаптациялық процестегі де кейбір механизмдерге байланысты болады. Көптеген жағдайларда орын алатын рефлексивті процестер олар келесілер, - бұл проблемалық, мәселелік ситуациялар (84,4%), өткен тәжірибеге баға берудің қажеттігі (70,6%), жоспарлау ситуациясы (62,8%) және кінә сезімін бастан кешіру (56,3%). Жиі жағдайда респонденттер келесі жағдайларды да тандады, табыстылықты бастан кешіру (21,3%), борыш сезімі (20,6%), психофизиологиялық күйде көңіл-күйдің түсуі (17,8%) және сырттан түрткі (11,3%).

Рефлексивті іс-әрекет кезіндегі ақпаратты алғашқы қабылдау мен ішкі өңдеудегі басым каналдардың ішінде студенттер көру бейнелерін ерекше бөлді (45,6% респонденттер). Есту және кинестетикалық модальдылықтар онша берілмеген, аталмаған. Бірақ рефлексиядағы логикалық схемалар көру бейнелерімен қатар, бірдей көрініп орын алады (41,9% респонденттер). Осылайша,

рефлексия процесінде студенттер көп жағдайда «картинка, яғни суреттер» және «логиканы» қолданады, яғни пікірлерін визуалды бейнелермен қатар келтіре отырып[9, 1006].

Рефлексияның маңызды нәтижелерінің бірі ретінде студенттер келесілерді атады, яғни әрекетке түрткі (59,1% респонденттер); мақсатты анықтау (47,5% респонденттер); интеллектуалды нәтиже (42,5% респонденттер); жетістіктер бейнелерінің пайда болуы (40% респонденттер). Рефлексия нәтижелерінің жоқтығы жайлы 2,2% сыналұшылар хабарлады. Бұдан келесі қорытынды жасауға болады, студенттердің көпшілігі өздерінің жеке рефлексияларының нәтижелерін өнімді іс-әрекет ретінде жағымды, оң бағалаған және олар ЖБҰ-ң білімдік ортасына психологиялық бейімделуге қолданатын жол табады.

Зерттеу жұмысымыздың «Студенттердің ЖБҰ-дың білім ортасына рефлексия және субъектілі-жеке тұлғалық қасиеттермен психологиялық бейімделуінің өзара байланысы» 2.3 параграфында корреляциялық және факторлық талдаудың нәтижелері келтіріледі. Көптеген түрлермен, параметрлер, механизмдермен, рефлексия нәтижелері, адаптациялану мен субъектілі-жеке тұлғалық сипаттамалар арасындағы көптеген байланыстар болатындығы белгіленген. Адаптацияланушылық жүйелі рефлексия мен «оқу үшін рефлексияның пайдасы» көрсеткіштерімен жағымды корреляцияланады. Мәліметтер арқылы рефлексияға қанағаттанушылық рефлексиялай алушылықты қалаумен, бейнелердің нақтылығы және стратегиялардың түрлі болуымен жағымды корреляцияланады. Басқаша айтсақ, рефлексияға неғұрлым қанағаттанушылық жоғары болса, соғұрлым рефлексиялай алу шеберлігі және осы шеберлікті дамыту ниеті дамыған болып келеді[10, 996].

**Қорытынды.** Нәтижесінде қорытынды ретінде осы зерттелетін мәселенің ары қарайғы болашағы анықталып, келесі қорытындылар құрастырылады.

Рефлексия тек қана критикалық қана емес, эвристикалық механизм бола отырып, жеке тұлғаның өзгеруінің бастапқы құралы болады. Рефлексия ойлауды шындықпен байланыстырады, осы екі салаға да қатысты болып келеді, адаптациялық феномендерді детерминациялайтын «субъект-орта» жүйесіндегі динамикалық сыртқы және ішкі процестерде маңызды орын алады. Көптеген психологтар рефлексияның процессуалды жағын қарастырады. Сонымен қатар процестің өзін ғалымдар түрліше сипаттайды, әрі рефлексивті іс-әрекеттің реттелушілігін және саналылық дәрежесін түрліше бағалайды. Рефлексия өзінің ерекшеліктеріне қарай өнімді және өнімсіз болып келеді, әрі адаптивті және дезадаптивті функциялар атқарады. Жүйелі (немесе Д.А. Леонтьев бойынша адаптивті) рефлексия- ерекше талпыныс пен қабілет және оқытуды қажет ететін күрделі іс-әрекет болып табылады [11, 776].

Жоғары білімді ұйымдастыру ортасына студенттердің бейімделуі тек қана пассив-икемді байланыстар емес, жеке адамның қоршаған ортамен белсенді-қайта құрушы байланыстарына да негізделеді. Ол белгілі бір когнитивті, қажеттілікті-мотивациялық, мінез-құлықтық және субъектілі-жеке тұлғалық механизмдер кешеніне негізделіп сүйенеді. Адаптацияның табыстылығы немесе сәтсіздігін көп жағдайда студенттің субъектілі жеке тұлғалық сипатамасы анықтайды, әрі осы мезгілде адаптацияның өзі оның жеке дамуы үшін мықты стимул болады. Жүйелі адаптация жоғары табыстылықты қамтиды, әрі қанағаттанушылықтың субъективті сезімімен қатар жүреді[12, 856].

Оқу және кәсіби іс-әрекет бағытында рефлексия үшін жетекші болып рефлексияның мотивациялық және реттеушілік функциялары табылады. Рефлексияны оқу іс-әрекетіне психологиялық адаптациялау процесінде қолдану топ мүшелерінің өздері және өзгелер жайлы рефлексивті ұғым-түсініктерін арттырады, тұлғааралық өзара әрекеттің ситуацияларын талдау деңгейлері адекваттылығының жоғарылауына, оқу және проблемалық ситуациялардың жаңа, стандартты емес шешу тәсілдерін табуға жеткізеді. Оқып-білім алушының білім алу ортасына психологиялық адаптациясы мен рефлексиясын проблемалық, субъективті немесе жаңа объективті ситуация байланыстырады, әрі ол «жеке тұлға-білім ортасы» жүйесінде тепе-теңдікті қажет етеді[13, 1236].

Авторлық анкета көмегімен студенттердің ұғым-түсініктеріне қарай рефлексия білім ортасындағы түрлі ситуацияларында күй-қалыпты болжау, ойластыру, мүмкін болатын нұсқаларды ойнап көруге мүмкіндік береді, табысқа жеткізетін немесе жеткізбейтін әрекеттер құрылымын талдауға да мүмкіндік береді. Бұл жағдай рефлексияны психологиялық адаптацияның бір бөліктерінің бірі деп санауға және оның ЖБҰ ортасына психологиялық адаптацияланудағы оның орнын анықтауға мүмкіндік береді[14, 996].

Студенттер рефлексияны өздерінің белсенділіктері тұрғысынан процесс және іс-әрекет деп қарастырады. Бұл процесс рефлексивті бейнелер негізінде жүзеге асады, осы бейнелермен шарттасады. Студенттер ұғымында рефлексияны іс-әрекет деп сипаттау байқалады. Рефлексия

процесін жүзеге асыратын механизмдер аталады (проблемалық ситуацияның болуы, өткенді бағалау, болашақ іс-әрекеттерді жоспарлау), рефлексияға деген субъективті қатынас, көзқарас және рефлексия нәтижесінің болуы не жоқтығы аталады. Рефлексияда белгілі бір модальдық бейнелері басым болып келеді (көру бейнелері мен логикалық схемалар), онда іс-әрекет құрылымының базалық элементтері бейнленеді (мотив, мақсат, әрекет жоспары, жетістіктер бейнелері мен әрекетке түрткі қалыптастырылады). Студенттер рефлексияның рөлін оқу міндеттерін шешуде оптимистік деп бағалап, оған ЖОҰБҰ ортасына психологиялық адаптациялау деп саналы қарайды[15, 446].

Студенттердің рефлексия жайлы түсініктерінің контентті талдауы мынаны көрсетті: қай курста оқуына байланысты жеке, дифференциалды түсініледі: кіші курстарда рефлексия және оның адаптациялық процестегі рөлі жайлы ұғым-түсінік біршама нақтырақ және нақты білім ортасындағы адаптация жағдайларына тікелей байлаулы, тәуелді; жоғары курстарда рефлексияны анықтау терминологиялық-абстрактілі сипатта болады. Жоғары курс студенттерінің сөздік реакциялары сөз қорытындыларының нақтылығының мол әрі едәуір болуымен, ғылыми оралымды терең түсініктегі оралымды анықтамалар берумен ерекшеленеді. Кіші курстың студенттері рефлексияны тұлғааралық диалог тұрғысынан қарастырады, ал осы кезде жоғары курс студенттері ішкі диалог пен монологқа басты акцент қояды. Ұғым-түсініктерді талдау барысында студенттер басым түрде когнитивті, жеке тұлғалық және бағалаушы компоненттерді айрықша бөледі, ал рефлексияның эмоционалды, мінез-құлықтық жағына аз, кем дәрежеде көңіл бөледі. Студенттердің түсінігі бойынша рефлексия адамның жеке белсенділігін реттеу шарасы болады және сыртқы әлемді қайта құруға және ортаның өзгермелі талаптарына және білім берудің өзгерістеріне орай жеке басының да өзгерісіне жеткізеді, сондықтан да студенттердің психологиялық адаптациялануының маңызды шарасы болып табылады[16, 1476].

Сыналушылармен әңгімелесу барысында олардың түсінігі бойынша кез-келген рефлексия, оның ішінде адаптациялық процестегісі де кейбір механизмдер арқылы басталады. Студенттердің рефлексивті процестерін байқататын қарапайым жиі кездесетін жағдайлардың бірі, - бұл проблемалық ситуация, өткен тәжірибені бағалаудың қажеттігі, жоспарлау ситуациясы мен кінә сезімін бастан кешіру. Сирек жағдайда рефлексияның пайда болу механизмдері ретінде респонденттер табыстылықты бастан кешіру, жауапкершілік сезімі, психофизиологиялық құлазу мен іштен түрткі дегендерді таңдаған. Рефлексивті әрекет кезінде студенттер ақпаратты алғашқы қабылдау мен ішкі өңдеу каналдарының ішінде басым деп санағандары көру бейнелері болды. Есту және кинестетикалық модальдықтар онша көмескі ұсынылады. Бірақ рефлексиядағы логикалық схемалар (қозғалыс модальдығы) көру бейнелерімен қатар қатысады. Осылайша, рефлексия процесінде студенттер негізінен «картинкалармен» және «логикамен» жұмыс жасайды, яғни өз пікірлерін визуалды бейнелермен қатар түсіндіре қолданады[17, 666].

Рефлексияның әрқилы түрлері, параметрлері, механизмдері, бейнелер, рефлексия нәтижелері, адаптацияланушылық пен субъектілі-жеке тұлғалық сипаттамалар араларындағы көптеген байланыстардың болатындығы аталған. Адаптацияланушылық ой-пікірлердегі қажеттіліктердің жоғары көрсеткіштерімен, жүйелі рефлексиямен және «оқу үшін рефлексияның пайдасы» көрсеткіштерімен дұрыс корреляцияланады. Әрі мәліметтер арқылы рефлексияға қанағаттанушылық рефлексиялай алушылықпен, оқу ісі үшін рефлексияның пайдалылығымен, бейнелердің нақтылығымен және стратегиялардың түрлішелігімен дұрыс корреляцияланады. Жағымды, дұрыс байланыстарды біздер және де рефлексиялай алу шеберлігі мен бұл шеберлікті дамыту ниеті арасында, оқу ісі үшін рефлексияның пайдасы, бейнелердің дәлдігі, стратегиялардың түрлі болуы және ЖБҰ ортасына адаптацияланушылық арасында да болатындығын біздер көреміз. Неғұрлым оқу ісі үшін рефлексияның пайдасы көбірек екендігі айтылса, соғұрлым рефлексия процесінде пайда болатын бейнелер нақтырақ және динамикалы болып келеді және ұсынылатын стратегиялар түрліше болып келеді, ЖББҰ ортасына адаптацияланушылық деңгейі жоғары болып келеді. Рефлексия процесінде бейнелердің пайда болуы неғұрлым нақтырақ және дәлірек болса, соғұрлым ол бейнелер динамикалы, бөлшектелген және күрделі, әрі болжам стратегиялар саны көбірек, өмірге және ЖБҰ ортасына адаптацияланушылық деңгейі жоғары болып келеді. Сонымен қатар ЖБҰО-н проблемалық ситуацияларында рефлексияның қолданылу жиілігі жоғары болса, соғұрлым ЖБҰО адаптацияланушылық жоғары, рефлексия жүйелірек, мінез-құлықтың әртараптандырылған бейімді стратегиясы, рефлексия процесінде пайда болатын бейнелер динамикалы болады[18, 746].

Рефлексияның адаптивті емес формаларына ситуативті және ретроспективті рефлексияны және интроспекция мен квазирефлексия, яғни фантазиялауды жатыстыруға болады. Интроспекция ЖБҚО-на психологиялық адаптацияланудың барлық компоненттері және түрлерінің барлығымен дерлік анағұр-

лым кеңірек әрі күшті кері байланыстар құрайды. Рефлексиядағы бастан кешірулердің күші, жарықтығы мен күші, эмоционалды күйлердің басымдығы адаптациямен теріс байланысты болады [19, 956].

Студенттердің жоғары оқу орнының білім беру ортасына бейімделулерінің көрсеткіштерінің өзара байланысын, рефлексиясы мен субъектілі-жеке-тұлғалық қасиеттерін талдау ЖББҰО-на студенттердің психологиялық адаптациялануына рефлексияның үнемі қосылмайтынын көрсетеді: адаптацияда рефлексияның жеткіліксіз қолданылуы адамның өз әрекетінің салдарын өзгелер үшін неге соқтыратынын түсінбей оқытушылармен және бір курстас достарымен әлеуметтік байланыста өтірікті қолдануға итермелейді. Көптеген жағдайларда рефлексия жоғары оқу орнының білімдік ортасына студенттердің адаптациялануына қосылады, ол жағдай белсенді әлеуметтік-психологиялық адаптациялануды жүзеге асыруға мүмкіндік береді, немесе күрделі және нақты рефлексивті бейнелер көмегімен әрі Меннің өзгерместігін сақтай отырып, немесе жоғары оқу орнындағы әлеуметтік айналаның талаптарына бағынуға жеткізеді [20, 666].

Регрессивті талдау нәтижесінде оқу іс-әрекетіне адаптацияланушылық жақсы бейімделген студенттер тобының рефлексия көрсеткіштеріне қатысты өзге факторға ие болмайды. Бұл жағдайда оқытудың мазмұнын түсіну, ЖББҰО-ғы оқу іс-әрекетінің ерекшеліктеріне үйрену, оқу тапсырмаларын орындау рефлексивті талдаумен байланысты емес. Демек адаптацияланған студенттер ЖББҰО-ң білім беру талаптарына сөзсіз еш қиындықсыз сәйкес келеді және проблемалық ситуацияларды рефлексивті талдауды қажет етпейді.

Біздің зерттеуіміз көрсеткендей-ақ, сыналатын таңдау тобында адаптивті формаларды игеру деңгейі аса жоғары емес. Соған орай студенттер үшін психологиялық адаптацияланудағы субъективті жаңа және қиын ситуацияларда рефлексивті тәсілдер мен дағдыларды қолдануды жеңілдету мақсатында және ЖББҰО-да түрлі ақпараттық-ағартушылық іс-әрекет жұмыстарын орындауға байланысты кейбір нұсқауларды ұсыну қажеттігі туындайды.

Рефлексияны дамытудың тағы бір түрлерінің бірі психологиялық адаптациядағы рефлексия жайлы, оның орны мен ерекшеліктері туралы, рефлексия жайлы білімдерді қалыптастыру мақсатындағы ағартушылық жұмыстар жасау болуы мүмкін. Бұл мақсаттар үшін біздер рефлексияның өзін-өзі реттеумен, жеке тұлғалық өзгерістермен байланысы жөнінде және адаптацияның өнімді болуы үшін жүйелік рефлексияның рөлі жөніндегі, рефлексиялық дайындық пен оның оны дамыту тәсілдері туралы тұжырымдамалар ұсындық. Әрі алдағы уақытта біздер жүйелі рефлексияны дамытудың авторлық схемасын ұсынатын боламыз.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Белозерцева, Т. В. Педагогическая технология формирования рефлексии школьников в процессе обучения: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Белозерцева Татьяна Викторовна. - Челябинск, 2000. - 195 с.

2 Буракова, В. А. Развитие личности студента факультета психологии посредством тренинга личностного роста / В. А. Буракова. - Пенза, 2006. - 89 с.

3 Вульф, Б. З. Профессиональная рефлексия: потребность, сущность, управление / Б. З. Вульф. - М. : Магистр, 1995. - 112 с.

4 Карпов, А. А. Психология рефлексивных механизмов деятельности : моногр. / А. А. Карпов. - М.: Институт психологии РАН, 2004. - 432 с.

5 Карпов, А. В. Психология рефлексии : моногр. / А. В. Карпов, И. М. Скитяева. - М. : ИП РАН, 2002. - 250 с.

6 Голубева, Н.М. Роль рефлексии в адаптационном процессе студентов к условиям обучения в вузе [Текст] / Григорьева М.В., Шамионов Р.М., Н.М. Голубева // Психологическая наука и образование. - 2017. - Т. 22. № 5. - С. 23-30. (1,2 п.л.).

7 Golubeva, N. Interrelation of various parameters of reflection of students / N. Golubeva, M. Tkacheva // International Annual Edition of Applied Psychology: Theory, Research, and Practice. - 2015. - Volume 2, Issue 1. - Режим доступа: <http://interpsy.sgu.ru/en/articles/interrelation-of-various-parameters-of-reflection-at-students/> (0,87 п.л.).

8 Кушеверская, Ю.В. Формирование рефлексивной компетентности студентов в образовательном процессе педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кушеверская Юлия Викторовна. - Петрозаводск, 2007. - 190 с.

9 Лушпаева, Е.В. Развитие рефлексии в общении средствами социально-психологического тренинга : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 05 / Лушпаева Елена Владимировна. - М., 1989. - 25 с.

10. Металева, В.А. Развитие профессиональной рефлексии в последипломном образовании: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Металева Валентина Александровна. - Екатеринбург, 2006. - 357 с.

11. Огурцов, А.П. Рефлексия в науке и обучении / А. П. Огурцов // Вопросы философии. - 1986. - №2. - С. 160-163.

12. Рыбалко, Л.А. Социально-психологический тренинг как фактор развития личности студента педагога-психолога / Л. А. Рыбалко - Пенза, 2006. - 78 с.

13. Шаврина, О.Ю. Формирование педагогической рефлексии в подготовке будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шаврина Ольга Юрьевна. - Уфа, 2000. - 196 с.

14. Голубева, Н.М. Рефлексия как адаптивный ресурс личности [Текст] / Н.М. Голубева // Теория и практика общественного развития. - 2015. - № 14. - С. 145-147. (0,33 п.л.).

15. Голубева, Н. М. Представления студентов об эффективности рефлексии в психологической адаптации к образовательной среде организации высшего образования / Н.М. Голубева // Теоретико-прикладные аспекты развития психологии и педагогики в России и за рубежом: Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции (Стерлитамак, 7 июня 2018 г.). - Стерлитамак: АМИ, 2018. - С. 30-32. - Режим доступа: <https://ami.im/sbornik/MNPK-PP-32.pdf> (0,18 п.л.).

16. Щедровицкий, Г. П. Рефлексия в деятельности / Г. П. Щедровицкий // Вопросы методологии. - 1994. - № 4. - С. 76-121.

17. Элементы логики рефлексивных игр / В. А. Лефевр // Проблемы инженерной психологии. - Вып. 4. - Л. : Изд-во ЛГУ, 1966.

18. Сластенин, В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. - М. : Академия, 2002. - 576 с.

19. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 1999. - 712 с. - (Мастера психологии).

20. Практическая психология образования : учеб. / под ред. И. В. Дубровиной. - М. : Сфера, 2000. - 387 с.

21. Жигитбекова Б.Д., Психологиядағы элеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.

МРНТИ: 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.26>

А.О.Спатай<sup>1</sup>, М.М. Байбекова<sup>2</sup>, К.Н.Қаражгітова<sup>3</sup>, А.Қ.Ералина<sup>4</sup>

<sup>1,2</sup> Silkway Халықаралық университеті,

<sup>3,4</sup> Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

## ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ БІЛІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰЖЫРЫМДАМАЛАРЫ: КЕШЕ; БҮГІН ЖӘНЕ ЕРТЕҢ?

Аңдатпа

Бұл мақалада үздіксіз кәсіби білім берудің қазіргі таңдағы теориялық және әдіснамалық аспектілері терең де аса мағыналы дәрежеде талданады.

Жалпы алғанда, үздіксіз білім беру тұжырымдамасы өткен ғасырдың 80-ші жылдары әлемдік білім беру жүйелерінің қалып, жағдайы мен болашағын зерттейтін халықаралық ұйымдардың құжаттарында (ЮНЕСКО, Римдік клуб және т.б.) орын алып, алғаш рет көрініс берді.

Заманауи тұжырымдамаларда үздіксіз білім адамның ерте жасынан бастап бүкіл өмірінің тұрақты формасы деп қарастырылады. Үздіксіз білім алуда өзін-өзі оқыту ерекше орынға ие, сондықтан да адамның өзі жеке тиісті білімдерге ие болып, ақпарат жинап, қайнар көздермен жұмыс жасауға қажетті шеберліктерін дамыту аса маңызды.

Аталмыш мақалада академик А.М. Новиков ілімі негізінде және оның заманауи білімді дамыту проекциясындағы инновациялық ғылыми-практикалық әлеуеті негізіндегі үздіксіз кәсіби білім беру идеяларын мағыналап саралау қадамдары жасалады.

**Кілт сөздері:** үздіксіз білім, үздіксіз кәсіби білім беру, күздіреттілік, күздіретті білім беру, үздіксіз кәсіби білім стратегиялары, интеграция, ақпаратты-коммуникативті мәдениет.

Spatay A.O.<sup>1</sup>, Baibekova M.M.<sup>2</sup>, Karazhigitova K.N.<sup>3</sup>, Eralina A.K.<sup>4</sup>

<sup>1,2</sup>*SILKWAY International University,  
Shymkent, Kazakhstan*

<sup>3,4</sup>*South-Kazakhstan State Pedagogical University*

## THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONCEPTS OF CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION: YESTERDAY; TODAY AND TOMORROW?

### *Abstract*

This article analyzes the current theoretical and methodological aspects of continuing professional education at a deep and significant level.

In General, the concept of continuing education is reflected for the first time in the documents of international organizations (UNESCO, the Rome club, etc.) that study the state, state and prospects of the world's educational systems in the 80-ies of the last century.

In modern concepts, continuing education is considered as a stable form of a person's entire life from an early age. Self-education occupies a special place in continuing education, so it is important to develop a person's ability to have their own knowledge, collect information, and work with sources.

This article will take steps to understand the ideas of continuing professional education based on the teachings of academician am Novikov and his innovative scientific and practical potential in the projection of the development of modern education.

**Keywords:** continuing education, continuing professional education, competence, competence-based education, strategies for continuing professional education, integration, information and communication culture.

*Спатай А.О.<sup>1</sup>, Байбекова М.М.<sup>2</sup>, Каражигитова К.Н.<sup>3</sup>, Ералина А.Қ.<sup>4</sup>*

<sup>1,2</sup>*Международный университет SILKWAY,  
город Шымкент, Казахстан*

<sup>3,4</sup>*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет*

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЧЕРА; СЕГОДНЯ И ЗАВТРА?

### *Аннотация*

В данной статье анализируются современные теоретические и методологические аспекты непрерывного профессионального образования в глубоком и значительном уровне.

В целом, концепция непрерывного образования впервые отражена в документах международных организаций (ЮНЕСКО, Римский клуб и др.), изучающих состояние, состояние и перспективы мировых образовательных систем в 80-е годы прошлого века.

В современных концепциях непрерывное образование рассматривается как стабильная форма всей жизни человека с раннего возраста. Особое место в непрерывном образовании занимает самообразование, поэтому важно развивать умение человека обладать собственными знаниями, собирать информацию, работать с источниками.

В данной статье будут предприняты шаги по осмыслению идей непрерывного профессионального образования на основе учения академика А. М. Новикова и его инновационного научно-практического потенциала в проекции развития современного образования.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, непрерывное профессиональное образование, компетентность, компетентное образование, стратегии непрерывного профессионального образования, интеграция, информационно-коммуникативная культура.

Кіріспе. Бүкіл өмір бойына бір рет қана білім алуға болады ма деген мәселе – ықылым заманнан бері адамзат баласын толғандырып келген. Үнемі оқу қажеттігі туралы алғашқы ұсыныс-пікірлер

ежелгі жазбаларда: Библия, Құран, Талмудта, Платон, Аристотельдің айтқан пікірлерінде, тіпті «Ғасыр өмір сүр-ғасыр оқы!» деген халық нақылдарында да орын алып келген. Осылайша, үздіксіз білім мәселесі ерте өткенде пайда болды, бірақ оның өзекті қажеттілігін адамзат тек қана ХХ ғ.аяғында сезе бастады. Бұл заманауи қоғам әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының динамикалылығымен анықталады. Аса қарқынды өзгермелі қоғам талаптарына сай келу үшін және өмірде қажетсіз болып қалмас үшін, адам үнемі өзінің білім қорын үнемі толтырып, толықтырып отырып, әрі жалпы және кәсіби мәдениетін арттырып, өзінің шығармашылық әлеуетін дамытып отыруға тиісті [2, 126].

Өткен ғасырдың 80-ші жылдары әлемдік білім беру жүйелерінің қалып, жағдайы мен болашағын зерттейтін халықаралық ұйымдардың құжаттарында (ЮНЕСКО, Римдік клуб және т.б.) үздіксіз білім беру тұжырымдамасы орын алды. Тұжырымдаманың мәні адамның үздіксіз өзін жетілдіру мен өзін жүзеге асыру қажеттілігін қанағаттандыратын өмірлік білім, «оқытушы қоғам» идеясы болып табылады.

Бастапқыда үздіксіз білім идеясы ересектерді оқыту мәселесі сияқты қарастырылды. Сонымен бірге заманауи психологияның адамның дамуы бір шеңберде шектеліп қалмай, өмір бойына және соған қарай табысты да өнімді жалғамады деген тезистері ескерілді. Үздіксіз білім адамға түрлі өмір кезеңдерінде әлеуметтік рөлдердің ауысуында жеңілдік береді делінген, әрі жеке-дара, топтық өмір сапасын жекелік, әлеуметтік және кәсіби даму арқылы жақсартатындығы айтылған.

Негізгі бөлім. Заманауи тұжырымдамаларда үздіксіз білім адамның ерте жасынан бастап бүкіл өмірінің тұрақты формасы деп қарастырылады. Адамның білім алуы процесіне тек қана арнайы оқу-тәрбие мекемелері ғана қатысып қоймайды, сонымен бірге отбасы, ғылыми орталықтар, ерікті емес қоғамдар, бұқаралық ақпарат құралдары, мешіт-шіркеулер және т.б қатысады. Әрі ересектерді оқыту мен балаларды оқытудың тиімділігі өзара өте тығыз байланысты. Мәдениетті, әлеуметтік белсенді ата-аналар, білімді педагогтар-баланың табысты дамуының қажетті алғышарты екендігін дәлелдеудің аса қажеті шамалы. Керісінше, сауаттылық кемшін ситуациясында бала нағыз тиісті білім дәрежесіне ие бола алмайды [2, 126].

Үздіксіз білім – бұл адамның білім алуға бағытталған, жеке басының барлық қыры мен қабілеттерін дамытуға және оқуға деген ұмтылысын, түрлі әлеуметтік әрі кәсіби міндеттерді орындауға дайындайтын, елдің ғана емес әлемдік дамуға қатысуға арналған іс-әрекеті болып табылады.

Үздіксіз білімнің негізгі ұстанымдарын келесідей етіп құрастыруға болады:

- білім беру жүйесінің адамға және оның кейбір ерекшеліктері мен түпкілікті қажеттіліктеріне бағдарлану;
- білім беру жүйесінің демократизмі кеңдігі, оның қолжетімділігі, кез-келген сатысының ашықтығы және әркімге жынысы, әлеуметтік жағдайына, дене қалпына қарамастан ашық;
- білім беру жүйесінің түрлі сатыдағы жұртшылық категориясының қызығушылығына және оқыту стилі мен қарқынына тез, әрі жылдам реакция білдіруі;
- Әрбір ниеті мен қалауы бар адамға оған ыңғайлы уақыт пен орында білім алу қызметін дамыту;
- түрлі білім алу түрлерінің бірлігі (ақылы курстар, қызығуларына қарай клубтар және т.б.), қоғамды «оқытатын» және «оқитындар» деп қайта құратын «білім алаңын» құрауы;
- электрондық технологияны адамдардың өмірлерінің кез-келген кезеңінде білім алуы мақсатында қолдануы [2, 126].

Қазіргі таңда адамның білімінің барлық факторларының өзара әрекетін қамтамасыз ететін үздіксіз білім жүйесі жасалуда. Бұл жүйеде жетекші рөл адамның жан-жақты дамуының негізін қалайтын, білім алу мен өзін-өзі оқыту базасын қамтитын білімге беріледі. Үздіксіз білім алуда өзін-өзі оқыту ерекше орынға ие, сондықтан да адамның өзі дербес түрде білімдерге ие болып, ақпарат жинап, қайнар көздермен жұмыс жасауға қажетті шеберліктерін дамыту аса маңызды.

Білімнің үздіксіздігіне қамқорлық жасау көптеген мемлекеттердің әлеуметтік саясатының маңыздысы, ал өзін-өзі үздіксіз оқыту бұқаралық қозғалысқа айналды, онда адамдардың еңбегі, оқуы мен сауығы интеграцияланады [2, 126].

Ресейде ғана емес, тіпті шетелдерде де үздіксіз білім берудің принциптерін жасау мен оны жүзеге асыру жөнінде Ресей Академия қоғамының академигі Александр Михайлович Новиков үлкен еңбек сіңірді. Оның шығармашылық ілімі орасан ғылыми еңбектерден тұрады, әрі ол бірқатар ғылыми теориялар мен тұжырымдамалардың негізін қалаушы болып табылады, оның ішінде үздіксіз

кәсіби білім беру теориясының да авторы, әлемде кәсіби педагогика жайлы оқулықтың авторы. Ол ғаламат орасан кеңістікте сілтеме жасалатын ғалым-авторлардың алғашқы бестігінде орын алады.

А.М. Новиков, заманауи таңда білім жүйесінің маңыздылығын анықтай отырып, ең алдымен оның мәнділігін тілге тиек етеді: «Қазір келесі шындық мойындалады, яғни әрбір елдің және адамзаттың прогрессивті дамуының негізі болып АДАМ, оның адамгершілік ұстанымы, көпжоспарлы табиғи жаратылысты іс-әрекеті, оның мәдениеті, білімділігі мен кәсіби күзiреттілігі табылады» [2, 126].

Бүгін білімге жаңа қоғамда өзекті рөл берілетіні айқын болып отыр. Көптеген заманауи зерттеулер ең алдымен не нәрсеге оқыту және қалай оқытуға емес, кімді және кім оқытады дегенге бағдарланады. Адамның жан-жақты дамуы үшін қажетті әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды жасаудың, оның шығармашылық өзін-өзі байқатуы үшін барлық дегенді жасау қажет уақыт келді. Ал негізгі механизм, яғни білім беру процесі оған барлық жақтан себепші болып көмектесуі қажет.

Әлі күнге дейін қолданылатын дидактикалық жүйеде баланы үйрету бұл оқытудың формалары, мақсаты, мазмұны мен әдістемелерді дұрыс таңдауы деген сөз. Егер оқушы ең басты тұтынушы бола отырып, білім беру процесі алаңында қажетті білімді ескеріп саналы түрде сезінбесе, ереже бойынша мұғалім дидактикалық процесс құрай отырып, босқа жұмыс жасайды, себебі осы кезде осы процестің басты құраушылары, яғни оқушылар өз бойларында нені өзгерту керектігін терең және саналы түсінбесе.

А.М. Новиков былай деп жазады: «Білім бүгінде қоғамда экономиканың негізі болып отыр. Әрі білім ерекше экономикалық ресурс, оны қолдану барысында артатын құбылыс. Білімді беруде оны беретін мұғалімде азайып кетпейді, ал оқып-білім алушыда ол білімнің жалпы көлемі артып жоғарылайды. Білімді шырақ деп елестетуге болады: оның жарығы егер де одан басқа шыраққа жағып алатын болса да әлсіз болып қалмайды» [2, 936].

Заманауи білімнің «мәдениет адамына» бағдарлануы педагогикалық қоғамды жаңа міндеттер мен мақсаттарды технологиялық шешудің жолдарын іздеп табуға итермелейді. Олар «білім» мен «шеберлік» категориялар алаңында ашылмай, «интеллектуалды мәдениет», «адамгершілікті мәдениет», «ақпаратты-коммуникативті мәдениет», «техникалық мәдениет», «кәсіби мәдениет» және т.б. түсініктер алаңында ашылулары тиіс [2, 126]. Бұл өз кезегінде өзінің артынан «мазмұн» мен «оқыту процесі» түсініктерінің ауысуы мен тактикалық бөлінуін (форма, әдістемелер) алып келеді, себебі олар оқып-білім алушы мен оқып білім алатындардың өзара бірлескен іс-әрекетінде өзін-өзі анықтау тұрғысынан тікелей ажырағысыз байланысты болып келеді.

Бүгінгі таңда көптеген адамдардың пікірінше білім беру жүйесінің дамуына күзiреттілікті бағыт көп әсер етеді. Берілген бұл бағыт оқып-білім алушылардың маңызды деген практикалық міндеттер мен жеке тұлғасын дамытуға қатысты күзiреттер тұжырымдамасына негізделген. «Күзiреттілік-бұл практикалық іс-әрекетке деген дербес жүзеге асатын қабілет, өмірлік пролемаларды шешуге қабілет, әрі ол қабілет оқып-білім алушылардың оқу мен өмірлік тәжірибелері, оның құндылықтары мен бейімділіктеріне негізделеді» [2, 126].

Осы арада Туркия республикасы Анкара қаласындағы Гази университетінің Педагогикалық факультетінде

2019 ж.ж.аралығында өткен тағылымдама барысында өзіміз куә болған тәжірибені тілге тиек еткізіміз келеді. Педагогикалық факультет профессоры, доктор Южель Гелишли мырзаның басшылық етуімен өткен іс-тәжірибе кезінде осы университеттің « » мамандық студенттерімен зерттеліп отырған тақырып аясы шеңберінде констатациялық эксперименттің батареясы, яғни бірнеше әдістемелер мен сауалнамалар жүргізілді.

**Тәжірибелік-эксперимент бөлімі.** Үздіксіз білім беру жүйесінде жеке тұлғалардың белсенділік танытуы және белсенділікпен эксперимент сынақтарына қатысып үн қосулары аса маңызды. Сондықтан көршілес республика елінің студенттері болашақ педагогтар қаншалықты белсенді екендігін білу біздер үшін аса маңызды, әрі қызықты болды. Сондықтан да, болашақ педагогтардың лидерлік сапаларын дамыту деңгейлерін айқындау үшін қолданылатын әдістемеге жүгіндік. Туркия елі студенттерінің белсенділік деңгейін анықтау мақсатында сауалнама алынды.

Енді осы сауалнаманы өзіміздің жоғары оқу орны студенттерімен жүргізе отырып, екі елдің студенттерінің белсенділік дәрежелерін салыстыру сынды ауыр міндет тұр, яғни салыстырмалы корреляциялық талдау жасау керек.

Диагностикалау барысында болашақ педагогтардың көшбасшылық (лидерлік) сапаларын дамыту үшін алдымен жеке тұлғалық лидерлік сапалар туралы түсініктерін білу мақсатында, оның ішінде



белсенділік, субъектілік, жауапкершілік, дербестік деңгейін анықтау міндеті мақсат етіп қойылды. Студенттердің белсенділік деңгейін анықтау үшін сауалнаманы құрдық.

Тәжірибелік-экспериментке қатысушы респонденттермен Гази университеті Педагогикалық факультетінің (бақылау тобы бойынша «Басқару және психологиялық бағдарлама» мамандығы студенттерінен - 48 студент, ал эксперимент тобы бойынша аталмыш университеттің «Әлеуметтік ғылымдарды оқыту» мамандығы студенттерінен - 53 студент) №1сауалнама және таңдап алынған әдістеме бойынша тест-сауалнама жүргізілді.

Тәжірибелік-эксперимент барысында сауалнама мен тест-сауалнамаға қатысқандардан алынған мәліметтер белсенділік – ұйымдастырушылық әрекетке ұмтылатын тұлғаға өте қажет қасиеттердің бірі екендігін, айналасындағы адамдар арасында көшбасшылық рөлге ие болғысы келетіндерге қажет сапа деп тұжырымдауға мүмкіндік берді.

Сонымен бірге диагностикалау барысында біздің пікірімізше, көшбасшы өз сипатына (ұйымдастырушы, құлшынбалы, шабыттандырушы, т.б.) қарамастан ұйымдастырушы қызметін атқарады, яғни, оң нәтижелерге қол жеткізу үшін ұйымдастырушылық қабілетке ие болуы керек [2, 126].

Кесте 1 – Анықтаушы, констатациялық эксперименті бойынша 2018-2019 оқу жылындағы 2-ші курс студенттерінің белсенділік деңгейлерінің (%) пайыздық көрсеткіштері

Деңгейі	Бақылау тобы (48 студент)	Эксперименттік топ (53 студент)
Жоғары	23%	20%
Орта	37%	39%
Төмен	40%	41%

Кесте 2 – Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі 2019-2020 оқу жылындағы болашақ педагогтардың белсенділік деңгейлерінің даму көрсеткіштері (%)

Деңгейі	Бақылау тобы (48 студент)	Эксперименттік топ (53 студент)
Жоғары	23%	34%
Орта	52 %	76%
Төмен	25%	10 %

Экспериментке дейінгі, яғни 2-курстағы және эксперименттен кейінгі 4-курстағы нәтижелерді салыстыратын болсақ, бақылау тобын құраған «Педагогика және психология» мамандығы студенттерінің белсенділік деңгейлерінің көрсеткіштері шамамен бұрынғы деңгейіне қарағанда, тек 20%-ға артқандығын байқаймыз. Ал эксперимент тобында айқындаушы эксперименті бойынша 2 курс студенттерінің белсенділік деңгейлерінің көрсеткіштерін қалыптастырушы эксперименттен кейінгі білім алушылардың соңғы бітіретін оқу жылымен салыстырғанда болашақ педагог маман ретінде алынған белсенділік деңгейлерінің көрсеткіштері 28%-ға өскендігін байқадық. Аталмыш сауалнамадан алынған алғашқы эмпирикалық мәліметтерді сандық және сапалық талдау барысында болашақ педагогтардың көшбасшылық сапаларын дамыту үшін ең алдымен жеке тұлғалық лидерлік сапалар туралы ұғымдарын білу мақсатындағы, соның ішінде белсенділік, субъектілік, жауапкершілік, дербестік деңгейін анықтау міндеті жүзеге асырылды. Осының негізінде студент тұлғасының жастық ерекшеліктеріне сәйкес лидерлік сапаларының жиынтығын тереңірек зерттеу қажет деп тұжырымдаймыз.

Ал эксперименттік топтағы, яғни “Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану” мамандығындағы зерттелуші студенттердің белсенділік деңгейлері біршама артқандығын көруге болады. Белсенділік деңгейлерінің орташа көрсеткіштері бар зерттелушілер саны 67 % пайызын құраған. Ал төмен көрсеткіштері бар зерттелушілер саны эксперименттік топтағы зерттелушілер санының тек 20% құрады. Сонымен, эксперименттік топта белсенділік деңгейлерінің 28%-ға жағымды өскендігі

анықталды. Бұл бізбен ұйымдастырылған дамытушы-қалыптастырушы іс-шаралардың болашақ педагогтардың белсенділік деңгейлерін дамытудағы тиімділігін дәлелдейді.

Жалпы, алдағы уақытта Туркия еліндегі Гази университетінің Педагогикалық факультеті мен Шымкент қаласындағы мемлекеттік және жеке меншік университеттерінің Педагогикалық факультет студенттерінің белсенділік және көшбасшылық қасиеттерінің салыстырмалы эксперименттік талдауын жасау міндеті кезек күттірмей тұр.

Бұдан жасалатын қорытынды: диссертациялық зерттеу жұмысының болжамы, яғни үздіксіз кәсіби білім беру жағдайында білім алушы болашақ педагогтардың, студенттердің белсенділік қасиеттері мен көшбасшылық сапалары үздіксіз кәсіби білім беру жүйелілігіне, білім беру сапасына, педагогикалық шеберлікке тәуелді болып келеді[2, 126]. Жалпы болжам төмендегі міндеттердің шешілуімен тығыз байланысты:

1. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс процесі барысында жеке тұлғаның көшбасшылық қасиеттері әлеуметтік маңызды іс-әрекетте қалыптасады, әрі ол осы іс-әрекетке студенттердің белсенді, қызығушылықты қатынасы байқалатыны дәлелденеді.

2. Студенттік шақ жеке тұлғаның көшбасшылық қасиеттері қалыптасуы үшін сензитивті болмақ, себебі жастық шақ үшін кәсіби және өмірлік жоспарлар құру тән, әрі осы кезде дүниетаным қалыптасып, идеал мен өмірлік құндылықтар анықталады. Шындыққа белсенді қатынас және оны өзгертуге деген ұмтылыс, дербестіктің артуы мен өз іс-әрекетіне жауаптылық студенттерді ішкі және сыртқы социумдағы әлеуметтік маңызды іс-әрекеттерге тартылуға жеткізеді.

3. Жеке тұлғаның көшбасшылық сипаттары, коммуникативті және ұйымдастырушылық шеберліктері түрлі деңгейлерде байқалады: жоғары, орташа, төменгі. Студенттердің көшбасшылық қасиеттерінің қалыптасқандығының көрсеткіштері келесілер болады: белсенділіктің, құлшынбалылықтың, дербестік пен шешімге келгіштіктің жоғары деңгейде байқалуы; дамыған коммуникативті және ұйымдастырушылық шеберліктер; практикалық іс-әрекеттің жағымды тәжірибесінің болуы мен белсендінің беделін ішкі және сыртқы социумда мойындау.

4. Көшбасшылық қадір-қасиеттердің қалыптасу моделі, үлгісі педагог пен студенттің тығыз өзара іс-әрекеті болуын білдіреді[2, 126].

Ағылшын тілі оқытушыларын, мұғалімдерін даярлауды сапалы да үздіксіз жүйелі сабақтастықпен басқарудың заңдылықтарын қарастыру бірқатар себептерге орай туындайды: мұғалімдер даярлауды ғылыми негізде басқарудың қажеттілігі; мұғалімдер даярлауды жүйелі де сапалы басқарудың себеп-салдарлық байланыстарын анықтап, түсінудің қажеттілігі; басқарудың нәтижесі мен оның салдарын алдын-ала болжап, бағалаудың маңыздылығы; үздіксіз білім беру жүйесіндегі мұғалімдер даярлау процесін заманауи талаптарға сай жетілдірудің қажеттілігі[2, 126].

А.М. Новиков, өзі енгізген «құзіретті бағыт, көзқарас» инновациясына теориялық негіздеме береді. Ресейлік педагогика мен психологияда тіпті бұрын шеберліктерді қалыптастыру теориясы жасалынды. Е.А. Милеряның (70-ші жылдар ХХ ғ.), шеберліктер тар технологиялық мағынада қарастырылмай, сезімдік, интеллектуалды, еріктік, шығармашылық, эмоционалды жеке тұлға қасиеттерін қосып алатын күрделі құрылымдық қосылыстарды білдіреді, қарап тұрсақ шеберліктерді түсіну құзіреттерді түсінуден гөрі кеңірек[2, 126]. Бірақ шеберліктердің қалыптасу теориясы аса сұранысты бола қоймады. Ағылшын тілінде «шеберлік» түсінігіне аналог жоқ. Білім беру тәжірибесі білім берудің іс-әрекеттік бағыттылығымен соқтығысқанда ағылшын-американ білім ортасында «competence» термині пайда болды- ал ресейлік авторлар оны дереу қағып алды» [2, 546].

Құзіретті-бағытталған кәсіби білім беру – бұл өмірге заманауи әлеуметтік-экономикалық алғышарттармен келген, нарықтық экономикамен пайда болған өзгерген ситуацияларға кәсіби білімнің реакциясы болады. Нарық заманауи таңдағы маманға мамандарды даярлаудың бағдарламаларында ескерілмеген немесе жеткіліксіз ескерілген жаңа талаптардың тұтас кешенін ұсынады. Бұл талаптар сол не өзге пәнмен байланысты болмайды, олар пән үсті сипатта болады, аса айрықшалығымен дараланады. Олардың қалыптасуы жаңа мазмұнды емес (пәндік), кейбір педагогикалық технологияларды қажет етеді. Осы аталған талаптарды кейбір авторлар базалық, түпкі дағдылар дейді (В.И. Байденко), кейбіреулер – кәсіп үсті, базисті біліктіліктер деп атайды (А.М. Новиков) [2, 126].

Эксперттердің бірқатар бөлігі ХХ ғ.басында әрбір 20-30 жылда білімнің жаңаруы болып отырды дейді, қоғам сөйтіп консервативті білім жүйесін сақтай отырып, заманауи білім жетіспеушілігін аса сезе қоймады. Бүгінгі күні білімдер жыл сайын 15% -ға жаңаруда, әрбір 6 жыл сайын. Көптеген

елдерде орын алған дәстүрлі базалық білім құрылымдары өзінің инерциялық күшіне қарай әлемде болып жатқан өзгерістерге аяқ ілесіп үлгере алмауда[2, 126].

Соңғы екі онжылдықта «өмір бойы білім алу» (ағылш. lifelong learning) әлеуметтік-экономикалық даму жолдарының біріне айналып отыр, білімге құрылған ақпараттық қоғамның қалыптасу құралына да айналып отыр. Еуропалық Саммит кеңесі 2000-ші жылы наурызда Лиссабонда өткен болатын, Еуропаның сөзсіз білімге ғана құрылған қоғамдық эрасына енген деді, әрі келесі пікірді басты деп санады: экономика мен қоғамға табысты өту, ауысу білімге негізделе сүйене отырып, өмір бойы барысында оқып білім алу тұжырымдамасымен қатар жүруі тиіс[2, 126].

А.М. Новиков былай деп пікір білдіреді: «Динамикалық үнемі өзгермелі қоғам тұсында білім де динамикалық сипатта болуы керек. Бұл қасиет үздіксіз білім беру түсінігінен құралады. Егер де индустриализм қоғамында адам 10-15 жыл оқыса, сосын таңдаған орнында өмір бойы жұмыс жасаса, ал енді алған білім тез, әрі жылдам ескіріп қалады, сол үшін үнемі қайта оқып білім шыңдау қажет болып отыр. Қазіргі орын алып отырған білім жүйесі мұндай талаптарға дайын емес. Үздіксіздік-постиндустриалды қоғамға тән жаңа білім сипаты болып отыр.

Білім өмірлік әрі өлмес мәңгі болып барады. Бүгінгі факт ертең жаңылысқа айналып отыр. Бұл әрине фактілерді оқуға деген қарсылық емес, дегенмен ертеңгі мектеп ақпарат беріп қана қоймай, онымен жұмыс жасау тәсілдерін де беру керек. Мектеп оқушылары мен студенттер ескі идеяларды лақтырып тастап, оларды қашан және қалай ауыстыру керектігін білулері тиіс. Қысқасын айтқанда, олар оқи алуға, қайта оқуға және оқуға үйренулері тиіс» [19, 406].

Үздіксіз кәсіби білім халықаралық құжаттар контекстінде білімді, дағдылар мен кәсіби құзіреттілікті арттыру мақсатындағы жан-жақты бағытталған оқу іс-әрекеті болып ұсынылады.

Прагматикалық көзқарас тұрғысынан үздіксіз кәсіби білім еңбек ресурстарының өндірістік қоғамның талаптарына және жаһандық нарықтың жүзеге асуына адаптациялану шаралары ретінде қарастырылады. Жұмыс беруші үшін өзекті білім қоры бар жұмыскері болу ол экономикалық қажеттілік, ал еңбек нарығы талаптарына жауап беретін білімдер, дағды, шеберлік пен құзіреттер қорын, жүгіне ие болу және осы еңбек нарығына сұранысты болып өмір бойы қажет болу-жұмыскердің экономикалық міндеті. Үздіксіз кәсіби білім беру стратегиясы келесі кезеңдерден тұрады: тиісті дағдыларды алу үшін міндетті кәсіби білімнің болуы; білім, дағды, шеберліктердің жаңарып отыруы; тек қана кәсіби дағдыларға ғана оқу емес, сонымен бірге өмірлік маңызды, әрі адамға қажетті, қызықты құзіреттерге оқу.

Үздіксіз кәсіби білім алу әдістеріне келесілер жатады: формальды (кәсіби білімді бірінші рет алу, қосымша кәсіби білім алу, институционалды құрылымдар арқылы адамда бар әрі тән білімдері деңгейіне сай білім, шеберлік пен дағдыларын жаңартып отыру.); формальды емес – институционалды құрылған білім секторларынан тыс оқып білім алу (жұмыс орындарында, мұражай, қоғамдық орталықтарда, клубтар мен кәсіподақтарда және т.б.).

Ең маңыздысы үздіксіз кәсіби білім беру экономикалық нарықтың көптеген субъектілерінің қызығушылығын қамтамасыз етеді, әрі жұмысшының еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін, жұмысшының жеке тұлғалық дамуын да, оның азаматтық ұстанымының да белсенді қалыптасуын және үнемі жеке тұлғасының шығармашылық әлеуетінің байып отыруын да қамтамасыз етіп отырады.

РАҚ-ң академигі А.М. Новиков жаңа постиндустриалды қоғамның еншісіне білім өзекті шешуші тиісті болатындығын меңзеген ғалымдардың қатарынан болды. Бірақ ол сонда да нақты мына пікірді жиі айтады: «енгізгелі білім «инновациялары» керосин шамын жетілдіруге жасалған әрекеттерді елестетеді, бұрыннан электр жарығы бар екендігін ұмытпайық! [2, 56].

Неліктен сонда да керосин шамын жетілдіруді қоймаймыз? Бұл сұраққа жауап-заманауи педагогтың инновациялық іс-әрекетті меңгеруге деген дайындығының түзулігі мен қабілеттілігінде болар.

Қорытынды. Бүгін біздің қоғамда бүкіл білім жүйесін жаңарту үшін шынайы алғышарттардың барлығы жасалған. Сапалы білім- болашақта табысқа жеткізетін нәрсе сол, өзгеше өмір сапасы (өзін - өзі оқытуға үйрететін және өмір бойы сол білімді қолдануға болатын білім), яғни, білімнің үздіксіздік құрылымы басымдық танытып келеді.

«Бүгінгі күні болашақ аса жылдам орнауда. Ол – саясат пен эконмиканың, мәдениет пен әлеуметтік қоғамның, жеке-дара және қоғамдық қарым-қатынастар өзгерістерінде, өмір салтының өзгерісі мен оның стандарттарының өзгерісінде көрініс тауып отыр. Болашақ бұрынғы кезеңдерге қарағанда өте жылдам орнауда.

Оның басты себебі – адамзаттың өз дамуының мүлдем жаңа түріне қоғам өзгеруіне сай ауысуы болып отыр.

Болашақпен кездесуге дайындық қажет. Және ол дайындықты даярлау қажет. Оның ішінде бірінші кезекте осы болашақ үшін білім жүйесін даярлау өте қажет. Себебі «... жаңа постиндустриалды қоғамда білімге өзекті шешуші рөл беріледі» [20, 6 б].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. *Үздіксіз кәсіби-педагогикалық білім беру жүйесін сабақтастықпен басқару. Монография.* - Алматы, 2010. - 264 б.
2. Кулюткин Ю.Н, Тарасов С.В. *Образовательная среда и развитие личности // Новые знания.* - М., 2001. - № 1. - С. 6-7.
3. Быкова, В.В. *Непрерывное образование: тенденции и перспективы развития в условиях университета / В.В.Быкова.* – М.: Новые знания, 2002. – № 5. – С. 57 – 61.
4. Байденко, В.И. *Модернизация профессионального образования: современный этап / В.И. Байденко, Джерри ван Зантворт.* – М.: Европейский фонд образования 2003. – 160 с.
5. Белозерцев, Е.П. *Высшая педагогическая школа в системе непрерывного образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.П.Белозерцев.* – Л., 1990. – 40 с.
6. Началдзян А.А. *Психологическая адаптация: механизмы и стратегии.* - М.: Эксмо, 2010.
7. Беляев Г.Ю. *Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01.* - М., 2000. - 157 с.
8. *Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений / Е. П. Белозерцев и др. / Под ред. В. А. Сластенина.* – М.: Академия, 2004. – 368 с.
9. Ломакина. Т.Ю. *Концепция непрерывного профессионального образования / Т.Ю.Ломакина.* – М.: ИТИП РАО, 2005. – 45 с.
10. Исламишин, Р.А. *Модель непрерывного образования педагогических работников (Научные основы функционирования): Автореф. ... дис. док. пед. наук.* – Казань, 1996. – 41 с.
11. Поляков О.Г. *Концепция профильно-ориентированного обучения английскому языку в высшей школе: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02.* – Тамбов, 2004. – 308 с
12. *Методика преподавания иностранных языков: общий курс: Учеб. пособие / Отв. ред. А.Н. Шамов.* – М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток – Запад, 2008.
13. Олпорт, Г. *Становление личности: избранные труды / Г. Олпорт.* – М.: Смысл, 2002 - 464 с.
14. Буланова М.В. *Педагогика И ПСИХОЛОГИЯ высшей ШКОЛЫ: учеб. пособие для вузов /М.В. Буланова - Топоркова. РОСТОВ - на Дону; Феникс, 2002. - 539С.*
15. Петерсон Л.Г. *Непрерывное образование на основе деятельностного подхода // Педагогика. 2004. № 9. С. 21-27.*
16. Сорочкопуд Ю.В. *Педагогика высшей школы: учеб. пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2011.*
17. Владиславлев, А.П. *Непрерывное образование: проблемы и перспективы / А.П.Владиславлев.* – М.: МГУ, 1978. – 168 с.
18. Новиков А.М. *Профессиональная педагогика: монография. М.: Эгвест, 2008.*
19. Новиков А.М. *Постиндустриальное образование: монография. М.: Эгвест, 2008. 151 с.*
20. Прохорова Г.Е. *К вопросу о педагогической инноватике // Педагогические исследования в условиях инновационного развития России (День науки на кафедре технологий и профессионального образования): сборник научных трудов / под ред. В.А. Кальней. М.: АСОУ, 2014.220 с.*

МРНТИ: 15.31.31.

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.27>

Ф.Ә.Сахиева<sup>1</sup>, С.Т.Мамадалиев<sup>2</sup>, А.А.Акимбаев<sup>3</sup>

<sup>1</sup> PhD, доцент, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан,

<sup>2,3</sup> аға оқытушы, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,

Шымкент қ., Қазақстан,

## ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ПСИХОӘЛЕУМЕТТІК ДАМУЫ

*Аңдатпа*

Аталған мақалада қоғамның заманауи даму жағдайында жасөспірімдердің әлеуметтік-психологиялық дамуы мен психологиялық денсаулығы мәселесі қарастырылған. Психологиялық денсаулық ұғымының мән-мағынасы мен мазмұны теориялық тұрғыда егжей-тегжейлі талданған. Заманауи қоғамда жасөспірімдердің психоәлеуметтік дамуы, психологиялық ерекшеліктері мен тұлғалық қасиеттері сипатталған. Айналадағы қоршаған әлеуметтік ортаның, заманауи қоғамдағы елеулі өзгерістердің жасөспірімдер мен өскелең ұрпақтың психоәлеуметтік дамуына, іс-әрекеттері мен мінез-құлықтарының қалыптасуына тікелей ықпалы мен әсері атап көрсетілген. Аталған мақалада ғұлама ғалымдардың көзқарастары мен ой-пікірлері егжей-тегжейлі талданған. Заманауи қоғамда жасөспірім тұлғасының жеке-дара дамуы мен қалыптасуы жан-жақты қарастырылған. Жасөспірімдік шақтағы өзіндік сана сезімнің қалыптасудың факторлары мен сатылары сипатталған.

**Түйін сөздер:** психологиялық денсаулық, жасөспірімдер, өскелең ұрпақ, психоәлеуметтік даму, жасөспірімдік дағдарыс, тұлғаның қалыптасуы, мінез-құлық.

*F.A.Sakhiyeva<sup>1</sup>, S.T.Mamadaliyev<sup>2</sup>, A.A.Akimbaev<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>PhD, docent, of M.Auezov South Kazakhstan State University,  
Shymkent, Kazakhstan*

*<sup>2,3</sup>master, lecturer of M.Auezov South Kazakhstan State University,  
Shymkent, Kazakhstan*

## PSYCHOLOGICAL HEALTH AND PSYCHOSOCIAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

*Abstract*

This article deals with the issues of psychological health and socio-psychological development of adolescents in the conditions of modern development of society. The essence and content of the concept of psychological health in modern society are theoretically analyzed. Psychosocial development, psychological characteristics and personal qualities of adolescents are described. The author notes the direct influence of the surrounding social environment on the formation of a teenager's personality and on the psychosocial development of adolescents and the younger generation in the context of the globalization of modern society. In this article, the authors analyze in detail the theoretical concepts and scientific views of prominent scientists. The article also discusses the personal development and formation of the personality of a teenager in modern society. Factors and stages of self-awareness formation in adolescence are described.

**Keywords:** psychological health, adolescents, the younger generation, psychosocial development, adolescent crisis, personality formation, behavior

*Ф.А.Сахиева<sup>1</sup>, С.Т.Мамадалиев<sup>2</sup>, А.А.Акимбаев<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>PhD, доцент Южно-Казахстанского государственного университета имени М.Ауезова,  
г.Шымкент, Казахстан*

*<sup>2,3</sup>магистр, ст.преподаватель Южно-Казахстанского государственного  
университета имени М.Ауезова,  
г.Шымкент, Казахстан*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И ПСИХОСОЦИЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

*Аннотация*

В данной статье рассмотрены вопросы психологического здоровья и социально-психологического развития подростков в условиях современного развития общества. Теоретически проанализированы сущность и содержание понятия психологического здоровья в современном

обществе. Описаны психосоциальное развитие, психологические особенности и личностные качества подростков. Отмечена непосредственное влияние окружающей социальной среды на формирование личности подростка и на психосоциальное развитие подростков и подрастающего поколения в условиях глобализации современного общества. В данной статье авторами подробно проанализированы теоретические концепции и научные взгляды выдающихся ученых. Также в статье рассматривается личностное развитие и становление личности подростка в современном обществе. Описаны факторы и стадии формирования самосознания в подростковом возрасте.

**Ключевые слова:** психологическое здоровье, подростки, подрастающее поколение, психосоциальное развитие, подростковый кризис, формирование личности, поведение.

Психологиялық әдебиеттерде «психологиялық денсаулық» кеселді психикалық құбылыстардың болмауымен және айналадағы барлық әрекеттерді реттеудің тепе-тең жағдайын қамсыздандыруымен сипатталатын жан дүниенің саламаттылығы ретінде қарастырылады. Көптеген ғылыми еңбектерде бұл термин психологиялық комфорт немесе психологиялық дискомфортты бастан кешірумен сәйкестендіріледі.

Психологиялық денсаулық «үйлесімділік» ұғымымен тікелей байланысты, яғни тұлғаның «Мен» жағдайының әртүрлі сезімдерімен өзара байланыста болуы (тұлғаның эмоционалды, интеллектуалды, коммуникативті, физиологиялық қырлары). Бұл жағдай тұлғаның айналасындағы қоршаған ортамен үйлесімділігін: табиғат, адамдар және т.б., яғни өмірбойы үздіксіз және қарқынды өзгерістерге тап болады деген мағынаны білдіреді.

Психологиялық және педагогикалық зерттеулерге сүйенетін болсақ, психологиялық денсаулық тікелей тұлғаның рухани байлығымен байланысты, бұл дегеніміз өзіндік өмірдің мәніне көз жеткізуге ұмтылу әрекеті, яғни тұлғаның рухани байлығы – біріншіден, бүкіл әлеммен, айналадағы ортамен үйлесімді өзара әрекет жасауға және оның өзіндік белсендірілуіне байланысты; екіншіден, өзін-өзі кемелдендіруге ұмтылып, өз-өзіне жағымды жағдай жасауы” [1].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау Ұйымы (ДДСҰ): «психологиялық денсаулық - тұлғаның психикалық денсаулығының бұзылуы соматикалық аурулармен немесе физикалық дамудың ахауларымен байланысты, сонымен қатар әлеуметтік жағдайларға орай, психикаға әсер тигізетін алуан түрлі жағымсыз факторлар мен күйзелістерге тікелей байланысты», - деген қорытынды шығарды.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау Ұйымының сарапшылары көптеген мемлекеттерде зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында мынадай қорытындылар жасады: балалар мен жасөспірімдер арасында ересек адамдармен, яғни ата-аналармен, мұғалімдермен қарым-қатынастың жетіспеушілігінен, қоршаған ортаның қарқынды өзгеруі, қоғамдық жағдаяттар және тағы басқа да елеулі факторлар психологиялық денсаулықтың бұзылуына жетелейді [2].

Заманауи қоғамда қарқынды әлеуметтік-экономикалық өзгерістер жасөспірімдердің психологиялық даму деңгейін және психоәлеуметтік дамуын сапалық бағалаудың әдістерін, яғни түрлі әлеуметтік-экономикалық және мәдени жағдайларда қолдануға мүмкін болатын жаңа әдістердің пайда болуын қажет етеді. Бұған қоса, психоәлеуметтік факторлар тұлғаның дамуында елеулі роль атқарады, яғни олардың болашақта қоршаған ортаға бейімделуінің, сонымен қатар одан ары әлеуметтенуін анықтауда маңызды орын атқарады.

Қазіргі таңда, әрбір жас кезеңнің өзіндік даму ерекшеліктері мен қоса түзелетін, қолдауды, түсінушілікті қажет ететін мәселелері де кезегін жатады. Осыған орай ғылыми еңбектер жүйесінде жеткіншектер мәселесіне аса мән беруі кездейсоқтық емес. Жеткіншектік мәселесі әрқашан өзекті мәселе болып қала береді.

Жеткіншектік кезең – адамның қалыптасуындағы ең күрделі кезең. Әсіресе осы жаста адамның мінез-құлқы және басқа да жеке басының негіздері қалыптасады. Міне, осы кезеңде жеткіншектермен жасалатын тәрбие жұмысында кемшіліктер айқын көріне бастайды. Соңғы кездері жеткіншектер тәртібінің төмендегенін байқауға болады. Олар: ата-анамен келіспеушілік жағдайда болу; мектептегі қиындық пен сәтсіздік; тәртібі қиын құрбы-достарымен байланыс орнату [3].

Жасөспірімдік шақтағы психологиялық денсаулықтың бұзылуы қалыпты жасөспірімдік дағдарыстың өтуімен қиындатылады. Ұқсастық дағдарысы деп аталатын бұл дағдарыс – жасөспірімнің өзі жайында, өзінің күші, мүмкіндіктері, қоршаған ортадағы орны жайында пікірлер дағдарысы болып табылады. Бұл жағдайда, жасөспірім өзіндік «Мен» бейнесінің тұтастығын сезіне алмауынан мазасызданып, үрей сезімін бастан кешіреді. Белсенді позицияда – бұл жас шағында ең

көп кездесетін позиция – жасөспірім кез-келген әлеуметтендіру әсерлеріне қарсы болады: оқудан, тәртіп сақтаудан, психологқа барудан бас тартады. Ол «менде бәрі жақсы» деген бетперде киіп алып, тереңде жатқан үрей сезімін, ең бірінші, өзінен жасырып жатқандай болады. Күрделі жағдайларда, жасөспірімдер болашаққа деген бағдарын толығымен жоғалтып, бір күндік өмір сүреді. Енжар нұсқасында сырттай тәртіпке бағынсада, болашағынан бас тарту байқалады: өзіндік анықталу қорқынышы, отбасылық және кәсіби ролін таңдау жайында ойланбауы, ата-анасына «жабысу» ұмтылысы, дербес шешім қабылдаудан қорқу [4].

Өтпелі кезеңге байланысты жасөспірімдер белгілі бір деңгейде психикалық өзгерістерді бастан кешіреді. Осыған байланысты жасөспірімде әртүрлі деңгейде, яғни өзін-өзі анықтауда, ата-анасымен, достарымен қарым-қатынас орнатуда, нарық заманына байланысты мамандық таңдау кезінде, болшақта қандай салада жұмыс істеймін деген сияқты сұрақтар пайда болғандықтан әртүрлі мазасызданулар пайда болады. Дегенмен, мазасыздану баланың жеке тұлға болып қалыптасуына, өзіндік бағалауына орасан зор ықпал етеді. Осыған байланысты жеткіншектің тұлғалық дамуында белгілі бір ерекшеліктер пайда болады.

Жеткіншектік кезеңде балада өзіне, өзінің ішкі жан-дүниесіне, дербес тұлғалық сапаларына және басқа құрбыларымен өзін салыстыруға деген қажеттілік туындайды. Ол өзіне мән беріп, өзінің күшті және әлсіз жақтарын анықтауға тырысады. Өзіндік санаға деген қажеттілік өмірден, тәжірибелік іс-әрекеттен туындап, ересектер тобының талаптарымен анықталады. Жеткіншектің өз мүмкіндіктерін бағалау қажеттілігі оның ұжымда өз орнын табуға деген әрекеттің негізінде туындайды.

Жеткіншектің өзіндік санасының ең бастапқы негізін үлкендер (ата-анасы, мұғалімдері) тарапынан берілетін ой-пікірлер құрайды. Жеткіншек алғашында өзіне басқа адамдар тарапынан қарауға бейім келеді. Біртіндеп ол өзіндік тұлғасын дербес талдауға және бағалауға ұмтылады. Алайда, жеткіншек өзін-дік тұлғалық ерекшеліктерін дұрыс талдауға жеткілікті түрде қабілетті болмағандықтан, өзі туралы өз пікірі мен басқа адамдар тарапынан берілетін бағалаудың арасында туындайтын қарама-қайшылықтың негізінде кикілжің пайда болуы мүмкін [5].

Жеткіншектік шақ психикалық дамудың ерекше күрделі кезеңін білдіреді – адамның жеке тұлға ретінде қалыптасуы, бала қызметінің құрылымы мен құрамының сапалық жаңа сипаты негізінде саналы мінез-құлықтың негізі қаланады, жалпы бағыты мен адамгершілік түсініктері мен әлеуметтік ұстанымдарын қалыптастыру көрінеді.

Жас жеткіншектің жетілу мәселесі өзекті болып қала береді, өйткені:

- біріншіден, әлеуметтік жетілу ұғымын түсіндіруге бірыңғай тәсіл жоқ;

- екіншіден, біздің қоғамның саяси, экономикалық, рухани салаларындағы түбегейлі өзгерістер адамдардың құндылық бағдарлары мен іс-әрекеттеріндегі түбегейлі өзгерістерге алып келеді, әсіресе бұл ұлдар мен қыздарда айқын көрінеді.

Бүгінгі таңда қазіргі жастардың санасында болып жатқан өзгерістерді зерделеу ерекше өткір сипатқа ие болып отыр. Қалыптасқан құлдырау жағдайындағы болмай қоймайтын құндылықтарды қайта бағалау, олардың дағдарысы осы әлеуметтік топтың санасында неғұрлым байқалады [6].

Жасөспірімдік кезеңнің психологиялық ерекшеліктерінің шұғыл көрінген кезі, «жасөспірімдік дағдарыс» деп аталады, қалыптасқан тәртіптің бұзылуы «пубертаттық дағдарыс». Жасөспірімдік дағдарысқа көңіл-күйдің себепсіз ауысып тұруы, және де басқа кезектесіп тұратын қарама-қарсы себептерді жатқызуға болады. Бөтен адамды сырттай сипаттау сезімі, қабілеттілігі, артық көкіректілігін үйлестіре білу және қоршаған ортаны себепсіз сөгуі және т.б. Сезімталдық кейде рақымсыздықпен ұласады, ұялшақтық дәрежелілікпен, қалаулы және басқалармен бағаланушылық-тәуекелшілдікпен көрінуі, беделділермен күрес жалпы қабылданған тәртіп-қиялмен, қажетсіз ақылмен сипатталады.

Қазіргі батыс психологиялық әдебиеттерде кең тараған зерттеулер Э.Эриксонның «дағдарыстың бірегейлігі» тұжырымдамасында жасөспірімдердің ең басты ерекшеліктері ретінде кең өріс алды. Өзін тұлға және жеке адам ретінде анықтау «бірегейлікте» табылады. «Бірегейліктің» қалыптасуы психоаналитикалық тұрғыдан «балалық тұжырымдамасының» нәтижесі ретінде қарастырылады, сонымен қатар Э.Эриксонның эпигенетикалық тұжырымдасана сүйенетін болсақ, адам өмірінде сегіз түрлі психоәлеуметтік дағдарысты басынан өткізеді, оның сәтті немесе сәтсіз өтуі жеке тұлғаның әрі қарай дамуына әсер етеді. Дағдарыстың бесінші түрі–жеткіншектік кезеңге сәйкес келеді. Өзін-өзі идентификациялау мақсатында жеткіншектердің барлығы басынан өткізеді (басқа адамдарға еліктеу, олармен өздерін салыстыру). Өзін-өзі идентификациялай алмау және осыған байланысты барлық

қиындықтары жеткіншектің эмоционалдық, әлеуметтік және кәсіби саладағы өзінің орнын таба алмауына алып келеді. Бірегейліктің өзіне, өзін-өзі тану үрдісіне үлкен өзіндік мәні бар мағына беріледі. Дәл осы үрдіс, қоршаған ортаның факторы емес, дәл осы үрдіс барлық қиындықтың түп нұсқасы және жасөспірімдердің тәртібінің бұзылуы қарастырылады.

Сонымен, жанұяға қажетті ата-аналардың қамқорлығы мен бауырмалдылығының және сүйіспеншілігі мен махаббатының арқасында балада психологиялық денсаулық дұрыс қалыптасып, жағымды нәтиже көрсетеді, яғни ересек адамдар, ата-ана туған балаларының эмоционалдық сұраныстарына мұқият, ұқыпты қарау, онымен бірге ойын ойнау, әңгімелесу, бауырмалдық сезімдер білдіру, көңілінен шығу мақсатымен, жағымды жағдай жасау, сырттай бақылау, қажетті қаржымен қамсыздандыру және т.б. жағымды психоәлеуметтік даму жағдайының негізгі себебі болып табылады. Яғни, жасөспірімдерге қажетті дербес және тәуелсіз болуға, үйден тыс өзінің құрбы-құрдастарымен, сыныптастарымен, ересек адамдармен (мұғалім, аға-тәте) қарым-қатынас жасап, араласуға мүмкіндік беру қажет және де қажетті білім алу жағдайымен жан-жақты қамсыздандыру керек.

Психологиялық денсаулық мәселесі ғылымның барлық саласын бей-жай қалдырмайтыны сөзсіз. Қоғамда әрбір жасөспірімнің психологиялық денсаулығын нығайтуды және дамытуды қажеттілікке, әрі міндеттілікке айналдыру керек.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Момбиева Г.А., Казахбаева Г.И. Заманауи жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Психология» сериясы, 2018, №3(56), – б. 63-65.

2 Каримова Р.Б., Мусина С.С., Казахбаева Г.И. Психодиагностикалық әдістемелер, әлеуметтік-психологиялық тренингтер. Оқу құралы. – А.: Аруна, 2014. – 104 б.

3 Сейтенова С.С., Абилова С.С. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар жасөспірімдердің психологиясы // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Психология» сериясы, 2018, №3(56), – б. 16-19.

4 Баженова Э.Д., Ахаева А.Ш. Оқушылардың психологиялық денсаулығының негізгі мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, 2015, №1(45), – б. 234-237.

5 Әліпбек А.З., Ташкенбаева С.М. Девиантты жеткіншектер тұлғасының дамуында өзіндік сана сезімдердің маңызы // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, 2016, №3(51), – б. 262-267.

6 Алмазова О.Н., Керімбай И. Психологический анализ личной и коммуникативной зрелости юношей и девушек 16-20 лет // Научно-методический журнал «Педагогика и психология», 2015, №4(25), – с. 137-141.

7 Жигитбекова Б.Д., Психологиядағы әлеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.

МРНТИ 15.81.21

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.28>

Жүнісбекова Ж.А.<sup>1</sup>, Керімбеков М.А.<sup>2</sup>, Мамадалиев С.Т.<sup>3</sup>

<sup>1,3</sup>М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,  
Шымкент қ., Қазақстан,

<sup>2</sup>«Өрлеу» БАҰО» АҚФ Түркістан облысы және Шымкент қаласы бойынша ПҚБА институты,  
Шымкент қ., Қазақстан

**ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА  
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІҢ МАҢЫЗЫ**

Аңдатпа



Мақалада қоғамның жаһандануы жағдайында педагогикалық іс-әрекет мотивациясын қалыптастыруға психологиялық құзіреттіліктің ықпалы мәселесі талқыланған. Сонымен қатар, бұл мақалада «мотивация», «құзіреттілік» «кәсіби іс-әрекет» ұғымының мән-мағынасы мен мазмұны теориялық тұрғыда егжей-тегжейлі талданған. Мотивацияның құрылымы, оның ішінде сыртқы және ішкі мотивацияның негізгі сипаттамалары жан-жақты зерттелген. Психологиялық құзіреттіліктің жекелеген компоненттерінің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясына әсері қарастырылған. Қазіргі таңда кәсіби мотивацияны зерттеуде негізгі де маңызды орын, тұлғаның кәсіби іс-әрекет жағдайларына деген қатынасын зерттеу мәселесіне беріледі. Мақалада кәсіби іс-әрекеттің сыртқы және ішкі мотивациялары сипатталған. Сонымен қатар, аталған мәселе аясында педагогтардың, психологтардың теориялық тұжырымдамалары мен ғылыми көзқарастары мен ой-пікірлері сипатталған.

**Түйін сөздер:** мотивация, педагогикалық іс-әрекет, психологиялық құзіреттілік, сыртқы және ішкі мотивация, заманауи қоғам, тұлғаның кәсіби іс-әрекеті.

*Zh.A.Zhunisebekova<sup>1</sup>, M.A.Kerimbekov<sup>2</sup>, S.T.Mamadaliyev<sup>3</sup>*

*<sup>1,3</sup> M.Auezov South Kazakhstan State University,  
Shimkent, Kazakhstan,*

*<sup>2</sup>Training and monitoring service of the institute for Advanced Studies of  
Teachers of the Turkistan Region and Shimkent city,  
Shimkent, Kazakhstan*

## **IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL COMPETENCE IN FORMATION OF MOTIVATION OF THE PEDAGOGICAL ACTIVITY**

### *Abstract*

This article discusses the socio-pedagogical aspects of motivation of professional activity of the person in the conditions of modern development of society. The article analyzes in detail the essence and content of the concept of "motivation" in theoretical terms. The structure of motivation, including the main characteristics of external and internal motivation, has been thoroughly studied. The theoretical analysis of social and pedagogical aspects of formation of motivation of professional activity in the conditions of modern social development is carried out. Currently, the main and important place in the study of professional motivation is given to the problem of studying the relationship of the individual to the conditions of professional activity. The article describes the external and internal motives of professional activity. In addition, within the framework of this issue, a theoretical review of the scientific views and concepts of prominent scientists was conducted.

**Keywords:** motivation, professional activity, social and pedagogical aspects, external and internal motivation, modern society, professional activity of the individual.

*Ж.А. Жунисбекова<sup>1</sup>, М.А. Керимбеков<sup>2</sup>, С.Т. Мамадалиев<sup>3</sup>*

*<sup>1,3</sup> Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова,  
г.Шымкент, Казахстан,*

*<sup>2</sup>ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Туркестанской области и городу Шымкент,  
г.Шымкент, Казахстан*

## **ЗНАЧИМОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### *Аннотация*

В данной статье рассмотрены социально-педагогические аспекты мотивации профессиональной деятельности личности в условиях современного развития общества. В статье подробно проанализированы сущность и содержание понятия «мотивация» в теоретическом плане. Всесторонне изучена структура мотивации, в том числе основные характеристики внешней и

внутренней мотивации. Проведен теоретический анализ социально-педагогических аспектов формирования мотивации профессиональной деятельности в условиях современного общественного развития. В настоящее время основное и важное место в исследовании профессиональной мотивации отводится проблеме изучения отношения личности к условиям профессиональной деятельности. В статье описаны внешние и внутренние мотивы профессиональной деятельности. Кроме того, в рамках данного вопроса был проведен теоретический обзор научных взглядов и концепций выдающихся ученых.

**Ключевые слова:** мотивация, педагогическая деятельность, психологическая компетенция, внешняя и внутренняя мотивация, современное общество, профессиональная деятельность личности.

Қазіргі қоғамдағы экономикалық және саяси тұрақсыздық кезеңінде, адам тек қана өзінің күшіне ғана сенуге мәжбүр, оңтайлы және икемді, кезкелген мамандықтың жалпы ерекшелігіне тез және дұрыс бағдарлана білуге қабілетті және өзінің оған жарамдылығын анықтай білуі тиіс. Кәсіби іс-әрекеттің мазмұнын білмегендік және осыған сәйкес алынған мамандықпен қанағаттанбау, кадрлардың тұрақсыздығына, еңбектің төмен өнімділігіне, еңбек іс-әрекетін өзгертудің себептерінің бірі болып табылады. Барлық теориялар адамдардың өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі жоғарылату, адамдармен бірігуге талпыну сияқты ерекшеліктерге негізделіп құрылған. Тұлға қажеттіліктерінің ролін, адам өміріндегі іс-әрекеттің маңыздылығын, еңбек іс-әрекетіндегі қоғамдық-экономикалық қатынастарды толық түсінбегенше кәсіби іс-әрекет мотивациясының толық теориясын құру мүмкін емес.

Педагогтің кәсіби іс-әрекеті мотивациясының негізгі факторы ретінде психологиялық күзіреттілікті зерттеу оның кәсіби іс-әрекет шеңберіндегі мінез-құлқының тереңдік механизмдерін түсінуге және оның тиімділігін болжауға мүмкіндік береді.

Көптеген атақты ғалымдар педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясы ретінде мәселелерді әзірлеуге өз үлестерін қосты: Е.П.Ильин, А.Н.Леонтьев, М. Ш. Магомед-Эминов, С.Л.Рубинштейн және т.б. педагогтың психологиялық күзіреттілігі: Н.В. Кузьмин, М.И.Лукиянова, А.К.Маркова, Л.М.Митина және т.б. педагогтың психологиялық күзіреттілігі: Н.В.Кузьмин, М.И.Лукиянова, А.К.Маркова, Л.М.Митина. Біздің көзқарасымыз бойынша, осы мәселені шешуді тежейтін басты факторлардың қатарына психология мен педагогиканың дамуы, яғни аталған ғылымдардың салалары бір-бірінен окшауланған, олардың әрқайсысының салаларының бөлінуі, идеологиялық қондырғылардың педагогикалық іс-әрекеттің теориясы мен практикасын дамытуға консервативті әсері жатады. Аталған факторлардың әрекеті нәтижесінде психологиялық күзіреттіліктің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясына әсер ету проблемасының қазіргі жағдайы проблеманың өзін көруде жүйелілік болмауымен, демек, оны бағалау критерийлерінің пысықталмауымен, оның қалыптасуы мен даму механизмдерінің толық ашылмауымен және заңды нәтиже ретінде, психологиялық күзіреттіліктің қалыптасу деңгейін ескере отырып, педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын дамытудың тиімді технологияларының болмауымен ерекшеленеді.

Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау барысында психологиялық күзіреттіліктің жекелеген компоненттерінің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясына әсері қарастырылатынын көрсетеді. Психологиялық білім жиынтығын қамтитын психологиялық күзіреттіліктің гносеологиялық компонентінің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясына әсері В.А.Вельдинаның, В.В.Григорьеваның, А.К.Маркованың, С.Н.Зенованың, М.И.Лукиянованың, Л.Н.Кравченконың, Л.М.Митинаның зерттеулерінде егжей-тегжейлі сипатталған.

А.К.Маркованың пайымдауынша "табысты педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын қалыптастыру үшін мұғалім психологиялық сауаттылыққа ие болу керек". Ол психологиялық ақпараттандырумен қатар психологиялық білімнің ықпалымен өзгерістерге ұшыраған жеке қасиеттерді да қамтиды. Басқа адамға деген қызығушылық, басқа адамның мүмкіндіктеріне жағымды көзқарас пен сенім, жалпы адамда жоғары төзімділік пайда болады.

Осы орайда, В.А.Вельдина, Л.Н.Кравченко, Ю.Д.Фирсова сияқты психологтар теориялық психологиялық білім біліктер (жалпыланған әлеуметтік-психологиялық тәжірибе) практикалық іс-әрекетке сүйеніп қана қоймай, мұғалімнің жеке тәжірибесінің шекарасын кеңейтеді, бұл тәжірибені тереңдетеді, бағыттайды және ұйымдастырады, оны кәсіби тәжірибе жүйесінде қайта пайымдауға мүмкіндік береді.

Е.В.Маловтың мұғалім меңгеретін психологиялық білімге қатысты көзқарасы, " ол мұғалімнің ішкі игілігіне, оның жеке біліміне, оның нанымына, эмоционалды түрде жинақталған және іс жүзінде

сынақтан өткен кездегі оның практикалық әрекеттерін нақты реттеп отырады". Басқаша айтқанда, мұғалімнің нақты іс-әрекеті жағдайында психологиялық білімдерді қолдану тетігі тек қана жеке тұлғалық үдеріс ретінде түсінілуі мүмкін, сондықтан педагогикалық іс-әрекет мотивациясын қалыптастыру процесінде оның кәсіби іс-әрекет жағдайларындағы мінез-құлқының маңызды тұлғалық детерминанттары назарға алынады.

М.И.Лукьянова, Т.А.Матис еңбектерінде психологиялық білімнің "...сәйкес ғылым логикасында мұғалім меңгерген бола отырып, тікелей және тікелей "әрекетке басшылық" болмайды, ал оның кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерінің категориялық аппаратына қосылып, түрлендіру, трансформациялаудың күрделі процессіне ұшырайды" деп дәлелденді. М.И.Лукьянованың пікірінше, шешім қабылдау үшін когнитивті негіз ретінде әрекет ете отырып, олар, әдетте, Педагогикалық іс-әрекетті уәждеудің иерархиялық құрылымын қалыптастыру үдерісіне тікелей қатысушы болады.

Бұл көзқарасты Э.Л.Куренков, З.И.Некмарева, Н.В.Скорова жалғастырады, педагогтің ойлауында психологиялық өзгерістер басым болған кезде педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясы сатысындағы жетекші себептердің бірі өзін-өзі дамыту мотиві болып табылады. "Бұл ретте өзін-өзі дамытуға ішкі, өнімді, мотивациясы бар педагогтар да, негитималды кәсіби мотивациясы бар педагогтар да ұмтылады". Осыған байланысты Н.В.Скоровой бұл үшін таңдалған жолдар сипатталған: біреуі аз болуға ұмтылады, басқалары - неғұрлым авторитарлы. Олардың өзін-өзі дамыту бағыттары, өзін-өзі түзету және кәсіби идеалға жақындау тәсілдері туралы түсініктері қарама-қайшы болып табылады. Бұл міндеттерді жүзеге асыру психологиялық білімді нақты педагогтарда тұлғалық мағынамен толтыру үдерістерімен кездеседі.

В.В.Григорьева, С.Н.Зенова, Н.А.Сяброваның ұсынымдарында, әлеуметтік тұрақсыздық жағдайында іс-әрекеттің тиімділігі мен үйлесімділігінің маңызды факторы ретінде педагогтың ойлауы мен тұлғасындағы өзгерістерге әкелетін кәсіби (оның ішінде – психологиялық) білім шығады. Осының салдарынан мұғалімнің құндылықтық бағдарымен өзара байланыста мінез-құлық себептерінің өзгеруі орын алады. "Педагогтің ойлауында психологиялық өзгерістердің басым болуы педагогикалық іс-әрекет мотивациясының иерархиялық құрылымын анықтайды: ол көбінесе іс-әрекеттің объективті шарттарын ескереді, күрделі жағдайлардан шығуды белсенді іздейді, сәтсіздікке барабар әрекет етеді, мақсатқа қол жеткізу бағдарламасын жасауда неғұрлым өнертапқыштық болып табылады".

Л.М.Митина, М.И.Лукьянова алған психологиялық ақпараттың әсерінен педагогикалық іс-әрекеттің өзгеруі орын алатынын мәлімдейтін көзқараспен келіспеуге болмайды. Атап айтқанда, "оның мағынасын, мақсаттары мен уәждерін өзгерту туралы айту керек".

Осылайша, әдебиетті талдау психологиялық білімнің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын қалыптастыруға әсер ету мәселесіне қатысты айырмашылықтарға қарамастан, авторлар психологиялық білімнің педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын қалыптастыру және оның иерархиялық құрылымын өзгерту факторы болып табылатындығын көрсетеді.

Психологиялық іс-әрекет компонентінің педагогикалық іс-әрекет мотивациясына психологиялық іс-әрекет компонентінің әсері Н.Д.Амбросио, В.Г.Каменская, яғни Лопахина, Е.В.Малова, Н.Манкузо, В.И.Селиванов, Н.И.Чернолуцкий және т. б. зерттеулерде көрсетілген.

Н.Д.Амбросио, В.Г.Каменская, Н.Манкузо жүргізген зерттеулер педагогтың педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын қалыптастыру кезінде өзінің кәсіби іс-әрекетінде белгілі бір іскерліктер мен дағдыларды меңгеруінің рөлін анықтауға мүмкіндік берді. Олардың пікірінше, "әрбір мұғалім тәжірибелік іс-әрекет субъектісі ретінде өзінің жеке тәжірибесін құрады; әрбір мұғалім өзінің жеке жинақталған педагогикалық міндеттерді шешу стратегиясын және өзінің жеке іс-әрекет стилін құрады". Бұл ретте, соның салдарынан осы іс-әрекеттің мотивациялық құрылымын дамыту, қалыптастыру, жетілдіру жүреді.

Е.В.Маловтың, В.Г.Каменскаяның, В.П.Рогучтың пікірлері бойынша, мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті мотивациясының қалыптаспауының себептерінің бірі педагогикалық іс-әрекет пен педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асырудың жеке тәсілдерінің қалыптаспауында. Бұл авторлар педагогикалық іс-әрекетте психологиялық шеберлікті дамыту мұғалімнің психологиялық ақпараттандырылуына байланысты екенін атап көрсетеді (біздің жұмысымызда-психологиялық күзінеттіліктің гносеологиялық компоненті). Осының барлығы педагогикалық іс-әрекеттің жетекші себептерінің үйлесімділігіне ғана емес, сонымен қатар педагог іс-әрекетіндегі компоненттердің сәйкес келмеуіне әкеледі.

А.Б.Орлова, Т.А.Матис психологиялық зерттеулері педагогтың психологиялық біліктерінің өзара байланысын және педагогикалық іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының қалыптасуын растайды. Осылайша, "педагогтердің педагогикалық міндеттерді шеше білуі ғылыми-негізделген педагогикалық іс-әрекет мотивациясын қалыптастыру сипатына әсер етеді".

Бұл көзқарасты В.И.Селиванов, Е.И.Тимошук жалғастырады, ол "педагогикалық іс-әрекет мотивациясының сипаты педагогтың кәсіби іс-әрекеттің негізгі тәсілдерін меңгеру дәрежесіне байланысты" деп санайды.

Н.И.Чернолуцкий "педагогикалық іс-әрекеттің мотивациясын қалыптастырудың жалпы жолы педагогта бар кәсіби білімді кәсіби (соның ішінде – психологиялық) іскерлікке айналдыруға ықпал ету болып табылады" деп мәлімдейді. Бұл ретте соңғылардың мәні проблемалы-жанжалды және дағдарысты педагогикалық жағдайларды балалардың да, педагогтың да кәсіби және тұлғалық өсуіне ықпал ететін тәжірибеге айналдыра білуден тұрады..

Сонымен, кәсіби іс-әрекет мотивациясына қатысты мәселелері барлық теориялық бағыттардың зерттеулерінде (қатыныстар теориясында, бағыт, тұлға, қажеттіліктер теориясы) еңбек шарттарына деген саналы қатынастар мәселесіне байланысты. Ұжымдағы қарым-қатынастарға байланысты зерттеулер (еңбек ұжымындағы қарым-қатынастар, топтардағы өзара қатынастар) қызметкердің еңбек шарттарына қатынас жасау механизмдері арқылы жүргізілген. Еңбек іс-әрекеті мотивациясына байланысты зерттеулер қызметкерлердің еңбек үрдісінің элементтеріне саналы қатынас жасауын зерттеуге негізделген және де әрбір еңбек іс-әрекеті тұлғаның өзін жетілдіруге байланысты кәсіби мотиві бар деп болжауға болады.

МРНТИ 15.21.51

<https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.29>

*Н.А. Кудушева<sup>1</sup>, И.К.Аманова<sup>2</sup>*

<sup>12</sup> «Тұран» Университеті  
(Алматы, Қазақстан)

## ҚАЗІРГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ ШАРТЫНДАҒЫ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨСУ ТРЕНИНГІНІҢ РӨЛІ

### *Аңдатпа*

Қазіргі қоғамға кәсіби өзін-өзі анықтауға әлеуеті бар бәсекеге қабілетті кәсіпқой мамандар талап етілетіндігі басым айқындықпен көрінуде. Осы мақалада қазіргі студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруының шартындағы тұлғалық өсу тренингінің рөлі қарастырыла отырып, дағдылар мен серіктестіктің қалыптасу тәсілдері көрсетілген; мінез-құлықты анықтайтын және адамның кәсіби өзін-өзі анықтауға ықпал ететін психологиялық әсер ету әдістерімен жаттығуларды жүзеге асыратын әлеуметтік-психологиялық тренинг арқылы мінез-құлықтың өзіндік стилін (моделін) қалыптастыратын көзқарастардың дамуы көрсетіледі. Тұлғаның өсуі ішкі жанжалдар мен қақтығыстың салдары ретінде қарастырылады, оларсыз өзгерістерге стимул болмайтындығы ашылады.

Тренинг тобының қатысушылары сезімтал да, ұтымды «сүзбелерден» өтеді, тренинг барысында қатысушылар ішкі көзқарастарын қайта қарастырады және өзгертеді, соның нәтижесінде әртүрлі

мінез-құлық моделін тудырып қана қоймай, оның көрінісі саналы (өзіндік рефлексия арқылы) болатындай күйге жеткізу мақсатқа алынады. Осындай саналы ұғыну процесінде жаңа сапалық күй пайда болды, ол кейіннен эксперимент нәтижелерімен расталған оқу тобындағы қатысушының жеке құрылымының өзгеруінің нәтижесі болды деп айта аламыз.

**Түйін сөздер:** өзін-өзі жүзеге асыру, тұлғалық өсу, қазіргі студенттер, коммуникативті құзыреттілік, рефлексия, идентификация, әлеуметтік-психологиялық тренинг, психологиялық әсер ету, мінез-құлық моделі.

#### *Abstract*

In modern society, competitive professionals with the potential for professional self-determination are in demand with prevailing certainty. This article reveals the role of personal growth training in the conditions of self-realization of modern students, reflects the ways of forming skills and partnerships; shows the development of views that form an independent style (model) of behavior through socio-psychological training that defines behavior and exercises methods of psychological influence, contributing to professional self-determination of a person. Personal growth is considered as the consequences of internal conflict, without which there are no incentives to change.

Participants of the training group pass sensitive and rational "filters". During the training, participants review and change their internal views, as a result of which it is advisable not only to evoke different behaviors, but also to bring its manifestation to a conscious state (through their own reflection).

**Keywords:** self-realization, personal growth, modern students, communicative competence, reflection, identification, socio - psychological training, psychological impact, behavior model.

#### *Аннотация*

В современном обществе с преобладающей определенностью востребованы конкурентоспособные профессионалы, имеющие потенциал для профессионального самоопределения. В данной статье раскрывается роль тренинга личностного роста в условиях самореализации современных студентов, отражены способы формирования навыков и партнерства; показывается развитие взглядов, формирующих самостоятельный стиль (модель) поведения посредством социально-психологического тренинга, определяющего поведение и осуществляющего упражнения методами психологического воздействия, способствующего профессиональному самоопределению человека. Рост личности рассматривается как последствия внутреннего конфликта, без которых отсутствуют стимулы к изменениям.

Участники тренинговой группы проходят чувствительные и рациональные «фильтры». В ходе тренинга участники пересматривают и меняют внутренние взгляды, в результате чего целесообразно не только вызывать различные модели поведения, но и довести ее проявление до осознанного состояния (посредством собственной рефлексии).

**Ключевые слова:** самореализация, личностный рост, современные студенты, коммуникативная компетентность, рефлексия, идентификация, социально- психологический тренинг, психологическое воздействие, модель поведения.

Өзін-өзі жүзеге асыру- әрбір адамның өмір сүруінің негізгі құндылықтарының бірі, оның өз қабілеттері мен әлеуетін барынша толық көрсетуге, оларды өнімді қызмет процесінде өмірге енгізуге ұмтылысын бейнелейді. Өзін-өзі жүзеге асыру- бұл жеке тұлғаның өзінің әлеуетті оң мүмкіндіктерін анықтау, ұғыну және жүзеге асыру процесі: қандай да бір қызметті және өмірлік жоспарды жүзеге асырудың мақсаттары мен стратегиясын әзірлеу, танылатын мүмкіндіктер арқылы тіршілік әрекетінің қандай да бір саласында өзін және өзінің жеке даралығын көрсету, алдыңғы қызметтің нәтижелерін түсіну, одан әрі өмір жоспарын түзету және құру. Өзін-өзі жүзеге асыру өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі таныту және өзін-өзі көрсету сияқты терминдерді біріктіруші болып табылады.

Қазіргі қоғамға өзінің даралығын, бірегейлігін бағалай алатын, сондай-ақ өзін-өзі жүзеге асыру мен кәсіби өзін-өзі анықтауға әлеуеті бар бәсекеге қабілетті кәсіби маман қажет. Л.С. Выготский тамаша жетістікке жетудің жолында кедергілерді жеңу жатыр деп жазды; қандай да бір қызметтің қиындығы - оны арттыруға деген ынталандыру[1].

«Өзіндік тиімділік теориясында» (А. Бандура) өзін-өзі жүзеге асырудың негізі адамның қиын жағдайларда бейімделгіш мінез-құлықты көрсете алады деген сенімі болып табылады[2].

Клочко В.Е. психологиялық жүйелер теориясында [3] адамды инициативті мінез-құлыққа қабілеті бар және жалпы өзін-өзі жүзеге асырудың қажеттілігі бар өзін-өзі ұйымдастыратын, өзін-өзі дамытатын, өзін-өзі жүзеге асыратын психологиялық жүйе ретінде қарастырады.

Мұндай тұлғаның қалыптасуы мен дамуы белгілі бір жағдайлар туғызыуды талап етеді, сондықтан біз психологиялық әсер ету әдістерін іске асыратын жаттығулармен психологиялық тренинг әдісін таңдадық, бұл осы мәселені шешуге мүмкіндік береді, осы тұрғыда Селезнева Е.В. адам өзін басқалармен кездесу кезінде ғана ерекше біртұтас тұлға ретінде өзін-өзі жүзеге асыра алатындығын баса айтады[4].

Тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының негізгі шарты адамда өзін, нақты және әлеуетті қабілеттері мен мүмкіндіктерін, мүдделері мен құндылықтарын, тұлғалық және кәсіби өсу перспективаларын, сондай-ақ қоршаған әлемді танудың өзектілендірілген қабілеті бар дамыған өзін-өзі тану мен рефлексияның болуы болып табылады. Рефлексия және идентификация мұнда басқа адам арқылы өзін тану процесі болады.

Біздің зерттеудің мақсаты- топ қатысушысының коммуникативтік құзыреттілігі мен тұлғалық өсуін ескере отырып құрылған тренингтік бағдарламаның тиімділігін анықтау. Біз құрастырған тренингтік бағдарлама "адам - адам"үлгісіндегі таңдаған кәсіптегі тұлғаның кәсіби қалыптасуы үшін қажетті шарт бола алатын психолог студенттердің коммуникативтік мінез-құлқын оңтайландыруға бағытталған. Зерттеу ныманы тұлғалық өсудің детерминанттары ретінде психологиялық әсер ету әдістері болды.

Тренинг таптаурынды жоюға және жеке тұлғалық мәселелерді шешуге көмектеседі.

Тренинг барысында әркім өзін қабылданған және басқаларды белсенді қабылдайтын тұлға ретінде сезінеді, сондай-ақ ол топтың сеніміне ие болады, басқаларға сенуге үйренеді. Бұл әдістің басты артықшылығы болып өзін-өзі ашуға, өзіндік талдауға және өзін-өзі жүзеге асыруға деген уақытты пайдаланудың жоғары тиімділігі табылады. [5,13 б].

Психологиялық тренинг әдісі- қатысушылардың тұлғалық өсуі, өзін-өзі танудың "негізі": тұлғааралық өзара әрекеттесу жағдайлары арқылы тренингте рефлексия (топ қатысушыларынан кері байланыс), адекватты өзін-өзі қабылдау және кейіннен өзін-өзі жетілдіру пайда болады, сондықтан, тренингке қатысу қатысушыларға олардың өмірін қалыптастыру (дамыту) және жобалау үшін жеке жауапкершілікті алуға мүмкіндік береді деп болжауға болады, бұл адамның болашақ кәсіби қызметінде өзін-өзі танытуы үшін тамаша жағдай бола алады деп ойлаймыз.

Тренингтік бағдарлама серіктестік қарым-қатынасты түзетуге және жалпы тұлғааралық қарым-қатынас жүйесін дамытуға, яғни өзіндік (жеке) мінез-құлық моделін құруға бағытталған. Қазіргі адамның өзін-өзі жүзеге асыруға қабілеті, оған ұмтылу фактісі, егер ол мақсатты және бастапқыда нәтижені болжайтын болса, кәсіби қызметте оңай тіркеледі. Өзін-өзі жүзеге асыру, адамның тұлғалық өсуіне күшті мотиві болғанда, яғни басты қызығушылық болатын жерде ғана жүзеге асырылады[6].

Өзін- өзі жүзеге асыруға ықпал ететін белгілі бір психологиялық - педагогикалық жағдайлар бар: бұл-дамытушы шығармашылық орта ( өзін- өзі іске асыру кеңістігі); ол қажеттіліктерге, құндылықтар мен мақсаттарға сәйкес қызметті таңдау еркіндігін туғызады, сондай-ақ тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруына ішкі мотивациялық ынталандыруларын дамытуды береді. К. А. Абульханова- Славскаяның пікірінше- "тұлғаның белсенділігі оның мән-жайларды қалай өзгертетіні, өмірлік ұстанымды қалыптастыра отырып, өз өмірінің барысын қалай бағыттағандығынан көрінеді. Жеке тұлға тұрақты дамуда көрінеді, оның жеке басының мәні өзгереді, сондай-ақ оны жетілдіретін уайымдану мен талпыныстар өзгереді , бұл тұлғалық өсудің негізін құрайды. Адам өмірінің динамикасы оқиғалардың кездейсоқ болуын тоқтатады, ол адамның белсенділігіне, ұйымдастыру және оқиғаларға қажетті бағыт беру қабілетіне байланысты болады» [8].

А.И. Крупнов жеке тұлғаның қалған қасиеттерін дамыту үшін негіз құрайтын басты жеке қасиеттерді қарастырады. Оларға ұйымшылдық, еңбексүйгіштік, бастамашылдық, қызығушылық, анықтылық, жауапкершілік, көпшілдік және әдептілік сияқты қасиеттер жатады[9]. Тұлғалық ерекшеліктердің жүйелік сипатын көрсете отырып, С.Л. Рубинштейн атап өткендей, олар ойлау, сезіну, әрекет етуші субъектіні бірлікте және өзара байланыста, объективті ағынмен және оның нәтижелерімен өзара байланыста қозғаушы күш болып табылады[10]. Осылайша, кез келген жеке қасиет дербес емес, негізгі психикалық функциялардың жиынтығын, сондай-ақ субъектінің жеке және жеке сипаттамаларын біріктіретін мотивациялық-мағыналық және реттеуші-динамикалық компоненттерді қамтитын күрделі жүйелік білім болып табылады.

Тұлғааралық қарым-қатынас стилін талдау үшін біз К.Томас пен Р.Киллмен жасаған жанжалдағы тұлғаның мінез-құлық стратегияларының екі өлшемді үлгісін таңдадық. Жанжалдағы мінез-құлық стратегиясы тұлғаның жанжалға қатысты бағдарлануы және мінез-құлықтың белгілі бір түрлеріне орнату ретінде қарастырылады. Әрбір стратегия үшін біршама тиімді болатын жағдайлық класы бар. Стратегия тиімділігінің жағдайлық талаптарына тәуелділігі адамдарды осы талаптарға өз мінез-құлықын бейімдеуге мәжбүр етеді. Біз мінез-құлық үлгілерін "түзету" үшін өз негізінде дискуссиялық әдістер мен рөлдік ойындарды қамтитын, психологиялық әсер ету әдістерін (сендіру, қысым, шабуыл, бағдарламалау) іске асыратын жаттығулармен психологиялық тренинг барынша тиімді болады деп болжам жасадық, содержащий в своей основе дискуссионные методы и ролевые игры. Психологиялық әсер етудің мәні тұлғаның мінез-құлықның "әдеттегі" моделін және психологиялық сипаттамаларын, сондай-ақ қарым-қатынас бойынша әріптестің басқа да ерекшеліктерін өзгертуге ықпал ету мақсатында ақпаратты бір адамнан екіншісіне беруге бағытталған. Психологиялық әсер етудің негізгі мақсаты - жеке тұлғаның шынайы өмірге қол жеткізудегі көмегін білу.

Бұл жолда адамның толық өмір тәжірибесіне, уайымдау тәжірибесіне (жаңа рөлдер) қабілеттілігін арттыру арқылы өзінің санасының аясын кеңейту маңызды болып табылады. Осылайша, сайлау әлеуеті артып, жеке адамның еркіндік дәрежесі артады [1].

Тренинг тобының қатысушылары арасындағы қарым-қатынас процесінде екі компонентті ажыратуға болады - ақпараттың қозғалысы (жаттығулар мен мінез-құлықтың өзін-өзі көрсетуі) және тренингке қатысушылардың өзара әрекеттесуі.

Тренингте кері байланыс процесінде жеткілікті өзін-өзі бағалау қалыптасады, мінез-құлықтағы қарым-қатынас түзетіледі - бұл сізге эмоционалды жағдайларды басқаруға мүмкіндік береді.

Эмпирикалық зерттеу Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті базасында жүргізілді. Біздің экспериментке педагогика және психология институтының 2 және 3 курс студенттері қатыстырылды, жалпы саны - 56 студент болды; тестілеудің нәтижелік қорытындысы бойынша бақылау тобы бөлініп алынды. Барлығы - 14 студент, бұл студенттерде бейімделу - 75% және қашу - 62,5% сияқты мінез-құлықтың басым стратегиялары айқындалды (орташа көрсеткіштер).

Зерттеудің пәні - психологиялық әсер етуді қамтамасыз ететін әдістің бірі болып табылатын психологиялық тренинг арқылы мінез-құлық үлгісіндегі өзгерісті қамтиды. Сондықтан, біз жеке тұлғалық факторларын зерттеу үшін (16 PF) Р. Кеттелдің көпфакторлы тұлғалық сауалнама әдістемесін қосымша түрде өткіздік. Тұлғаның мағыналық құрылымын қайта құру үшін оларды құрайтын әрекеттерді өзгерту қажет, сондықтан топтардағы жаттығу жұмыстары іс-әрекеттік тәсіл аясында құрылды (А.Г. Асмолов, Т.В. Зайцева, Д.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, Л.А. Петровская).

Егер бірлескен іс-әрекет әлеуметтік-психологиялық топтық шындықтың анықтаушысы болып табылатындығын ескеретін болсақ, онда тұлға аралық қарым-қатынаста жүзеге асырылатын мінез-құлық модельдерін қайта құру және түзету, әдетте, олардың қатысушылары үшін маңызды болып табылатын ойын жағдайын жасау арқылы жасалуы керек. Осы мақсатта тренингтік топқа қатысушыларға мынандай шарт қойылады, олар тұлғааралық өзара әрекеттестікте ғана әр түрлі мінез-құлық үлгілерін көрсетіп қоймауы керектігі, сондай-ақ оның көрінісі саналы (өзіндік рефлексия арқылы) болуын және оны іске асыру нәтижесінен "қанағаттануды" алу керектігі айтылады.

А.И. Крупновтың пікірі бойынша тұлғаның кез-келген қасиеттерін талдау кезінде орталық «ядро» күшпен сипатталатын талпыныспен, қарқындылықпен, жиілікпен (динамикалық белгілер), бағыттылығымен (мотивациялық аспект), саналылықпен және ойланушылықпен (когнитивті аспект), қайғыру, уайымдау ерекшеліктерімен (эмоционалды аспект), бақылау және реттеу деңгейімен (реттеушілік сипаттамалар) және нәтиже алуға бағытталуымен (өнімді компонент) сипатталатын ұмтылыс болып табылады [6].

Осындай ұғыну процесінде объектінің жаңа сапалық жағдайы туындады, ол кейіннен тренинг тобындағы қатысушының тұлғалық құрылымын өзгерту үшін жағымды жағдай болып табылды. Әлеуметтік ғылымдар бағдарламасы бойынша тренингке қатысушыларды тестілеудің нәтижелері тұлғалық құрылымдағы өзгерістерді көрсетті (орташа көрсеткіштер): аффектотимия - жоғарылады (жылы жүректілік, мейірімділік) 25%-ға; «Мен» күші (эмоционалды тұрақтылық) 19%-ға; доминанттылық (табандылық) 15%-ға; пармия (батылдық) - 12,5%-ға; және де 10%-дан кем жоғарылау праксерния (практикалық), өнерлік (өтімділік, есеп айырысу), радикализм (икемділік), өзін-өзі қамтамасыз ету (дербестік, топтан тәуелсіз); ниеттерді бақылау (мінез-құлықты жоғары бақылау) сияқты сипаттамалар тобында байқалды.

Осылайша, өзін-өзі анықтау нақты жағдайларда жүзеге асырылады, бұл кәсіби қалыптасудың алғышарттарын қалыптастыру болып табылады, белсенді әлеуметтік-психологиялық оқыту әдістері (дискуссиялық әдістер мен рөлдік ойындар) арқылы, атап айтқанда психологиялық әсер ету әдістерін іске асыратын жаттығулармен психологиялық тренинг жағдайында іске асырылуы мүмкін.

Тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтау жағдайларындағы тренинг әдісінің артықшылықтары даусыз болды. Оқыту процесінің басында-ақ тренинг қатысушылары мен тренингті жүргізушісі тренинг мақсатын, қозғалыс жолдарын, күтілетін нәтижелерін, бірлескен іс-әрекет арқылы жауапкершілікті, жұмыстың ережелерін нақтылап анықтап алды және жұмыстың барлық барысы тренингке қатысушылардың әрқайсысының сұрауларына жауап беретін негізді болды. Осындай "сақтаушы" оқытудың мақсаты қайталанатын жағдайларда тиімді өзара іс-әрекет жасау үшін тіркелген көзқарастарды, әдістер мен ережелерді меңгеру болып табылады. Бағдарламаның бұл түрі тренингтік топқа қатысушылардың мінез-құлқының қазіргі үлгілерін талдау үшін аса тиімді (олар көбінесе тұлғааралық өзара әрекеттестікте іске асырылады), сондай-ақ өзара әрекеттестік жағдайында қазіргі "мәселелік аланды" пысықтау- бұл "қашу", "бейімделу" және "бәсекелестік" сияқты мінез-құлық стратегияларымен (К. Томас) жүзеге асырылатын мінез-құлықтың белгілі бір үлгілері.

Тестілеу нәтижелері бойынша (орташа көрсеткіштер) тренингтік топ қатысушыларында тренингке қатысқаннан кейін жаңа мінез-құлық стилінің көрінісі байқалды: компромисс – қатысушылардың 62%-да; бірлесіп жұмыс атқару–68,75%-да; бәсекелестік–56,25% -да, міне, бұл таңдалған жаттығулардың тиімділігін, психологиялық әсер етудің жүзеге асырылатын әдістерін (сендіру, бағдарламалау және т.б.) растайды. Адаммен болған оқиғалар және өзекті қызмет немесе басқа адамдармен өзара іс-әрекет үрдісінде келіп түсетін ақпарат сезімтал және ұтымды "сүзгіден" өтеді.

"Тұлға өсуінің" алғышарты оның сыртқы әлемге ашықтығы емес, ең алдымен, өзінің ішкі әлеміндегі орталықтануы болып табылады. Өзіңізге деген рефлексиялық позицияда тұрып, өзіңізге деген көзқарасыңызды қайта қарастыра аласыз. Кері байланыс және сәйкестендіру арқылы жеке мінез-құлық моделін түсіну процесінде пайда болатын тәжірибе тұлғааралық қатынастар мен тұлға құрылымын қайта құруда жүзеге асырылатын әлеуметтік бейімделетін мінез-құлық моделін құруға көмектеседі.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. / Под ред М. Г. Ярошевского. М., 1982–1984.
2. Бандура А. Теория социального научения. -СПб.: Евразия, 2000.-320 с.
3. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд /Под редакцией Г.В. Залевского. – Томск: Изд-во Томского университета. 1999. – 154с.
4. Селезнева Е.В. Развитие акмеологической культуры личности. - М., 2007.
5. Зенько, Н. Н. Теория и методика тренинга. Творческая самореализация личности средствами тренинга: практическое пособие / Н. Н. Зенько ; Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ имени Ф. Скорины, 2018. – 47 с
6. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. - М.: МГУ. 1982. 168с.
7. Абульханова-Славская К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / Психология формирования и развития личности. – М.; Наука, 1991. С. 19-44.
8. Крупнов А.И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности / А.И. Крупнов // Системное исследование личности. - М.: УДН, 1994. С. 9-23.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Просвещение, 1976. 320с.



<sup>1</sup>*Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова,  
(Ақтау, Казахстан)*

## К ИССЛЕДОВАНИЮ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

### *Аннотация*

В статье рассматриваются теоретические подходы и практическое исследование проблемы различных аспектов адаптации. Раскрываются сущность понятий адаптация, а также содержание адаптационного процесса, которая определяется спецификой субъектов адаптации, задающих направление его развития и характер взаимодействия. Анализируется сложный процесс адаптации студентов - репатриантов в вузе, который необходимо строить в концепции комплексного подхода. Особое внимание уделено личностному развитию и особенностям адаптации студентов - репатриантов в процессе обучения в вузе, к новой среде.

**Ключевые слова:** адаптация, дезадаптация, социально - психологическая, психолого-педагогическая адаптации, образование, личность, самооценка, мотивация.

*Ж. А. Таджибаева<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті  
(Ақтау, Қазақстан)*

## ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕСІ

### *Аңдатпа*

Мақалада бейімделудің түрлі аспектілерінің мәселелерін түсінудің теориялық тәсілдері қарастырылған. Бейімделу түсінігі, психологиялық-педагогикалық бейімделу қарастырылды, сондай-ақ даму бағыты мен өзара іс-қимыл сипатын көрсететін бейімдеу субъектілерінің ерекшелігімен айқындалатын бейімделу процесінің мазмұны талданды. ЖОО-да оралман – студенттердің психологиялық-педагогикалық бейімделуінің күрделі көп аспектілі процесі талданады, және оны кешенді тәсіл тұжырымдамасы ретінде құру қажет. Оралман- студенттердің ЖОО - да жеке дамуы мен бейімделу ерекшеліктеріне, жаңа әлеуметтік-мәдени ортаға ерекше назар аударылды, өйткені бұл үдеріске олардың оқу қызметінің табыстылығы байланысты. Бейімделу тұлғаның жаңа жағдайларға бейімделуіне ғана емес, сонымен қатар қиындықтардан өту кезінде мінез-құлықтың жаңа моделін анықтауға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** бейімделу, дезадаптация, әлеуметтік-психологиялық, психологиялық-педагогикалық бейімделу, білім, тұлға, өзін-өзі бағалау, мотивация.

*Zh. A.Tajibayeva<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov,  
Aktau, Kazakhstan*

## TO RESEARCH OF ADAPTATION OF PERSONALITY

### *Abstract*

The article considers theoretical approaches to the problem of various aspects of adaptation. The essence of the concepts of adaptation, psychological and pedagogical adaptation, as well as the content of the adaptation process, which is determined by the specifics of the subjects of adaptation, setting the direction of its development and the nature of interaction, is revealed. The article analyzes a complex multi-aspect process of psychological and pedagogical adaptation of students-repatriates in higher education, which must be built in the concept of an integrated approach. Special attention is paid to the personal development and features of adaptation in the process of training of students - repatriates at the University, to the new socio-cultural environment, because the success of their educational activities depends on this process. Adaptation makes it possible not only to adapt the individual to new conditions, but also to identify new behaviors when passing through existing difficulties.

**Keywords:** adaptation, disadaptation, socio-psychological, psychological and pedagogical adaptation, education, personality, self-esteem, motivation.

В современном мире отличительной особенностью этнополитической и социально-психологической действительности является увеличение этнических миграций, а также различных видов активности, которые тесно связаны с межкультурным взаимодействием и общением. Миграции характерно целый ряд проблем, взаимосвязанных с жильем, акклиматизацией, трудоустройством, а также с вхождением и адаптацией к новой этнокультурной среде. Процесс вхождения репатриантов в новую межкультурную среду Казахстана и проявления себя обусловлено самооценкой личности и имеет проявление на разных этапах адаптации. Проблема межкультурной адаптации репатриантов и указывают на потребность оказания актуальной и своевременной социальной, психологической помощи. Вопросы психологического оздоровления репатриантов остаются малоизученными и социально значимыми. Актуальными для исследования являются вопросы о том, как происходит присоединение личности в различные ситуации нового межкультурного окружения, как человек усваивает, переосмысливает для себя действительность, как преодолевает трудности, образующиеся в ходе общения, характер проявления взаимоотношений, как переживаются личностью внутренние и межличностные конфликты, возникающие в процессе адаптации, идентичность и формирование адекватной самооценки. В процессе данных перемен актуальным стоит вопрос о необходимости исследования и разработки вопросов психологической подготовки личности к приспособлению и интеграции к новой межкультурной среде. Индивидуальное формирование личности обучающегося в вузе предполагает не только развитие интеллекта, но и готовность самостоятельности, формирование мировоззрения, уверенности в себе, адекватной самооценке, позитивное отношение к миру, к себе, построения взаимоотношений и принятие окружающих, самоопределение, самосовершенствование. И данные проблемы особо остро проявляются у студентов - репатриантов в период приспособления к процессу обучения в вузе. Обзор психолого-педагогической публикаций и практики также показал, что возможности целостного педагогического процесса вуза в адаптации студентов-репатриантов раскрыты недостаточно, не полностью исследованы вопросы, связанные с разработкой методики организации процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов. В настоящее время опубликовано большое количество разноплановых исследований по проблеме адаптации. В научных работах, посвященных данной проблеме, рассматриваются теории социокультурной, этнокультурной, социальной, психологической адаптации, выявлены важные направления в изучении приспособления (В.Н. Безносикова, А.Л. Журавлева, Дж.У. Берри, Г.А. Балл, О.И. Зотова и др.), этнопсихологические исследования (Г.У. Солдатова, А.Б. Щербакова, Н.М. Лебедева и др.), социально-психологические исследования в области изучения психологической адаптации (А.А. Налчаджян, Л.Г. Дикая, А.А. Реан, Ф.Б. Березин и др.), педагогические аспекты адаптации (С.Н. Митина, Р.Р. Бибриха, Н.Н. Бояринцевой, Р.С. Немов, В.Н. Соловьев) [1, 4, 5, 6] Однако, не смотря на активное исследование данной проблемы в науке, вопросы адаптации студентов репатриантов в вузе, остается актуальной проблемой, потому необходимо выбор более действенных методов психолого-педагогической адаптации студентов - репатриантов, а также разработка технологий поддержки и помощи студентам репатриантам в период обучения вузе.

Адаптация - процесс постоянного приспособления организма к окружающей среде, который заключается в изменении определенных форм поведения, направленных на удовлетворение основных и необходимых жизненных его потребностей[1]. В психологической науке адаптацию рассматривают также как и итог социализации личности, выражающийся в ее адаптированности к общественным и внутригрупповым условиям[2].

Социально - психологическая адаптация - это приспособление человека как социального существа к нормам, условиям, принципам, этикету в обществе. Так, Н.А. Милославова, социальную адаптацию рассматривает, как непрерывный процесс адаптации индивида к условиям окружения, общества, социально-бытовым условиям, в которых протекает жизнь человека и результат этого процесса[3].

Психолог А.А. Реан в своих трудах по адаптации личности предлагает, что процессуальные и результативные аспекты являются наиболее надежными и значимыми измерениями адаптации. В то же время индивидуальные новообразования, выделяющиеся и формирующиеся внутри главных двух аспектов, впоследствии пристраиваются и образуют собственное измерение адаптации[6]. К сожалению, недостаточно внимания уделяется психолого-педагогической среде как фактору

успешной межкультурной адаптации мигрантов. В современную эпоху образование является неизменным фактором, который соотносится большой возможностью адаптации и предусматривает более низкий уровень стресса. С целью разъяснения данной связи имеется несколько основных факторов.

Во-первых, образование по факту является ресурсами личности: формирует способность мыслить, анализировать, применять, оценивать, а также решать проблему, и эти навыки как правило, постепенно формируются в процессе обучения и облегчают процесса адаптации. Во-вторых, образование также тесно взаимосвязано другими возможностями, как доходы, профессиональный рост и система поддержки. Каждый из них, выступает фактором защиты личности. В-третьих, в процессе обучения мигранты знакомятся с характерными особенностями общества, в котором они проживают; это своего рода вид предварительной аккультурации в отношении языка, истории, ценностей и норм новой культуры.

Назревшая проблема репатриации и интеграции этнических казахов в казахстанское общество непрост и имеет различные сложности, нуждаются в их усиленном исследовании и разрешении. В казахстанских вузах обучаются студенты - репатрианты (этнические казахи), переехавшие на историческую Родину из стран СНГ и дальнего зарубежья, а также иностранные студенты и одной из проблем в процессе обучения стала адаптация студентов - репатриантов и иностранных студентов к педагогическому процессу вуза, к новой социокультурной среде и от процесса адаптации зависит их физическое и психическое самочувствие, учебная мотивация, успеваемость и т.д. В образовательном процессе студенты испытывают трудности с языком обучения, т.к. многие студенты слабо владеют казахским и русским языком. Существенное значение имеет адаптация к учебному режиму, к бытовым условиям проживания, вхождение в коллектив, общение со студентами и т. д. Согласно исследованиям, переезд в другую страну, приспособление к новой незнакомой среде, осмысление и принятие новой культуры вызывает у человека стресс. Особенности вхождения репатриантов в новое социально-культурное пространство и проявления себя обусловлено самооценкой личности и имеет проявление на разных этапах адаптации. Самооценка как целостная система определяет степень включенности в межличностные отношения и взаимодействие в процессе социокультурной адаптации, определяет статус личности в новой группе, его удовлетворенность новыми социокультурными условиями. В исследовании участвовали студенты - репатрианты, обучающиеся на 1 - 4 курсах различных специальностей КГУТИ им.Ш. Есенова (Мангистауская область) - 96 студента, приехавшие с Узбекистана, Туркменистана, России, Ирана. Цель исследования: создать систему процесса психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов в вузе. Объект исследования: целостный педагогический процесс вуза. Предмет исследования: процесс психолого-педагогической адаптации студентов-репатриантов в целостном педагогическом процессе вуза. Методы исследования - составленная анкета, полупроективные методики, конкретные психодиагностические методики. Основными методологическими подходами исследования проблемы адаптации студентов-репатриантов являются: системный, компетентностный, личностно-ориентированный, личностно - деятельностный, культурологический, средовой. С целью изучения самооценки личности были использованы методика С.А. Будасси, критериями эффективности межкультурной адаптации также является уровень и тип адаптации репатриантов, который был нами проанализирован с помощью опросника Л.В. Янковского и составленной анкеты, изучения мотивационной структуры и ценностных ориентации, социометрических статусов студентов - репатриантов была применена методика А.А. Реана, В.А. Якунина[9,10]. Все методики были адаптированы и стандартизированы на представителях казахской национальности. Результаты исследования проведенных социометрических статусов в группах с 1 по 4 курса выявили, что больше всего эмоциональной непривлекательности, изолированности членов группы наблюдается на втором курсе и постепенно, начиная с третьего, выравнивается к четвертому в положительную сторону. В частности, увеличивается количество "предпочитаемых", уменьшается количество "пренебрегаемых", "отвергаемых" и "изолированных". Позитивные ощущения складывается чувством удовлетворения своим положением в группе, в том числе эмоциональной удовлетворенностью группой, в которой обучается студент-репатриант, т.е. проявления успешной адаптацией к новым социально-культурным условиям. Кроме того, предполагаем, что это является результатом их адаптации к новой социально-культурной среде, что непосредственно отразится на восприятии студентами себя, отношением к себе и другим, т.е. на их самооценке. Наблюдается не ярко выраженная динамика улучшения социального аспекта, взаимоотношения со средой и приспособлению к новому коллективу, что

отражено в эмоционально-волевом, коммуникативном и мотивационном компонентах адаптации. По тесту С.А. Будасси и полупроективного метода "Незаконченные предложения" получены следующие результаты. По результатам анализа было выделено 3 уровня проявления самооценки: заниженная, адекватная и завышенная.

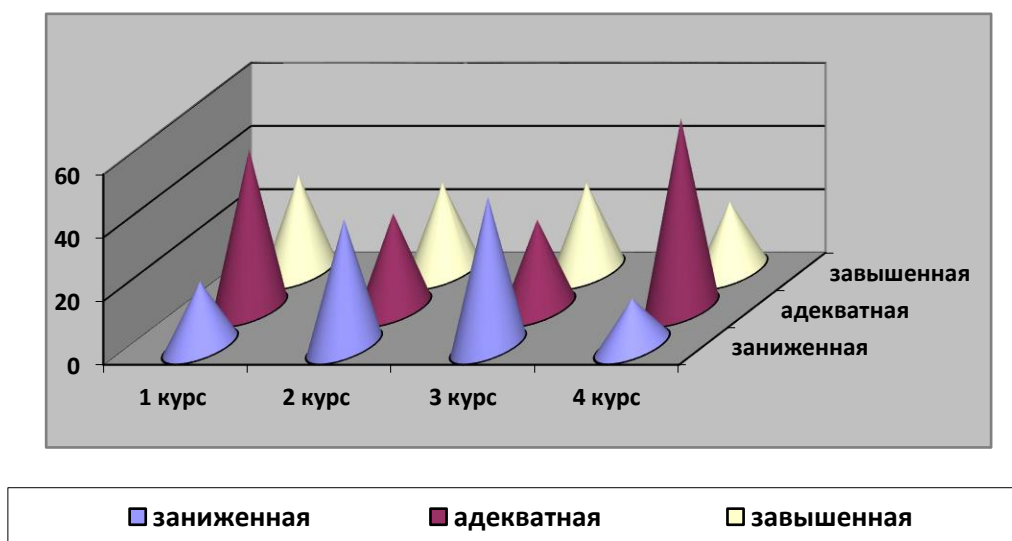


Рисунок 1. Выявленные уровни самооценки по методике С.А. Будасси у студентов - репатриантов 1-4 курсов

По результатам проведенной методики на первом курсе преобладает адекватная самооценка у 50% обучающихся, что относится к среднему уровню проявления самооценки. При адекватной самооценке субъект относится к себе критически, объективно, проявляет позитивное эмоциональное состояние, побуждает деятельность, вдохновляет в человека уверенность в достижении поставленных целей. На втором и третьем курсах преобладает заниженная самооценка. Заниженная самооценка проявляется у студентов в низком уровне самоуважения, неудовлетворенность собой, отрицательное отношение к своей личности, формируется в ней робость, неуверенность, застенчивость, "комплекс неполноценности", пассивность и т.д. Студенты-репатрианты с заниженной самооценкой определяют перед собой менее значимые цели, чем те, которые могли бы достичь, и как правило, преувеличивая значение неудач чем достижений. Практически на равном уровне количество студентов-репатриантов с завышенной самооценкой наблюдается на всех курсах. При завышенной самооценке субъект неадекватно оценивает свои возможности, устанавливает перед собой завышенные цели, чем те, которые он может фактически достигнуть. Естественно показывают высокий уровень притязаний, которые несоразмерно их фактическими возможностям. Неадекватная самооценка и высокие притязания формируют чрезмерную самоуверенность. Необходимо отметить, что самооценка и позиция человека к себе взаимосвязаны со степенью требований, мотиваций и эмоциональными характеристиками личности.. На первом курсе преобладает адекватная самооценка у половины обучающихся, что определяет положительную взаимосвязь между Я- идеальным и Я -реальным. Также адекватная самооценка проявляется на четвертом курсе у большей половины студентов-репатриантов. На втором и третьем курсах преобладает заниженная самооценка, что показывает существенную негативную связь между Я идеальным и Я реальным, т.е. отображает различие или неадекватность представлений человека о том, каким он желает быть, и тем, какой он есть в действительности. Студенты-репатрианты с низкой самооценкой больше пропускают занятия, снижается успеваемость, чувствуют себя неуверенно. Можно заметить у студентов с завышенной самооценкой также снижается успеваемость с "хорошей" оценки на "удовлетворительную". Довольно низкая самооценка прослеживается у студентов-репатриантов, обучающихся на первом курсе практически по всем составляющим - когнитивном, поведенческом и уровням - констатирующем и рефлексивном. В последующих курсах обучения проявляется динамика в изменении самооценок в сторону индифферентности до положительной по эмоциональному компоненту. Показатели, полученные с помощью опросника Л.В. Янковского[10]. Рассматривая уровень адаптации в новых

социокультурных условиях и типы, выявлено, что наблюдается значительное снижение дезадаптивных проявлений. В некоторых случаях наблюдается тенденция к проявлению интерактивного типа адаптации, т.е. у 20% репатриантов на 3 курсе и 15,4% - на четвертом курсе слабо проявляют активность вхождения в социальную среду и мало стремятся к налаживанию социальных связей, предпочитая свои сообщества, группы. Однако, мы можем предположить, что данный факт проявления вышеуказанных тенденция является остаточным моментом данных проявлений на 1-2 курсах. Дезадаптивная тенденция по всем типам адаптации проявляется 1-2 курсах обучения. С увеличением временного промежутка в адаптации, а именно, на старших курсах обучения (3-4 курсы), студенты чувствуют себя более уверенно, получают удовлетворение в своем положении, статусе, стремятся налаживать социальные связи, выстраивают партнерские отношения, повышается их самооценка и уверенность в своих начинаниях.

Для исследования мотивационной структуры, ценностных ориентации студентов - репатриантов были использованы методики А. А. Реана, В.А Якунина[9,10]. Для выявления доминантного типа мотива обучения: учебно-познавательные, социальные, профессио-нальные, коммуникативные, творческой самореализации и мотивы избегания неудачи и престижа мы разделили всех испытуемых на 3 группы в соотношении с этим уровнем.

Мотивы обучения в Вузе		Уровни учебной мотивации		
		Низкий	Средний	Высокий
		(распределение мест по возрастаню)		
1	Коммуникативные мотивы	2	2	1
2	Мотивы избегания	1	1	2
3	Мотивы престижа	4	4	5
4	Профессиональные мотивы	6	5	3
5	Мотивы творческой самореализации	7	6	6
6	Учебно – познавательные мотивы	5	5	3
7	Социальные мотивы	3	3	4
	Мотивация к успеху или избегание неудач	8,5 б	10.2 б	13.2 б

Таблица 1. Распределение преобладающих типов мотивации обучения у студентов – репатриантов

Таким образом на основе проведенной методики и полученных результатов исследования (таблица 1) можно сделать вывод, о том, что мотивы избегания неудачи наиболее выражены у студентов-репатриантов с низким, а также средним уровнем мотивации. Субъекты, у которых выражены мотивы на неудачу, обнаруживают неуверенность, тревожность, т.е. проявляют низкую самооценку. Соответственно, студенты, которые уверены в себе, самодостаточны, активны, ответственны, инициативны и мотивированы на достижение успеха, проявляют высокий уровень мотивации, чем студенты имеющие низкую самооценку. Согласно исследованию, было установлено, что мотивы достижения оказывают наибольшее воздействие на успеваемость студентов в учебе. И мотивация достижения доминирует в становлении стремления на успешную профессиональную деятельность. Соответственно, мотивация достижения формирует поведение студента, содействует личностному росту, оказывает влияние на намерения, стремления, способы их достижения, способствует их личным достижениям. На этой основе он формирует мотивы успеха, развивает способности постановки и достижения цели, что дает ему возможность добиться успеха в будущем. Коммуникативные мотивы в обучении преобладают у студентов - репатрианты, обладающих низким, средним уровнем мотивации. Характерно для студентов этого возраста тесное общение со сверстниками, новые знакомства, желание обмениваться мнениями, знаниями, делиться с эмоциями. Основой данной мотивации становится естественная необходимость общения, взаимопонимания, помощь со стороны других обучающихся, преодоления недостатка общения, а также расширения круга общения. Студенты, проявившие высокий, средний уровень учебной мотивации преобладают учебно - познавательные и профессиональные мотивы обучения. Соответственно, познавательные мотивы показывают направленность студентов на овладение знаний. Собственное желание студента хорошо учиться и будущем быть успешным профессионалом, образованным человеком может обеспечить высокие результаты обучения. Современная парадигма образования предполагает

непрерывную самообразовательную деятельность и студент должен быть заинтересован в самостоятельном получении новых знаний и работать над саморазвитием. Одной из главных задач университетского обучения является формирование профессиональной мотивации и трактуется как объективное и динамическое состояние личности, а также выступает внутренним фактором профессионального и личностного развития. Рассматривая мотивацию достижения успеха нужно отметить более присуща студентам с высоким (14,5 балла), средним уровнем (11,3 балла) мотивация обучения и низкий уровень (8,5 балла) проявили студенты низкой самооценкой. Социальные мотивы учения преобладают у студентов, проявившие более низкий уровень по шкале способности к саморазвитию. Они характеризуют свое желание учиться ради выполнения обязанностей перед родителями, а также понимание того, что их материальное благополучие в будущем зависит от уровня успехов в учебе. Мотивы престижа расположены на третьем месте, и показывают желание студентов понравится преподавателям, получить поощрение родителей и окружающих, достижение карьерного роста в будущей профессии. Студенты, которых выражен высокий и средний уровень учебной мотивации, менее проявляют мотивы престижа. Рассматривая показатели мотивов творческой самореализации нужно отметить, что у большинства студентов преобладает низкий и средний уровень. Поэтому во время обучения студентов - репатриантов необходимо вовлекать в различные виды обучающей и научно-исследовательской работы (форумы, конференции, конкурсы, семинары и т.д.). Применение методов инновационного обучения на занятиях содействует становлению мотивации творческой самореализации. В ходе исследования выявлено, что система ценностей студентов начиная с первого курса к четвертому курсу подверглась изменениям. Студенты первого первого и четвертого курса более значимыми ценностями для себя определяют удовлетворенность жизнью, интересную учебу и работу, будущую обеспеченность, саморазвитие личности, обеспечение материального комфорта. Поэтому, адаптация студентов-репатриантов к новой среде во многом зависит от психологических особенностей в контексте развития их личностных изменений (культурная дистанция, изменение личностных пространств), степень развития личности, ценностные ориентации и мотивация, проявление этнической "Я - концепции", готовность к самоусовершенствованию, адекватность самооценки и самоотношения). Важной составной частью адаптации является взаимосвязь самооценки и притязаний субъекта с его потенциалом и реальностью социальной среды, представляющий направления развития среды и субъекта, что диагностирует уровень адаптированности личности. Результатом адаптации студентов - репатриантов будет обретение психологической удовлетворенности в рамках "принимающей" культуры. Это выражается в благоприятном самочувствии, психологическом здоровье, в становлении чувства личной идентичности, в адекватной самооценке, позитивном отношении, формировании ценностных ориентации и мотивации на достижение успеха. Итак, адаптация и интеграция студентов - репатриантов в образовательный процесс казахстанского вуза представляет оптимизацию взаимоотношений личности и группы, ценностные ориентации, усвоение норм, традиций и педагогически организованную деятельность, направленную на управление процессом адаптации студентов-репатриантов на основе позитивных ценностных ориентаций, формирование профессионального сознания, основанного на положительном отношении к выбранной профессии. Исходя из вышеизложенного, адаптация и интеграция студентов - репатриантов в целостном педагогическом процессе вуза включает психолого-педагогическую, социальную, межкультурную работу со всеми участниками интернационализации. Основные направления деятельности в оказании помощи: психолого - педагогическое консультирование, психологическая диагностика, тренинги, психовоспитательная работа и т.д. Все это очень важно для успешной психолого-педагогической, социально-психологической и социокультурной адаптации студентов- репатриантов.

*Список использованной литературы:*

1. Кольшикин В.В. Изучение роли интерференционных механизмов памяти в процессе адаптации / В.В. Кольшикин // Журнал «Вопросы психологии», – Вып.4(19), 1998. - 106 с
2. Березин Ф.Б. Проблема адаптации и эмоциональный стресс. М, 1999. С.13–21.
3. Айзенк Г. Исследования человеческой психики. - М; Изд. ЭКСМО - Пресс, 2001. - 480 с
4. Берри Дж.У. Аккультурация и психологическая адаптация, обзор проблемы, Развитие личности №3-4 / 2001.
5. Когнитивно-бихевиоральный подход в психотерапии и консультировании: Хрестоматия / Сост. Т.В. Власова. - Владивосток: ГИ МГУ, 2002 - 110 с

6. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика/ СПб.: Прайм-еврознак, 2006. - 479с.
7. Зинченко Е.В. Особенности устойчивой и неустойчивой самооценки. / Е.В. Зинченко // Вестник Московского университета.- Сер. 14.- Психология.- 2005.- №3. -С.35-41.
8. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. - М.: Эксмо, 2007. - 416 с
9. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин) . <http://gurutestov.ru/test/12><http://gurutestov.ru/test/>
10. Кривошеев В.А Основы этнической психологии, 2010. [https://psihologia.biz/sotsialnaya-psihologiya\\_817/metodika-oprosnik-adaptatsii-lichnosti-novoyu-](https://psihologia.biz/sotsialnaya-psihologiya_817/metodika-oprosnik-adaptatsii-lichnosti-novoyu-)
11. Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям в вузе, как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой. [www.adaptatsiya-studentov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze-kak-faktor-aktivnogo-vzaimodeystviya](http://www.adaptatsiya-studentov-k-usloviyam-obucheniya-v-vuze-kak-faktor-aktivnogo-vzaimodeystviya)
12. Айғұмова З. Психология биэтнических семейных отношений .-М,-2016. Эл. библиотека <https://iknigi.net/avtor-zagrat-augumova/>

**МРНТИ: 15.81.21**

*Ш.Сапарбайқызы<sup>1</sup>, А.А.Қуат<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> Ш. Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Қазақстан, Ақтау қ-сы

## **БИОЛОГИЯ САБАҒЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІ ІС-ӘРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Мақалада қазіргі заман талабын қанағаттандыратын табысты оқыту мәселесі қозғалады. Осы сұрақты ашу үшін мақала авторы табысты оқытуды білім алушылардың табысты белсенділігін дамытумен байланыстырады. Автор әртүрлі әдебиеттерде белсенді іс-әрекетке берілген анықтамаларды тұжырымдап, өзінің жұмыс анықтамасын жасақтайды.

Ізденуші биология сабақтарында табысты оқыту жолдарын зерттеуге көңіл бөліп, оқушылардың белсенді ойлауын дамытуға мүмкіндік туғызатын оқу іс-әрекетін саралап, белсенді іс-әрекет теориясының даму тарихына шолу жасайды. Сондай-ақ, негізгі көзқарастарды келтіріп, классификациялайды.

Автордың пікірінше, қазіргі мектеп жағдайында білім алушылардың белсенділігін арттыруда шығармашылықпен орындайтын тапсырмалардың рөлі ерекше. Себебі, мұндай тапсырмалар оқушылардың шығармашылығын арттырып қана қоймай, ізденушілік-зерттеушілік жұмыс жүргізу дағдыларын қалыптастырады. Осы ойды басшылыққа ала отырып, автор ізденуші-зерттеушілік жұмысты кез-келген жаратылыстану пәнінің құрылымына енгізіп, оқушылардың белсенді іс-әрекетін қалыптастыруға болады деген қорытындыға келеді.

**Түйінді сөздер:** белсенді ойлау, белсенді іс-әрекет, шығармашылық жұмыс, ізденушілік-зерттеушілік жұмыс

*Sh.Saparbaykyzy<sup>1</sup>, A. Kuat<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh.Yessenov, Kazakhstan, Aktau

## **ORGANIZATION OF VIGOROUS ACTIVITY OF STUDENTS IN BIOLOGY CLASSES**

*Abstract*

The article considers the problem of successful training that meets modern requirements posed to the education system. The search for answers to this question leads the author of the article to conclusions about the relationship between successful learning and the development of successful activity among students. The

author formulates his own definition of active activity on the basis of the analysis of various points of view of scientists on this problem.

The researcher focuses on the study of successful teaching methods in biology classes, examines the history of the theory of activating educational activities, analyzes educational activities that allow students to develop active thinking, and also classifies the main types of educational activities.

According to the author, a special role in increasing the activity of students in a modern school is performed by creative tasks. This is due to the fact that they not only increase the creative potential of students, but also develop research skills. Guided by this idea, the author comes to the conclusion that research can be included in the structure of any science and contribute to the activation of cognitive activity of students.

**Key words:** active thinking, action, creative work, research

*Ш.Сапарбайқызы<sup>1</sup>, А.Куат<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова*

## ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ

### *Аннотация*

В статье рассматривается проблема успешного обучения, отвечающего современным требованиям, поставленным перед системой образования. Поиск ответов на этот вопрос приводит автора статьи к выводам о связи успешного обучения с развитием у обучающихся успешной активности. Автор формулирует собственное определение активной деятельности на основе анализа различных точек зрения ученых на эту проблему.

Исследователь сосредотачивается на изучении успешных методов обучения на уроках биологии, рассматривает историю развития теории активизации учебной деятельности, анализирует учебную деятельность, которая позволяет студентам развивать активное мышление, а также приводит классификацию основных видов активизации учебной деятельности.

По мнению автора, особую роль в повышении активности учащихся в современной школе выполняют творческие задания. Это связано с тем, что они не только повышают творческий потенциал студентов, но и развивают навыки исследовательской работы. Руководствуясь этой идеей, автор приходит к выводу, что исследовательская работа может быть включена в структуру любой науки и способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** активное мышление, активные действия, творческая работа, исследовательская работа

Педагогикалық практикада білім алушының даму деңгейіне байланысты жетістіктерді дер уақытында зерттеп тұру қажеттігі күннен-күнге үлкен маңызға ие болуда. Бұл қажеттік тұлғаның қалыптасу процесін тиімді басқару үшін, ондағы жүріп жатқан өзгерістердің тереңдігін, қарқыны мен ерекшеліктерін білу керектігінен туындаған. Осы орайда, К.Д.Ушинскийдің пайымдауынша, оқыту процесі барысында білім алушыға диагностика жасау, яғни адамды алдымен жан-жақты біліп-тану, педагогиканың алдына қойылатын негізгі шарт болып табылады.

Қазіргі заманғы оқытудың зияткерлікті, теориялық білімді және танымдық іс-әрекеттің логикалық механизмдерін қалыптастыруға бағытталғаны белгілі. Білім мен креативтіліктің ара қатынасы шығармашылық ойлауды дамыту мақсатында өтетін оқу іс-әрекетіне, әртүрлі ойлау типіндегі және танымдық іс-әрекет стиліне, оқушылардың қатысуына байланысты. Көптеген психологтар мен педагогтар табысты оқыту адамның қалыптасқан тәжірибесінің сақталып, көбеюіне, сол тәжірибені түрлендіріп белсенділікке апаратын, –деп есептейді. Табыстылық арнайы қасиеттерге ғана тәуелді емес, сондай-ақ қажеттілігіне, қызығушылық пен себептерге, сипатына, темпераментіне, жеке тұлғаның бағытына, қабілетіне оның санасына да тәуелді. Жақсы әлеуеттік мүмкіншіліктерде мұғалім оқушының жоғары қабылдағыштығы мен когнитивті стилін ескере отырып, табысты белсенділік даму үшін оқу-танымдық іс-әрекетті құрып, ойлауын белсендендіре алады.

Ойлаудың продуктивті және репродуктивті топтарға бөлінуі шартты түрде болса да, шығармашылықтан туындайтын ойлау репродуктивтіге қарама-қарсы қойылады. Кез келген ойлау



актісінде болжамдарды өндіретін тудырушы бөлім белсенділік және оларды жүзеге асырып, тексерумен байланысты орындаушылық бөлімі болады. Бұл екі көрсетілген құраушылар тек қана ойлауда емес, танымдық үдерісте көрінеді. Белсенді іс-әрекет ойлаудың негізгі төмендегі белгілерін қамтиды [1]:

- ойлау амалдарын орындаудың жоғарғы деңгейі (талдау, жіктеу, теңестіру, салыстыру, нақтылау, абстрактілеу);

- іс-әрекет әдістерінде ойлау амалдарын орындауда байқалатын ойлаудың икемділігі, білімді, білікті, дағдыны қайта құру үшін және бір қасиеттен екіншісіне тез өте алатын қабілеттіліктердің өзгеріп отыруы;

- көрнекі – бейнелік, интуициялық, сөздік-логикалық ойлау түрлерін, әрқайсысының жоғары деңгейде дамуы үшін үйлесімді өзара әсерлесу.

Жоғарыда келтірілген анықтамалардағы негізгі тұжырымдарды қорытындылай отырып, белсенді іс-әрекет – оқушының ойланудың жоғарғы деңгейіне көтеріліп, жаңалыққа ұмтыла отырып, өзінің ішкі қажеттігіне орай, шығармашыл идеяларының логикалық дамыған, тиімді тәсілдері арқылы оң нәтиже туғызуға бағыттанып зерттеушілік құзіреттілікке жеткізетін әрекеті, – деп анықтама беруіге болады.

Педагогикалық теорияларда оқу іс-әрекетінің жоғарғы деңгейі оқушылардың белсенділігі болып табылады. Белсенді іс-әрекет репродуктивті, продуктивті, ізденушілік, эвристикалық деңгейді меңгерудің негізінде және одан да соңғы оқу-танымдық іс-әрекеттің жоғары деңгейі ретінде қарастырылады [2].

Осы қырлары жетілген балалар құзіреттілігі де қалыптасқан оқушылар болып табылады, себебі олар басында айтып кеткендей, кез келен жағдаятта тиімді шешім қабылдай алу мүмкіндіктері басқалармен салыстырғанда жоғары болады.

Сондықтан биология сабақтарында оқушылардың белсенді ойлауын дамытуға мүмкіндік туғызатын оқу іс-әрекетін ұйымдастыру формасы – зерттеушілік жағдаяттар мен тапсырмалар және оқу экспериментінің маңызы зор.

Елдің өсіп өркендеуінде техникалық ғылымдардың маңыздылығын Елбасы жолдауында көрсеткендей алдыңғы қатарлы дамыған 50 елдің қатарына қосылу үшін физика, химия, биология сияқты жаратылыстану ғылымдарының дамуы ауадай қажет. Бұл ғылымдардан алынатын білімнің негізгі мазмұнының жаңалық ретінде тұлғалық бағыт беруі оқу үдерісінде мұғаліммен оқушының өзара әсерлесуі арқылы жүзеге асырылады. Осы мәселеге орай, оқушылардың белсенді іс-әрекетін оқу зерттеушілік тапсырмалар арқылы ұйымдастыру қажеттілігін туындатады.

Белсенді іс-әрекетті дамытудың негізін алғашқылардың бірі болып қалаған ұлы педагог Я.А.Коменский: «Мен өз шәкіртімнің әрқашанда өз бетінше бақылауын, практикада өз бетінше тұжырым жасауын дамытуды – білім берудегі негізгі жетістікке жету құралы ретінде қарастырамын. Заттың не құбылыстың түп тамырына жету, анықтау қабілетін дамыту, оны шынайы түсіну және қолдана білу қажет [3]. Оқушылардың білімді өз бетінше меңгеруін дамытуда, сырттан әсер етпей-ақ оқыту барысында олардың белсенділіктері мен бастамаларын көрсете білу икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыру да маңызды. Ұлы педагогтың ой тұжырымынан оқушылардың белсенді іс-әрекетін қалыптастыруда практикалық әрекеттердің мәнін көрсеткенін байқаймыз. Сондай практикалық оқыту әдісі, оқуды ұйымдастырудың формасы ретінде оқу-зерттеу экспериментінің орны ерекше.

Көпшілік ғалымдардың көзқарастары бойынша, оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін зерттеушілік тапсырмалар арқылы қалыптастыру жаратылыстану және техникалық ғылымдарында ақиқатты табудың және оны дәлелдеудің жолы ретінде танылған, оқу-танымдық іс-әрекет үдерісінде тұлғаның жаңалық ашу арқылы өзін көрсетуі мақсатында қолданылатын құрал екендігін мойындауға негізделеді.

Философиялық сөздікте «эксперимент – құбылыстарды шығарып, бақылауға мүмкіндік беретін дәлдікпен берілген шарттарда, құбылыстарды зерттеудің әдісі», – делінген. Психологиялық тұрғыдан эксперимент немесе зертеу ғылыми танымның негізгі әдістерінің бірі болып, зерттелетін нысананың өзгерістерін бақылау және тіркеу арқылы жүзеге асырылады.

Педагогикалық түсіндірме сөздігінде «эксперимент – тәжірибе жүзінде бақылауды іске асыру» деп береді. Мұнан «эксперимент» ұғымы зерттеу әдісі тұрғысында қолданғандығын көрсетеді. Дидактика саласында экспериментті практикалық оқыту әдісі, оқушының қандай да заттар мен құбылыстардың белгілері мен қасиеттерін өздігімен зерттеу, ізденумен, теориялық білімін

практикада ұштастырумен анықтауға мүмкіндік беретін, жаңа білім алуға көмектесетін тәсіл ретінде топтастырылған.

Ендігі бір әдебиеттерде эксперимент оқушының зерттеушілік, ізденушілік әрекетінің ерекше формасы ретінде түсіндіріледі. Зерттеушілік тапсырмалар оқушылардың танымдық, тұлғалық мақсаттарға жетуге мүмкіндік беретінін оқу-танымдық іс-әрекет түрі ретінде және оны ұйымдастыру мәселелеріне (В.И.Матюшкин, М. И. Махмудов, Л. С. Рубинштейн және т.б.) әдіскерлер мен дидактиктердің негізгі еңбектері арналған [4, 5, 6].

Осы және т.б. ғалымдар зерттеулерінде жаратылыстану ғылымында оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру түрі ретінде оқу-зерттеушілік тапсырмалары қарастырылған. Оқу экспериментінде оқушылардың жасайтын тәжірибелері мен бақылаулары олардың төмендегідей қасиеттерін ұштайды: теория мен практиканы байланыстырады; физика мен техникаға қызығушылықты туғызады; шығармашылық ойлауды - өнертапқыштықты және жасампаздықты туғызады; оқушыларды өз бетінше ізденуге, зерттеулер жасауға жетелейді; оқушылардың бақылағыштығын, көңіл-күйін арттырып, табандылық пен ұқыптылығын дамытады; оқушыны өз еркімен еңбектенуге баулиды.

Оқу зерттеушілік ұғымын саралай келе, оның оқу үдерісінде алатын орнының ерекшелігіне орай: оқу зерттеушілік – ғылыми қойылған тәжірибелер, зерттеу жүргізу арқылы оқушылардың жобалау, бақылау, өздігінен шешім қабылдау, талдау, тексеру, салыстыру, жаңалық ашу біліктілігі мен дағдыларын қалыптастырудағы оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру формасы, – деген анықтамалар берілген.

Мектептегі оқу-зерттеушіліктің құрылымы мақсат, болжау, құрал-жабдықтарды іріктеу, іс-әрекеттің жобасын құру, іс-әрекетті жүзеге асыру, нәтижелерді талдау және алу, сараптау, өз бетінше тұжырым жасау, қорытындылау тізбегімен іске асады. Бұл құрылымдық элементтер жоғары сынып оқушыларында дербестікпен қатар зерттеушілік біліктіліктерді қалыптастыруға мүмкіндік туғызып, шығармашылық іс-әрекетіне негіз болады. Ізденушілік және зерттеушілік жұмыс ғалымдардың берген анықтамаларын саралай келе, оның берілген іс-әрекет түрін ұйымдастыру мен басқару формасы екендігін зерттеу жұмысымыздың негізінде қарастырдық.

Ізденушілік іс-әрекеттің мектептегі оқу экспериментінің жүргізілу тетігі құбылысты зерттеуге мақсат қойылып, болжау құрылады, жұмысқа қажетті құрал-жабдықтарды іріктеп, оқушылардың іс-әрекетінің жобасы құрылады. Іс-әрекет жүзеге асырыла отырып, тиісті нәтижелерді алып, оларды талдап сараптайды. Оқушы өз бетінше тұжырым жасап, нәтиже қорытындыланады. Мектептегі ізденушілік-зерттеушілік жұмыстың жүргізілу тетігіне сүйене отырып, кез келген жаратылыстану пәнінің құрылымына енгізіліп, оқушылардың белсенді іс-әрекетін қалыптастыруға негіз бола алады. Биологиядан зерттеушілік жұмыстың оқушыларды ұқыптылыққа, төзімділікке, қиыншылықты жеңе білуге, ізденушілікке, бақылау білігін дамытуға, политехникалық дағдыларын қалыптастыруға күшті әсер ететіндей тәрбиелік маңызы зор [7].

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Щукина Г.И. *Актуальные вопросы формирования интереса в обучении.* – Москва, 1984.
- 2 Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – Москва, 1989.
- 3 Я. А. Коменский. *О развитии природных дарований. Изб. пед. соч. в т-2.* – М., 1982.
- 4 Нағымжанова Қ.М. *Инновациялы-креативті технологиялар/ Қ.М. Нағымжанова.* – Өскемен: «Медиа-Альянс». – 2005. – 191 б.
- 5 Махмутов М.И. *Проблемное обучение: основы вопросы теории.* – Москва, 1975. – 365 с.
- 6 Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии в 2 т.* – Москва, 1989.
- 7 Таубаева Ш.Т. *Оқытудың қазіргі технологиялары / Ш.Т. Таубаева. Б.Т. Барсай.* – Бастауыш мектеп. – Алматы, 1999. – №3. – Б. 3-8.

**МРНТИ:15.21.61**

*Г.С.Турсунгожинова<sup>1</sup>, Г.Ж.Сарбасова<sup>2</sup>, Ж.М.Бейсембаева<sup>3</sup>*

*<sup>1,3</sup>Шәкәрім атындағы Мемлекеттік университеті  
(Семей, Қазақстан)*

*<sup>2</sup>аль-Фараби атындағы ҚазҰУ*

## БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### *Аңдатпа*

Мақалада болашақ психологтардың кәсіби қызметінің негізгі бағыттары, соның ішінде эмоционалды аймағы қарастырылып отыр. Мұнда эмоцияның ғылыми-теориялық негіздері бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне психологиялық талдау жасалды. Эмоция психолог қызметінде маңызды рөлді атқаратындығы туралы сипаттамалар берілді. Психолог қызметінің қазіргі кездегі сұранысы мен ондағы көрсетілетін қызмет түрлерінің ерекшеліктеріне де шолу жасалды. Мұнда психологиялық қызмет қандай бағытта атқарылса да ондағы психологтың эмоционалды интеллектісі ерекше орын алатындығы туралы теориялық тұжырымдар қарастырыла келіп бұл мәселе аясында бірінші және төртінші курс аралығындағы «Психология» мамандығында оқитын студенттерге зерттеу жұмыстары жүргізілді. Зерттеуге қатысқан студенттердің берген нәтижелері бойынша Крускал-Уоллистің өлшемі бойынша статистикалық талдау жасалып, олардың эмоционалды интеллектілері шкала бойынша анықталып, көрсеткіштері талданды. Болашақ психологтардың жоғары оқу орнында алатын білімдері мен дағдылары олардың кәсіби іс-әрекеттерінде жүзеге асуы туралы болжамдар бұл мақалада эмоционалды интеллектімен байланыс тапты. Мақаламыздағы деректер арқылы болашақ психолог үшін өзінің эмоционалды күйін бағалай білу мен басқара білу ерекшеліктері туралы мағұлыматтар өз маңыздылығын көрсетті.

**Түйін сөздер:** эмоция, эмоционалды интеллект, эмпатия, өзін-өзі басқару, өзіндік мотивация.

## FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

*G.S.Tursungozhina<sup>1</sup>, G. Zh. Sarbassova, Z.M.Beisembayeva<sup>3</sup>*

*<sup>1,3</sup> State university named after Shakarim  
(Semey, Kazakhstan)*

*<sup>2</sup> Kaznu after named al-farabi  
(Almaty, Kazakhstan)*

### *Abstract*

The article considers the main directions of professional activity of future psychologists, including the emotional sphere. Here is a psychological analysis of the works of domestic and foreign scientists on the scientific and theoretical foundations of emotions. Recommendations were made that emotion has an important role in the activity of the psychologist. A review of the current needs in the work of a psychologist and the features of services provided in it was conducted. Within this direction, a study was conducted for first and fourth-year students of the specialty "Psychology". Based on the results of the study, a statistical analysis was made according to the Kruskal-Wallis criteria, their emotional intelligence was identified on a scale and indicators were analyzed. The knowledge and skills acquired by future psychologists at the University suggest that their professional activities are carried out in this article, in connection with emotional intelligence. According to our article, it is important for a future psychologist to know the specifics of managing and evaluating their emotional state.

**Keywords:** emotions, emotional intelligence, empathy, self-management, self-motivation.

*Г.С.Турсунгожинова<sup>1</sup>, Г.Ж.Сарбасова<sup>2</sup>, ЖМ.Бейсембаева<sup>3</sup>*

*<sup>1,3</sup>Государственный Университет имени Шакарима  
(Семей, Казахстан)*

*<sup>2</sup>КазНУ имени аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)*

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

### *Аннотация*

В статье рассматриваются основные направления профессиональной деятельности будущих психологов, в том числе эмоциональная сфера. Здесь проведен психологический анализ трудов отечественных и зарубежных ученых по научно-теоретическим основам эмоций. Были даны рекомендации о том, что эмоция имеет важную роль в деятельности психолога. Был проведен обзор современных потребностей в деятельности психолога и особенностей оказываемых в ней услуг. В рамках данного направления было проведено исследование, студентов первого и четвертого курсов специальности "Психология". По результатам проведенного исследования был сделан статистический анализ по критериям Крускала-Уоллиса, выявлен их эмоциональный интеллект по шкале и проанализированы показатели. Знания и навыки, приобретаемые будущими психологами в вузе, предполагают, что их профессиональная деятельность осуществляется в данной статье, в связи с эмоциональным интеллектом. По данным нашей статьи, для будущего психолога важно знать особенности управления и оценивания своего эмоционального состояния.

**Ключевые слова:** эмоции, эмоциональный интеллект, эмпатия, самоуправление, собственная мотивация.

Эмоция бұл сезім арқылы ынталандырып, ұймдастыратын және қабылдауды бағыттайтын, адамның ойлауы мен іс-әрекеті. Эмоция ынталандырады. Ол энергияны жұмылдырады және бұл энергия кейбір жағдайларда субъект әрекет жасау үрдісі ретінде сезіледі. Эмоция индивидтің ойлауы мен физикалық белсенділігін басқарады, оны белгілі бір арнаға бағыттайды. Егер сіз ашуланған болсаңыз, оны ашық көрсете аласыз, ал сіз қорқып тұрсаңыз онда агрессияңыздың көрініс бермейтіні белгілі. [1]

"Эмоциялар" ұғымының әр түрлі авторларының көзқарастарын талдайды. У. Джеймс эмоциялар адамның дене өзгерістерінде көрініс тапқан толқушы оқиғаны қабылдауға реакциясы деп санайды. Ғалымның пікірінше, нысан сезім органына әсер еткенде жүйке импульстері тиісті арналар арқылы бірден тарайды және бұлшық ет, тері, қан тамырларының жағдайын өзгертеді. Ми қабығының көптеген ерекше бөліктерінде қабылданатын бұл өзгерістер адам санасына әсер етіп оны жай ғана қабылданатын объектіден эмоциялық күйзеліске ұшырайтын объектіге айналдырады. [2]

Өзінің алғашқы жұмыстарында З Фрейд "аффект, немесе эмоция – психикалық өмірдің жалғыз мықты күші" деп жазады. Өзінің кейінгі еңбектерінде ол "аффект туралы интрапсихикалық факторлар туралы айтады." [3].

Эмоционалды интеллект концепциясына байланысты Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо, эмоционалды интеллект - бұл өз эмоциялары мен басқалардың эмоцияларын сезінуге және түсінуге мүмкіндік беретін ментальдық қабілеттер тобы деген [4].

А.Н. Леонтьевтің пікірінше, эмоциялар ішкі сигналдардың рөлін атқарады. Олар ішкі сигнал болуына сыртқы объектілер туралы ақпаратты өздігінен алуында есем, бұл субъектінің іс-әрекеті ағымында болып жатқан объективті жағдайлар мен оның байланысы. Эмоцияның ерекшелігі ол ынта мен шындықтың арасындағы байланысты көрсетіп мотивациялық іс-әрекетке жауап береді. Бағытталған субъективті сигналдардың рөлін адам эмоциясында туындаған қорқыныш, қанағаттанбау, жайсыздық т.б. жағдайлар атқарады. [5]

Л.С. Выготскийге қарағанда С. Л. Рубинштейн "аффект пен интеллект" бірлігі идеясының жақтаушысы ретінде өзін ғана емес, ол көбінесе ЭИ идеясын алдын ала болжайды: "шын мәнінде эмоциялар мен интеллект жеке өмірдің бірлігі туралы ғана емес, эмоциялық немесе аффективті, және эмоциялардың ішіндегі интеллект мәселесінің біртұтастығы туралы айту керек". А. Н. Леонтьев оқу іс-әрекетінің "жеке" мағынасы туралы айтқан кезде эмоциялар мен интеллект байланысын атап өтті. Мағынасы дәлелдермен анықталады, А. Н. Леонтьев жаңа мағыналарды қалыптастырып, интеллект саласындағы жаңа мүмкіндіктерді де ашатынын көрсетеді [6]

Эмоцияның мұндай күрделі үдірістерін танып оны реттеуде психологтың қызметі ерекше рөлді атқарады. Себебі психолог қызметінде ол ең алдымен өзгеге көмек бермес бұрын өз эмоцияларымен жұмыс атқара білу дағдылары қалыптасуы қажет. Әрине отандық және шетелдік еңбектерде эмоция мәселесіне байланысты көптеген теориялар мен ғылыми зерттеулер кеңінен тараған және қазіргі уақыттың өзінде бұның көптеген бағыттары мен зерттеулері өз көрнісін беріп отыр. Бұл жерде біздің зерттеуімізде орын алып отырған мәселенің бірі ол болашақ психологтардың эмоциясын зерттеу. Бұр арада біздің зерттеу жұмысымыз болашақ психологтардың эмоционалды интеллектілерін зерттеумен байланысқан.

Қазіргі қоғамдағы психолог маманның рөлін анықтау үшін осындай маманның орындай білетін мәселелер спектрін ұсыну маңызды. Қазіргі уақытта психологтың кәсіби қызметінің үш түрі бар: психолог-оқытушы, психолог-зерттеуші, психолог-практик.

Психолог-оқытушының кәсіби қызметінің негізгі саласы – білім беру, дәлірек айтқанда – студенттерді психологиялық білім негіздеріне оқыту, олар тек өз бетінше білім беріп қана қоймай, студенттің өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі белсендірудің қозғаушы күші бола алады.

Психолог-зерттеушінің кәсіби қызметінің негізгі саласы-психологияның таңдаған салаларының бірінде ғылыми-зерттеу жұмысы. Психологтың жоғары кәсіби қызығушылығы-тәжірибе қоғам өмірінің түрлі салаларында-денсаулық сақтауда, білім беруде, құқықтануда, өнеркәсіпте, бизнесте, саясатта, саудада, жарнамада, өнерде, әлеуметтік салада және т. б. іске асырылуы мүмкін.[7]

Профессиографиялық тәсіл шеңберінде психологтың жеке тұлғасына және қызметіне қойылатын талаптар әзірленді, оларды қалыптастыру мен дамытуға ЖОО-ның білім беру үдерісі бағдарлануы тиіс.

Мәселе зейін аударудың жоғары деңгейі мен орнықтылығы (ұзақ уақыт бойы басқа объектілерге назар аудармай, бір пәнге көңіл аудару қабілеті); зейін аударудың және бөлудің жоғары деңгейі туралы (бір пәннен екінші пәнге зейін аудару, сондай-ақ зейін аударудың ортасында бір мезгілде бірнеше затты ұстап тұру немесе бір мезгілде бірнеше іс-әрекет жасау қабілеті); бейнелі және ауызша-логикалық жадының жақсы дамуы; бейнелі ойлаудың жоғары деңгейі; логикалық ойлау; мнемикалық қабілеттердің жақсы дамуы; коммуникация; тыңдау қабілеті; вербалды қабілеті; өзін-өзі бақылау қабілеті туралы болып отыр. Бұл Е.С.Романованың тұжырымы аясында қарастырылған талдаулар. Дегенмен болашақ психологқа осымен қатар өзінің эмоционалды жағдайын негізге алу маңызды екендігін ескеру қажет. [8]

Біз жауапкершілік, әдептілік, коммуникабельділік, креативтілік, төзімділік сияқты кәсіби маңызды қасиеттермен қатар психологқа эмоцияналды ұстамды, яғни жағдаяттық талаптарға сәйкес іс-әрекет бағдарламасын өзгертуге дайын болу; күтпеген өзгерістерге бейімделе білу қабілетін көрсету қажет деп есептейміз.

Қазіргі кезде болашақ психологтарға терең теориялық білім беру барысында олардың эмоционалды интеллектілерін дамытатын жұмыс бағыттарына ерекше назар аудару қажет. Себебі өзінің мамандығын толық меңгерумен қатар ондағы кездесетін қиындықтарға эмоционалды жағынан ұстамды болып келу әрбір маманның өзіндік білімі мен көзқарасына байланысты. Психологиялық қызметте эмпатияның көрінуі әр психологтың өз кәсіби іс-әрекетіндегі алғашқы жетістіктері болуы оның өз қызметіне деген ұстанымымен толықтай мұндағы туындайтын түрлі мәселелерге эмоционалды тұрғыда төзе біліуі болып табылады. Әрине студент ЖОО-да бірнеше модульдерден тұратын оқу бағдарламасынан өтіп қажетті құзыреттіліктерін қалыптастырады, дегенмен кәсіби іс-тәжірибе кезінде оның пайдалы болуы әрбір жеке тұлғаның өзінің темпераменті мен өмірлік ұстанымына, мотивіне байланысты болып келеді. Осы орайда эмоционалды интеллект психолог маманның кәсіби дамуы мен өзін-өзі бағалауында негізгі орынды алады. Осы жерде отандық ғалымдардың ой-пікіріне тоқталғым келеді. Отандық және шетелдік ғалымдардың жеке тұлғаға байланысты психологиялық концепциялары (Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, А. Маслоу, Г. Олпорт, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн және т.б.) психологтың эмоциялық сферасын адам өмірінің тиімділігін анықтайтын және әсер ететін маңызды құрылымдық-мазмұндық элемент ретінде бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

С.Л. Рубинштейнмен болашақ психологтардың эмоционалды интеллектілерін қарастыруда олардың эмоционалды икемділік құрылымын негізге алған, қандай да бір объектіге бағытталмаған субъектінің дифференциалды емес эмоциялық жай-күйі ретінде көрсетілген жеке тұлғаның эмоционалды аясының үш негізгі құрамдас бөлігін атап кеткен: интеллектуалды, моральдық, эстетикалық сезімдер. Адамның өмірге жалпы қатынасын сипаттайтын деңгей (мысалы, әзіл сезімі, қайғылы, күлкілі сезім болуы мүмкін).

Бұл ғылыми-теориялар негізінде келесі түйінге келдік эмоциялық интеллект психологтың кәсіби қызметінде клиентке әсер ететін құрал ретінде қажет, ол сондай-ақ психологтың психологиялық денсаулығын сақтауға ықпал етеді. Эмоциялар функцияларының бірі-бейімделу.

Өз эмоцияларын басқара білу өзінің айқын эмоциялары мен импульстерін бақылауға көмектеседі, күрделі жағдайда ақыл-ойдың сақталуына ықпал етеді; бұл қабілет белгісіздік ахуалына төзімділік деңгейін арттырады және өз-өзіне деген сенімді арттырады [9].

Біздің зерттеуіміздің негізгі мақсаты студент-психологтардың эмоционалды интеллектілерінің ерекшелігін анықтау. Зерттеу нысаны-болашақ психологтар. Зерттеу болжамымыз студент-

психологтардың эмоциялық интеллектісі басқа адамдардың эмоцияларын түсіну және оларды басқару қабілетінің ерешелігі мен көрнісі.

Болашақ психологтардың эмоционалдық интеллект көрсеткіштерін диагностикалаудың нәтижелерін қарастырайық, мұнда 1-4 курс студенттеріне жүргізілген келесі әдістемелер бойынша нәтижелер шығарылды: эмоциялық интеллект тесті (EQ тесті), ERQ сауалнамасы (авторы: Дж.Гросс), сауалнама эмоциялық интеллект "Эмина" Д. В. Люсин бойынша. [10]

Әдістемелер Крускал-Уоллистің Н-өлшемі Крускал-Уоллистің Н-өлшемі бойынша есептеліп өңделді.

Крускал-Уоллистің Н-өлшемі қандай да бір белгі деңгейі бойынша үш және одан да көп таңдау арасындағы бір мезгілде айырмашылықтарды бағалауға арналған. Ол тәуелсіз іріктемелерге арналған үш және одан да көп эмпирикалық бөліністердің ұқсастығын (зерттелетін белгі деңгейіндегі айырмашылықтар анықталғанда) анықтауға мүмкіндік береді. Зерттеуге Семей қаласы Шәкәрім мемлекеттік университетінің 1-4 курс аралығында оқитын «Психология» мамандығының студенттері қатысты:

1 группа – студенты-психологи 1 курс (20 адам);

2 группа – студенты-психологи 2 курс (28 адам);

3 группа – студенты-психологи 3 курс (16 адам);

4 группа – студенты-психологи 4 курс (23 адам).

Келесі гипотезалар ұсынылды:

нөлдік

$H_0$ : - 4-ші топтың арасында эмоционалдық икемділік көрсеткіштері бойынша кездейсоқ айырмашылықтар бар және онымен бәсекелес гипотеза

$H_1$ : -4 топтың арасында зерттелетін белгінің деңгейі бойынша кездейсоқ емес айырмашылықтар бар.

$H_0$  және  $H_1$  гипотезаларын тексеру барысында №1, 2, 3 кестелерде көрсетілген нәтижелер алынды.

1-кесте. Н. Холлдың эмоциялық интеллект сынағы бойынша Крускал-Уоллистің Н-критерийі бойынша статистикалық талдау нәтижелері (Тест EQ)

Параметр	EO	USE	SM	E	UEDL
Н – критерий (хи-квадрат)	3,641	6,932	4,695	5,095	5,916
$\rho$ /асимпт.маңыздылығы.	,303	,074	,196	,165	,116

Ескерту. Шкалалар: EO-эмоциялық хабардарлық, USE - өз эмоцияларын басқару, SM-өзіндік мотивация, E-Эмпатия, UEDL-басқа адамдардың эмоцияларын басқару

Крускал-Уоллис Н-критерийі бойынша деректерді талдау нәтижесінде EQ Н. Холлдың тест көрсеткіштерінің арасында маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ. Демек, осы көрсеткіштердің ұқсастығы туралы  $H_0$  гипотезасы қабылданады, ал айырмашылықтардың болуы туралы  $H_1$  гипотезасы ауытқиды, яғни 1-4 курс студент-психологтарының төрт тобында да EQ Н. Холлдың эмоциялық интеллектінің көрсеткіштері бойынша өзара айырмашылық жоқ екендігін көрсетті.

Таблица 2. Дж.Гросстың «ERQ сауалнамасы» мен Д.В.Люсинаның «Эмоционалды интеллект» әдістемелеріне Крускал-Уоллис критерийі бойынша жасалған статистикалық талдау нәтижелері

Параметр	KP	PE	MP	MU	VU	VE	VP	MEI	VEI	EP	UE	OEI
Н – критерий (хи-квадратта)	2,386	1,609	3,375	5,128	8,067	,632	3,839	5,436	2,293	3,083	3,934	3,222
$\rho$ /асимпт. маң.	,496	,657	,337	,163	,045	,889	,279	,143	,514	,379	,269	,359

Дж.Гросстың «ERQ сауалнамасы» шкаласы бойынша: KP- когнитивті қайта бағалау, PE-экспрессияны басу; Д.В. «Эмоционалды интеллект» әдістемесінің шкаласы бойынша: MP-

басқалардың эмоцияларын түсіну, МУ-басқалардың эмоцияларын басқару, VU-өз эмоцияларын басқару, VE-экспрессияны бақылау, VP-өз эмоцияларын түсіну, MEI-тұлғааралық эмоциялық интеллект (Басқалардың эмоцияларын түсіну+басқалардың эмоцияларын басқару), VEI- ішкі эмоционалды интеллект (Өз эмоцияларын басқару + экспрессияны бақылау + өз эмоцияларын түсіну), EP- өзінің және өзгелердің эмоцияларын түсіну қабілеті (басқа адамдардың эмоцияларын түсіну + өз эмоцияларын түсіну), UE- өзінің және басқалардың эмоцияларын басқару (басқалардың эмоцияларын басқару + өз эмоцияларын басқару +экспрессияны бақылау), OEI – жалпы эмоциялық интеллект Крускал-Уоллистің Н-өлшемі бойынша деректерді талдау нәтижесінде Д.В.Люсиннің эмоциялық интеллектінің әдістемесінің VU-өз эмоцияларын басқару көрсеткішінде елеулі айырмашылық анықталды.

Демек, Дж. Гросса және Д.В. Люсина сауалнамалары бойынша барлық басқа көрсеткіштерінің ұқсастығы туралы  $H_0$  болжамы қабылданады, ал  $H_1$  болжамының айырмашылықтары Д.В.Люсинаның әдістемесіндегі VU-өз эмоцияларын басқару бойынша 1-4 курс студенттері арасында айырмашылық көрніс берді.

Крускала-Уоллис критерийі бойынша орташа дәрежелер кестесінің талдауы бойынша 2 курс студенттері өз эмоцияларын жақсы басқара алатындығын дәлелдейді, ал 3 курста бұл көрсеткіш төмендейді және 4 курста көтерілетіндігі анықталды.

Бұл эксперименттік зерттеу жұмысы арқылы болашақ психологтардың эмоционалды интеллектілері анықталды, яғни студенттер 4 курсқа келгенде эмоционалды интеллектілері әлдеқайда жоғары көрсеткіш беретіндігі көрніс берді. Бұл олардың алатын білімдері мен оқу пәндері бойынша қалыптасқан дағдыларына байланысты. Алдағы уақытта бұл жүргізілген зерттеудің факторлық талдауын жүзеге асыру негізге алынып отыр, себебі болашақ психологтардың эмоционалды интеллектілеріне әсер етуші факторлардың жекеше көрсеткіштерін анықтау арқылы зерттеуіміздің болжамын жүзеге асырамыз деген пікірдеміз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Изард К.Э. Психология эмоций / Перев. с англ. – СПб: Издательство «Питер», 1999 – 464 с.:ил. (Серия «Мастера психологии»).
2. Педагогика профессионального образования : учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений /Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, Г. Паиков; под ред. В. А. Сластенина. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2006. - 368 с
3. Фрейд, З. Психопатология повседневной жизни /З. Фрейд. - М., 1925.
4. Алексеева Е.Е. Типологические особенности студентов психологических и педагогических специальностей // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. - 2009, - №4, - С. 207-212.
5. Леонтьев, А. Н. Психология образа [Текст] / А. Н. Леонтьев // Вести. Моек, ун-та. - Сер. 14: Психология. - 1979. - № 2. - С. 3-13.
6. Леонтьев, А.Н. Проблема деятельности в психологии / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1972. – № 9. – С. 95–108.
7. Карандашев В.Н. Психология. Введение в профессию. М., 2003
8. Романова Е.С. 99 популярных профессий: психологический анализ и профессиограммы. - СПб., 2003.
9. Параскевова К.Г. Особенности личности помогающих специалистов с разным уровнем эмоционального интеллекта / К.Г. Параскевова // Вестник Одесского национального университета. – 2012. - № 8(20). С. 425-432.
10. Кобзарь А. И. Прикладная математическая статистика. – М.: Физматлит, 2006. – 466–468 с.

**МРНТИ 15.01.11**

*Көкшеева З.Т<sup>1</sup>, Орынбасарқызы Ж<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> Ш. Есенов ат. Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, (Ақтау, Қазақстан)

**МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚАБІЛЕТІН ДАМУ –  
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕ**

*Аңдатпа*

Мақалада қазіргі кезде оқытудың жаңа технологияларының бірі, әсіресе мектеп оқушыларының зерттеушілік қабілетін дамытып, өздігінен жұмыс істеуге баулу, өз ойын тұжырымдауға дағдыландыруда және оқу үрдісінде, зерттеушілік қабілетін дамытуда жобалау технологиясын қолданудың тиімділігі жайлы баяндалады.

**Тірек сөздер:** жоба, жобалау технологиясы, мектеп оқушылары, зерттеушілік қабілет, жаңа технология

*Koksheyeva Z.T<sup>1</sup>, Orynbekeyzy G<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> Caspian state University of technology and engineering named after sh. Esenov,  
(Aktau, Kazakhstan)*

**DEVELOPMENT OF STUDENTS ' RESEARCH ABILITIES-A PSYCHOLOGICAL AND  
PEDAGOGICAL PROBLEM**

*Abstract*

The article, currently one of the new learning technologies, the development of research abilities of students, especially to work independently, to teach them to formulate their thoughts and changing conditions in the learning process, describes the effectiveness of the use of project technology in research activities in development, about the ability.

**Keywords:** project, design, technology, students, research skills, new technologies

*Кокшеева З.Т<sup>1</sup>, Орынбасарқызы Ж<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup> Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова  
(Актау, Казахстан)*

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ –  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

*Аннотация*

В статье, в настоящее время одной из новых технологий обучения, развитие исследовательских способностей школьников, особенно, работать самостоятельно, научить формулировать свои мысли и изменяющимся условиям в процессе обучения, излагаются эффективность применения проектной технологии в исследовательской деятельности в развитии, о способности.

**Ключевые слова:** проект, проектирование, технология, учащихся, исследовательских умений, новых технологий

Мектептегі білім жүйесінің жаңа құрылымы мен оқу-тәрбие жұмыстарының мазмұнының өзгеруі мұғалімдердің кәсіби шеберліктерін жаңартуды, шыңдауды талап етеді. Осы орайда, мектеп табалдырығын алғаш аттаған бастауыш сынып оқушыларына білім беріп, тәрбиелеумен қатар олардың зерттеушілік қабілеттерін дамытудың қазіргі кезде маңызы зор.

Күнделікті бір жаңа нәрсені білу, құпия дүниенің сырын ашу – адамның ой-өрісін байытып, түсінік-пайымын кеңейтетін танымдық бастаулардың бірі. Қай кезде де қоғамның әлеуметтік-экономикалық даму деңгейі сол қоғамдағы адамның ой-өрісіне, шығармашылық қабілеті мен біліктілігіне де байланысты болмақ. Сондықтан да әрбір жекелеген тұлғаның өзіндік шығармашылық ізденісі, оның ішінде кіші мектеп жасындағы балалардың өзіне беймәлім тылсым дүниенің сырын ашуға деген ұмтылысы, бірнәрсені білуге деген қызығушылығы, біздің пайымдауымызша зерттеушілік қабілеті болып табылады.

Сонау 1592-1670 жылдарда өмір сүрген чех халқының атақты педагог-әдіскері Я.А.Коменский де кезінде: «Қай баланың қалай болып туылатыны бөгде адамдардың бірде-бірінің ықтиярында емес,



бірақ дұрыс тәрбие арқылы оларды жақсы адам ету біздің билігімізде», – деп, оқушылардың біліктілігін жетілдіру жұмысын арнайы басқарып отырудың қажеттігі туралы айтқан болатын [1].

Бұл қағида кейіннен Ж.Ж.Руссо, А.Ф. Дистервег, Дж.Дьюи[2], И.Г. Песталоцци, К.Д.Ушинский т.б. ғалымдардың идеяларынан да көрініс тапты Баланы жастайынан ғылымға деген қызығушылығын арттырып, зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру үшін зерттеушілікке баулып оқытуды бастауыш мектептен бастау керек. Олай дейтін себебіміз, бастауыш мектеп – білімнің негізі қаланатын алғашқы баспалдағы, яғни баланың ақыл-ойы, санасы дамитын маңызды кезең, бұл кезеңде бала тек білімге сусындап қана қоймай, өзін қоршаған дүниені танып-білуді, айтып, жазып, түсінігін жеткізе білуді, басқалар жөнінде де өзіндік көзқарас қалыптастырып, қажет жағдайға тез бейімделіп, байқау жасап, ой таластыра отырып, салыстырмалы пікірін білдіруді, сөйлеу және ойлау мәдениетіне үйреніп бастайды.

Зерттеушілік бағыттағы оқыту сабақтарында бұрынғы дәстүрлі сабақтан гөрі қазіргі жаңартылған бағдарламаға сәйкес жаңаша оқытудың түрлі стратегиялары пайдаланылып, арнайы тренингтер мен ойындар қарастырылады. Мұндай жұмыстар арқылы оқушылардың зерттеу біліктерін арттырып, дағдыларын меңгерудің оңтайлы жолы деуге негіз бар. Оқушыларды шығармашылық - зерттеушілік әрекетке баулудың негізгі мақсаты – мектеп оқушысының, жоғары мәдениеттің қай саласында болмасын, өз бетінше шығармашылық ізденісін, жаңаша іс-әрекет қалыптастыруға деген дайындығы мен қабілетін дамыту болмақ деп ойлаймыз.

Педагогикадағы жобалау мәселелері бойынша көптеген ғалымдардың, атай кететін болсақ: И.А. Колесникова, В.И. Загвязинский, А.М. Новиков, П.Г. Щедровицкий т.б. сонымен қатар, қазақстандық ғалымдар С.Д. Мұқанова, С.М. Бахешева, Қ.Қ. Жампейісова, Ү.Б. Жексенбаева[3], К.С. Құдайбергенова, Л. Қалабаева, Г. Құлжанбекова, А.О. Серікбаева т.б. еңбектерінде негізделген.

Бүгінгі таңда әдебиеттерде 50-ден астам педагогикалық технологиялар пайдаланып жүр, оның ерекшелігін педагогикалық жүйені жобалау тұрғысынан анықтау үшін жобалаудың білім беру аймағында оқыту жүйесі мен оның жекелеген компоненттерін жасаумен шектелмейтінін ескеру абзал.

Олай дейтініміз, кіші мектеп жасындағы бала жаратылысынан зерттеуші емес екені рас, оларды зерттеу тақырыбымен, өзектілігі, мақсат-міндет қоюмен, ғылыми болжаммен «зорықтыруға» болмайды, сондықтан да оған алғашқыда арнайы түрде үйретілуі керек, мысалы: тандап алынған тақырып пен оған қатысты мәселелер бойынша жағдайды қалай анықтауға болады немесе қандай болжам жасауға, жоспарды қалай құру, тәжірибенің қалай жасалатыны т.с.с. рет-ретімен айтып түсіндірілуі тиіс.

Осылайша жобалау зерттеуді тиімді әдістер арқылы бастауышта қолдану - мұғалімнің көмегімен ғана жүзеге асырылады. Себебі, жобалау дегеніміздің өзі – кіші мектеп жасындағы оқушылардың күнделікті сабақ барысы болсын, сыныптан тыс уақыттарда да алдын-ала құрылған жоспарға сәйкес түрліше тапсырмаларды жасап, талмай ізденудің арқасында қол жеткізетін нәтижелі білімі деп топшылауға болады.

Ал жоба дегеніміз – алға, болашаққа талпыныс, ұмтылыс деген сөз, яғни, бірнәрсені қалпына келтіру жоспары, ізденім арқылы іс-қимылдың нәтижесіне жетудегі әрекеттер жүйесін білдіреді. Мұнда бастауыш сынып оқушыларының алатын білім мен тәрбиесінің сапасын жетілдіруде олардың зерттеушілік қабілетін қалыптастырудың педагогика-психологиялық және ғылыми негіздері үлкен роль атқарады.

Жобалар әртүрлі белгілері бойынша жіктеледі: *зерттеушілік, шығармашылық, рөлдік ойындық, ақпараттық, қолданбалы т.б.*

*Мағынасына қарай:* бір пәндік, пәнаралық (бірнеше пәндер бойынша) болады. *Жобалар іс-әрекет формасына қарай:* баяндама, альбом, жинақ, каталог, альманах, макет, сызба-тірек (схема), жоспар-карта, бейнефильм, көрме, мейрам, конференция т.б.

Негізгі нәтиже қай түрімен берілсе де, жобаның түсіндірме жазбасы болуы керек. Мысалы: ең басында жобаның тақырыбы, авторы, тобы, оқу орны, жетекшісі т.б.керекті мағлұматтар көрсетіледі. Алдымен, оқытушы оқу материалдарын қарап шығып, жобаға ыңғайлы, қонымды тақырыптарды тандап алуы қажет.

Жоба жасау кезінде оқушыларда келесідей дағдылар қалыптасады: жалпы сабақтық: оқулықпен, сөздікпен, арнаулы әдебиеттермен, каталогтармен жұмыс жасау, баяндама жоспары мен мазмұнын түзу, тақырып бойынша мәлімдеме дайындау, реферат жасау.

*Арнаулы:* мәтінді қысқарту және оны ауызша түрде жеткізе білу, мәселеге байланыс. Жобалардың әдісі – оқу барысында кішкентай топта әлеуметтік қарым – қатынас құруға негізделген білім беру саласындағы технологиялардың бірі болғандықтан оқу барысында оқушылар әртүрлі әлеуметтік рөлдерді (*ұйымдастырушы, жетекші, атқарушы т.б.*) қабылдайды, орындайды және оларды шынайы қарым – қатынас кезінде өзекті мәселелерді шешуде орындауға үйреніп, дайындалады.

Жоба дегеніміздің өзі – жетекші мұғаліммен бірге жасалатын баланың өзбетінше сол мәселені шешу жолындағы түзілген іс-әрекеттер жүйесі.

### Кесте 1 – Мұғалім мен бастауыш сынып оқушысының арасындағы іс-әрекеттер жүйесі

№	Мұғалім:	Оқушылар:
1	Жеке тұлғаға қарай бағытталған ұсынушы	Оқыту субъектісі
	Бағыт-бағдар беруші, кеңесші	Алға қойған мақсатқа жетуші белсенділер тобы
	Оқушының жетістігін құптаушы	Оқытушы әрі өзін-өзі оқытушы ролінде
	Ынталандырушы, мақсат қоюшы	Өнерлілер және әрекет етуші топ
	Мақсаттарға жетелеуші	Ізденіп табыса жетуші шығармашылық топ

Жобалар әдісі ең алдымен – қандай бір мәселені шешуді көздесе, қорытындысында – нәтижеге қол жеткізуді болжайды, ал жобаның ерекшелігі сол – оны бала алдымен көзімен көріп, өз қолымен жасау арқылы оқушының ынтасын арттырып, қызықтыра отырып ізденіске жетелейді, шығармашылық біліктілігін арттыру арқылы туындаған мәселені өз беттерінше шеше білуге талпындырып, ғылыми ізденіске жетелейді.

Біз жоғарыда айтып өткен жобалау технологиясын қолданудағы негізгі мақсат – кіші мектеп жасындағы оқушылардың ғылымға деген қызығушылықтарын арттыру, өздігінен ізденіп жұмыстану арқылы зерттеушілік әрекетке баулу, теория жүзінде алған білімдерін тәжіибемен ұштастыру аясын кеңейту, техникалық біліктілігі мен сыни тұрғыдан ойлау қабілетін қалыптастыру арқылы қазіргі қоғамға сай, кез-келген ортада өзіндік ой тұжырымдап, өзін көрсете білуге бейімдеу.

### Кесте 2 - Жобалау технологиясының іс-әрекет кезеңдері мен мазмұны

Іс-әрекеттің кезеңдері:	Іс-әрекет мазмұны:
<b>Дайындық кезеңі:</b> 1. Жобаның тақырыбын таңдау; 2. мақсатын белгілеу	Оқушылар: тақырыпты таңдау, талдау, ақпарат жинақтау. Оқытушы: тақырыптың ойына бағыт беру, ынталандыру, тапсырманың дұрыс басталуына көмектесу.
<b>Жоспарлау кезеңі:</b> 1. Ақпарат көздерін анықтау; 2. ақпаратты табу жолдарын талдау 3. нәтижені көрсету тәсілдерін анықтау. 4. үрдіс пен нәтижені бағалау өлшемдерін белгілеу.	Оқушылар: тапсырмаларды құрастырады және іс-әрекеттерін жоспарлайды. Оқытушы: қажет жерлерге түзетулер енгізеді, ой тастайды, ой бөліседі.
<b>Мәліметтерді жинақтау кезеңі:</b> 1. Бақылау; 2. Жинақталған мәліметтермен жұмыс; 3. әдебиеттермен жұмыс; 4. сауалнама, сұхбат, бақылау және эксперимент жүргізу т.б.)	Оқушылар: ақпараттарды жинақтайды. Оқытушы: бақылайды, іс-әрекеттеріне жанамалап бағыт-бағдар сілтейді.
<b>Жобаны қорғау</b>	Оқушылар: нәтижелерін көрсетеді: баяндайды, пікір алмасады, жобаны безендіреді.

Ғалым Ж.А. Кәрменбаева Жобалау технологиясын бастауыш мектепте қолданудың имімділігін өз жұмысында жан-жақты талқылаған. Ғалымның топшылауынша, «жоба жұмысы – белгілі бір

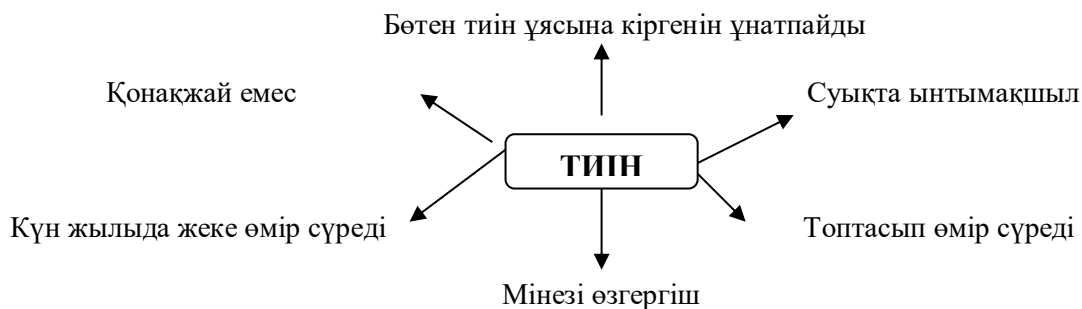
өтілген материалдың қорытындысы ғана болмай, танымдық әрекетінің әдістемелік жемісі де болуы керек. Яғни, белгілі мақсатқа жетудің нәтижесін көрсеткен жөн. Жобалау әдісінің негізінде оқушының өз бетімен танымдық қабілеті дамиды, хабар кеңістігінде жаңалықты бағдарлай алу, алған жаңалықты сараптау, шығармашылық зерттеуге дағдыланады»[4].

Жоғарыда айтып өткеніміздей, жоба әдісін қолдану арқылы балаларды қазіргі заман сұраныстарына сай келетіндей дайындап, шығармашылық белсенділігін арттырамыз. Осыған сәйкес көптеген тиімді әдіс-тәсілдерді қолданамыз, мысалы: әртүрлі шығармашылық жұмыстар, жазба жұмыстары, шығармашылық ойындар т.б.

Сонымен қатар, жобаны жасауда мектеп оқушыларына әр түрлі аудио және бейнефильмдер, көрсетілімдер, компьютерленген арнайы бағдарламалар дайындалып, сол бойынша жұмыстар жүргізіледі. Бұдан басқа да түрлі бағыттағы жұмыстар балалардың ойлау қабілетін қалыптастырып, ұсынылған жоба түрлерімен өздігінше ізденіп жұмыстануларына және олардың ғылымға деген құштарлықтарын арттырып, сабақтан әсте жалықтырмайды[5].

Ақтау қаласындағы №21 орта мектептің 3-сыныбының оқу үрдісінде жобалау технологиясын пайдалана отырып, зерттеушілік қабілетін қалыптастыру мақсатында ана тілінен сабақ жүргізілді. Сабақ барысында оқушылар өте белсенді атсалысып, өз қызығушылықтарын таныта білді.

Зерттеушілік қабілетін қалыптастыруына ықпал ету үшін жүргізілген сабаққа балалардың ынтасы шексіз болды. «Тиін» тақырыбын қызу талқылап, проблемалық сұрақтарға жан-жақты жауаптар іздестіріп, жол табуға тырысты. Бір-біріне жәрдемдесе отырып, ұйымдасқан түрде сабаққа беріле қатысты. Игерген ақпараттарын ортаға салды, берілген түрлі деңгейдегі тапсырмаларды постер қорғау арылы орындап, сабақтың қызықты, жоғары деңгейде өтуіне үлестерін қосып, ересектерше өз пікірлері мен ұсыныстарын жариялады. Топпен ақылдасу, ұйымшылдық, жылдам жауап беру, ізденімпаздық, зерттеушілік секілді үрдістер үздіксіз жүріп отырды. Мысалға: **1-топқа** тапсырма: кластер стратегиясын құру:



**2-топқа:** тиіндер қандай аң? (Күннің суық және жылы мезгілінде) – талдау жасау т.б;

Постер құрып топтасу арқылы балалар бір-бірімен пікір алмасып, здеріне көптеген тиімді және пайдалы мағлұматтар жинақтады, зерттеп отырған материалы туралы тереңірек білуге тырысты, бұл құбылыс әрине үздіксіз ізденімпаздық пен зерттеушіліктің арқасында орын алды деуге негіз бар. Ол балалар бойындағы бірлік, өз тобы үшін бір-біріне жанталаса жәрдем ету және де жауапкершілік, ал мұндай қасиеттер оқушылардың болашақтағы бейнелерінен көрініс бергендей болды.

Мұғалім туындаған мәселені талдап, шешу мақсатында оқушыларға жеке немесе топқа арнайы дайындалған сол тәжірибелік тапсырмалар ұсынады. Ал оқушылар болса, өздеріне бұрын беймәлім, таныс емес мәселені талқылап, өз беттерінше тығырықтан шығу мақсатында проблеманы тиімді шешудің жолдарын іздестіре бастайды.

Тағы бір мысал келтіре кетсек, дүниетану пәнінен 2 сынып оқушыларына арналған «Жапырақтар. Күзде олар неге сарғаяды?» тақырыбында жобалау технологиясы негізінде жүргізілген сабақтарымыз да оқушылардың қатты қызуғушылығын оятты.

Мысалы, әр топқа ат қою арқылы түрлі тапсырмалар беруге болады. Тақырыпқа сәйкес берілген тапсырмаларға есеп жүргізу арқылы топтар өздеріне ат таңдап қояды, мысалы: 1 топ – Жеміс ағаштары, 2 топ – Аққайындар, 3 топ – Шырша тектестер, 4 топ – Қарағайлар;

Одан әрі зерттеуді тереңдету мақсатымен «Миға шабуыл» блиц-сұрақтарын қоюға болады: Қазір жылдың қай айы? Көктемде қандай өзгерістер болады? Қыс айына тән қандай өзгешеліктер мен ерекшеліктерді атай аласың? Күзде жапырақтар неге сарғаяды? . және т.с.с. Бұдан басқа да топтарға әртүрлі тапсырмалар беруге болады: Альбом жасап құрастыру, альбомға презентация жасау; Күз

туралы жинаған суреттер, шырша, ағаштардың түрлері, жапырақтардың түрлеріне, тақырыпқа қатысты талдау жасау т.б;

Мұнда да жобалау технологиясы арқылы бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік қабілетін қалыптастыруда үйретілетін әдістер туралы түсіндіру, әңгімелесу, шығармалармен танысу, жобалауға арналған жаттығулар жасау, мектеп оқулығында берілген шығармаларға, әңгімелерге баға беру және талдау, табиғат аясында серуендеу, теледидар хабарларын тыңдау, пікір алысу сияқты т.б.әдіс-тәсілдер қолданылды.

Жалпы алғанда, жобалау технологиясын мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының білуге деген қызығушылығын қалыптастыру, өз бетінше еңбектену барысында болашақты болжап, жобалай білудегі ізденушілік бағытта білімдерін жетілдіру, жаңа қоғамға сай техниканы жетік меңгеру біліктілігін қалыптастыру және сыни тұрғыдан ойлау қабілетін арттыру арқылы оқушыны бастауыштан бастап әр түрлі жағдаяттарда, түрлі ортада өзіндік ой қорытып, пікірін білдіруге бейімдеу.

Ғалымдардың зерттеуінше, адамда болатын қызығушылық танымдық қабілет, қоршаған ортаның өзіне беймәлім сырын ұғуға, білуге деген талпыныс баланың жастайынан басталады екен. Сол себепті де кіші мектеп жасындағы оқушыны жастайынан ізденушілікке баулу арқылы қазіргі қоғамдағы ғылым мен техниканың жетістігіне сәйкес ізденіп, талаптануларына, болашақ мамандықтарына қарай бағдарлана алуына, ғылым жолындағы өздерінің зерттеушілік дағды мен қабілеттерін қалыптастыруына шамамыз келгенше көмектесіп, талпындыруымыз керек. Осы жолда «Алдына ұлы мақсат қойсаң, ұлылыққа жетесің» деген тәмсілді ұстанған әрбір жаңашыл ұстаз қандай әдіс-тәсілді, технологияны қолданса да, мақсаты біреу болуы шарт – ол оқушыларды жан-жақты сапалы біліммен қамтамасыз ету.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Дьюи Дж. *Демократия и образования*. М., 2000. -200 с.
2. Жексенбаева Ү. *Зерттеушілік оқыту технологиясы-бастауыш мектепте*. Астана, 2006
3. Әлемдік педагогикалық ой-сана. 10 томдық. /Жетекшісі К.Ж. Қожахметова. Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2011. 8-т. – 400б.
4. Кәрменбаева Ж.А. *Жобалау технологиясын бастауыш мектепте қолдану*. // Шетел тілін оқыту әдістемесі. №2, 2006. – 45-47 бет.
5. «12 жылдық білім беру» республикалық ғылыми-әдістемелік және ақпараттық-сараптамалық журналы. 2017. 4-8 б
6. Жигитбекова Б.Д., *Психологиядағы әлеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.*

**МРНТИ 15.21.69**

*Нурмаханбетов А.Л.<sup>1</sup>, Закарьянова Ш.Н.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)*

## **К ВОПРОСУ ПЕРСПЕКТИВ ПРИМЕНЕНИЯ ПОЛИГРАФА В КАЗАХСТАНЕ**

*Аннотация*

В данной статье проводится анализ теоретических и прикладных аспектов применения полиграфа в отечественной и зарубежной практике отбора кандидатов на работу. Здесь рассматриваются концептуальные, этические и доказательные основы применения полиграфа в кадровой работе.

В статье обосновывается оправданность использования полиграфа как эффективного инструмента обеспечения безопасности организаций, раскрываются основные темы применяемых вопросов при кадровых проверках, а также достоверность выводов, сделанных на основе полученных с помощью

полиграфа данных. Важное внимание уделяется вопросам качества проведения тестирования на полиграфе, где профессиональная компетентность и качество первоначальной подготовка имеют ключевое значение.

Показана необходимость выработки единой методики подготовки отечественных полиграфологов, их последующей аттестации, а также научного обеспечения полиграфологической деятельности. Последнее имеет важное значение, так как для повышения качества и эффективности применения полиграфа требуется адаптация и разработка новых методов тестирования на полиграфе адаптированных к социокультурным особенностям Казахстана. Выделены приоритеты научных исследований вновь созданной психофизиологической лаборатории при кафедре теоретической и практической психологии Казахского Национального университета имени аль-Фараби. Первостепенными из них являются изучение влияния с одной стороны социокультурных, смысловых и психологических установок на успешности выявления скрываемой информации, с другой – изучение проявления индивидуально-психологических особенности, состояние психики, когнитивных процессов и нейрофизиологических механизмов при исследований феномена лжи.

**Ключевые слова:** полиграфия, феномена лжи, адаптация, компетентность, нейрофизиология, социокультура.

*Нурмаханбетов А.Л.<sup>1</sup>, Закарьянова Ш.Н.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> ал-Фараби ат. Қазақ Ұлттық Университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ПОЛИГРАФТЫ ҚОЛДАНУДЫҢ БОЛАШАҚ КӨРІНІСІ**

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада жұмысқа үміткерлерді іріктеудің отандық және шетелдік тәжірибеде полиграфты қолданудың теориялық және қолданбалы аспектілеріне талдау жүргізіледі. Мұнда кадрлық жұмыста полиграфты қолданудың тұжырымдамалық, этикалық және дәлелді негіздері қарастырылады.

Мақалада ұйымдардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудің тиімді құралы ретінде полиграфты пайдаланудың орындылығы негізделеді, кадрлық тексеру кезінде қолданылатын мәселелердің негізгі тақырыптары, сондай-ақ полиграф арқылы алынған деректер негізінде жасалған қорытындылардың дұрыстығы айқындалады. Полиграфта тестілеуді өткізу сапасы мәселелеріне ерекше көңіл бөлінеді, мұнда кәсіби құзыреттілігі мен бастапқы дайындық сапасы маңызды.

Отандық полиграфологтарды даярлаудың бірыңғай әдістемесін әзірлеу, оларды кейіннен аттестаттау, сондай-ақ полиграфологиялық қызметті ғылыми қамтамасыз ету қажеттігі көрсетілген. Соңғысы маңызды мәнге ие, өйткені полиграфты қолданудың сапасы мен тиімділігін арттыру үшін Қазақстанның әлеуметтік-мәдени ерекшеліктеріне бейімделген полиграфта тестілеудің жаңа әдістерін бейімдеу және әзірлеу талап етіледі. Эл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің теориялық және практикалық психология кафедрасы жанынан жаңадан құрылған психофизиологиялық зертхананың ғылыми зерттеулерінің басым бағыттары анықталды. Олардың ішінде ең маңыздысы бір жағынан жасырылған ақпаратты анықтаудың табыстылығына әлеуметтік - мәдени, мағыналық және психологиялық ұстанымдардың әсерін зерттеу, екінші жағынан-өтірік феноменін зерттеу кезінде жеке-психологиялық тетіктердің көрінуін зерттеу болып табылады.

**Түйінді сөздер:** полиграфия, өтірік феноменін зерттеу, адаптация, құзыреттілік, нейрофизиология, әлеуметтік – мәдени.

*Nurmukhanbetov A.L.<sup>1</sup>, Zakaryanova Sh.N.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> al-Farabi Kazakh national University  
(Almaty, Kazakhstan)*

## **ON THE ISSUE OF PROSPECTS FOR THE USE OF POLYGRAPH IN KAZAKHSTAN**

### *Abstract*

This article analyzes the theoretical and applied aspects of the use of the polygraph in the domestic and foreign practice of selecting candidates for work. Here we consider the conceptual, ethical and evidence-based basis for the use of the polygraph in personnel work.

The article justifies the use of the polygraph as an effective tool for ensuring the security of organizations, reveals the main topics of the questions used in personnel checks, as well as the reliability of the conclusions made on the basis of the data obtained using the polygraph. The prominent place is given to the quality of polygraph testing, where professional competence and the quality of initial training are of key importance.

It is shown that it is necessary to develop a unified methodology for training domestic polygraph examiners, their subsequent certification, as well as scientific support for polygraph activity. The latter is essential since to improve the quality and effectiveness of the polygraph application, it is required to adapt and develop new methods of polygraph testing adapted to the socio-cultural characteristics of Kazakhstan. The priorities of scientific research of the newly created psychophysiological laboratory at the Department of theoretical and practical psychology of the al-Farabi Kazakh National University are highlighted. Paramount of them is the study of the influence of on the one hand socio-cultural, semantic and attitudes on the success of detecting hidden information, and on the other hand a study of the manifestations of individual psychological mechanisms, studies of the phenomenon of lying.

**Keywords:** polygraph, phenomenon of lying, to adapt, competence, neurophysiology, socio-cultural.

Важным этапом интеграции науки и практики в области кадрового менеджмента является внедрение тестирования на полиграфе при отборе персонала на работе. В особенности это очень значимых сферах, где требуется честность, благонадежность сотрудников, контроль за использованием и утечкой служебной информации.

Многолетний положительный опыт применения полиграфа в таких лидирующих странах, как США, Канада, Израиль, Россия и других, показал ее высокую эффективность как надежного инструмента отбора кадров [1].

В нашей стране применение полиграфа получило широкое применение недавно, в связи с законодательным закреплением его в качестве обязательной процедуры при приеме на службу в правоохранительные органы.

Сегодня одной из самых главных задач отбора кандидатов в правоохранительные органы является обеспечение поступления на службу честных, добропорядочных кадров. Недопустимо попадание в органов лиц, преследуемых свои корыстные цели, имеющих связи с преступным миром, употребляющих наркотики, лиц с неустойчивой психикой и т.п.

В тоже время, сегодня в просторах интернета много публикации и высказываний, которые с определенной настороженностью, а некоторые и с явным негативным оттенком относятся к применению полиграфа.

В этой связи хотелось бы отметить несколько ключевых моментов применения полиграфа, которые освещаются в искаженном виде, недопонимаются, и как следствие, вызывают недоверие и скепсис среди обычных граждан в отношении опросов на полиграфе при приеме на работу.

**Первое** – утверждение о том, что сами кандидаты на работу и сотрудники организации, в которых требуется обязательное тестирование с использованием полиграфа, якобы выражают массовое недовольство и негативное восприятие данной процедуры.

В действительности же ситуация является совершенно противоположной. В качестве доказательства можно привести тот факт, что уже на протяжении многих лет федеральные агентства США проводят опросы всех сотрудников и кандидатов на работу, которые прошли тестирования на полиграфе, на предмет их отношения к данной процедуре. Результаты этих опросов устойчиво показывают, что абсолютное большинство людей, прошедших такое тестирование, считают, что оно было проведено профессионально, корректно, без каких-либо нарушений и злоупотреблений, и полностью поддерживают обоснованность проведения полиграфических исследований в интересах обеспечения своих организаций [2].

Это связано с тем, что кандидаты на работу и сотрудники правоохранительных органов, а также других ведомств, наделенных повышенной ответственностью перед обществом, достаточно четко понимают, что к ним неизбежно предъявляются повышенные требования на наличие у них таких важных качеств, как благонадежность, честность и т.д.

К числу недовольных практикой тестирования на полиграфе, доля которых незначительна, обычно относятся лица, либо действительно имеющие проблемы по кругу вопросов, которые обсуждаются при прохождении исследования, либо обладающие определенными личностными особенностями, склонностью критиковать все, что происходит вокруг [3].

**Второе** - отмечаются критические высказывания о том, что полиграфологи в процессе тестирования задают кандидатам неприемлемые вопросы, выходящие за рамки обычного этикета, затрагивающие определенные сферы личной жизни, которые имеют отношения к вопросам безопасности и особенностям предстоящей работы. Соответственно, создается впечатление, что полиграфологам предоставлена слишком большая свобода в выборе тем при проведении тестирования с помощью полиграфа.

Однако это совершенно не соответствует действительности, так как все темы, которые исследует в ходе проверок на полиграфе, тщательно отбираются и нормативно закреплены [4]. Они не могут быть изменены или произвольно дополнены полиграфологами, непосредственно проводящими тестирование. В частности, никогда не задаются вопросы, относящиеся к сфере интимной жизни человека, если только речь не идет о каких-то преступных действиях в этой области.

Как правило, кандидаты на работу в особенности при поступлении в правоохранительные органы, тестируются на полиграфе в отношении таких тем, как использование информации в корыстных целях, связи с криминальными группами, искажение различных сведений о себе при поступлении на службу.

Граждане, адекватно воспринимающие необходимость обеспечения безопасности организации, очевидно, будут согласны с тем, что исследование упомянутых тем применительно к новым лицам, поступающим на работу, жизненно важно с точки зрения обеспечения стабильности самой организации. Более того при рассмотрении нескольких кандидатов на одно вакантное место, выбор наиболее достойного, честного является важным с точки зрения социальной справедливости [5].

**Третье** - мнение о том, что результаты тестирования с использованием полиграфа являются не точными. И эта тема действительно важна.

Прежде всего, необходимо уяснить, что в природе не существует методов, обладающих 100%-ой точностью, особенно применительно к исследованию человека и это фундаментальный факт.

Не найдется таких методов ни в медицине, ни в психологии, ни в криминалистике, ни в других областях. Тестирование с использованием полиграфа не является исключением. Однако отсутствие 100%-ой точности методов во всех областях жизнедеятельности человека все же не мешает их повсеместному эффективному практическому использованию для решения многочисленных насущных задач.

Как и в случае, например, медицинской диагностики, выводы по результатам тестирования на полиграфе никогда не делаются на основании одного единственного измерения. Подобно процедуре консилиума мнений врачей в медицине, результаты опроса на полиграфе всегда сопоставляются с другими сопутствующими данными [6].

Выводы в отношении конкретных лиц могут делаться только на основании комплексного изучения и оценки кандидатов на работу и сотрудников с использованием различных взаимодополняющих методов, и тестирование с использованием полиграфа является лишь одним из них.

В тоже время важно подчеркнуть, что ошибки в полиграфологическом исследовании неизбежны. Игнорирование неизбежности ошибок в ходе тестирования на полиграфе и, тем самым, безосновательное признание «непогрешимости полиграфа» на практике способно привести к формированию мнимого представления о безопасности организации или ведомства, которую якобы гарантирует масштабное применение полиграфа.

Как и в любом исследовании, связанного с изучением феномена человека, в особенности оценки достоверности его психологических, психофизиологических и физиологических реакции, много рисков влияния различных элементов. Минимизация этих рисков зависит от двух основных взаимосвязанных факторов [7].

**Во-первых**, это профессиональная компетентность полиграфолога, определяемая во многом от качества его профессиональной подготовки.

На казахстанском рынке присутствуют достаточное количество организаций, осуществляющих подготовку специалистов. Есть и зарубежные, представляющие в основном российское направления. Практически каждая из этих организаций подчеркивает превосходство своей школы, апеллируя к уникальному опыту использованию исключительных знаний [8].

Именно проблема качественной подготовки полиграфологов является сегодня наиболее острой, а ее корни кроются в отсутствии единых стандартов к подготовке и обучению специалистов. Соответственно организации, предоставляющие платные образовательные услуги, пользуясь этим представляют разные, порой и несистемные программы подготовки, исходя из своих предпочтений или готовых шаблонов зарубежных подходов и школ [9].

При этом потребности и запросы казахстанских полиграфологов, зачастую остается не учтенными. Сегодня у нас практически отсутствуют серьезные аналитические и исследовательские работы по изучению основных проблем и ошибок в деятельности практических полиграфологов. Именно на основе этих проблем и ошибок должно определяться содержание подготовки и переподготовки полиграфологов.

Конечно же проведение тех или иных краткосрочных курсов, в том числе повышение квалификации с приглашением зарубежных экспертов (*именно этим сейчас и заманивают организации, представляющие обучение*), имеет свой определенный положительный эффект. Однако, насколько полученные на этих курсах знания правильно применяются на практике, какие методики работают, а какие нет, насколько они совместимы и гармоничны с ранее полученными знаниями и опытом, имеют ли положительный эффект для повышения качества применения полиграфа практически никем изучаются [10].

Отчасти в решении данного вопроса может способствовать созданный недавно единый центр подготовки полиграфологов для правоохранительных органов на базе Академии КНБ РК, который осуществляет подготовку и повышение квалификации специалистов для силовых структур.

Полагаем, что создание данного центра является серьезным шагом в повышении качества подготовки требуемых специалистов. Более того, вполне очевидно, что данный центр в последующем должен положить основу создания единого центра по аттестации специалистов-полиграфологов правоохранительных и специальных органов [11].

Создание подобного центра обеспечить выработку единого подхода к методике применения полиграфа, непрерывный контроль качества практической работы специалистов позволит поставить системную работу по исправлению недостатков и отклонений, которые могли бы повлиять на точность и эффективность применения полиграфа.

Однако данный центр способствует решению вопроса качества подготовки для силовых структур Казахстана, в то время как его применение в коммерческих организациях все еще остается открытым.

**Во-вторых**, эффективное применение полиграфа требует фундаментального научного обеспечения.

К сожалению, следует констатировать, что при всей популярности полиграфологических проверок, серьезной информации о научных исследованиях в данной области практически нет. Имеются отдельные публикации, которые носят в большей степени фрагментарный характер и не имеют методологической обоснованности.

С учетом отсутствия в науке единого подхода к решению психофизиологической проблемы, в особенности в вопросах влияния индивидуально-психологических особенностей человека извлечению информации из памяти, научное обеспечение «детекции лжи» является жизненно важным [12].

К примеру, доказано, что психофизиологический комплекс человека – строго персонифицирован, обусловлен генетическими, социальными, социокультурными факторами, и что особенно важно является мало исследованными, а то и вовсе не исследованными современной наукой. Так, лишь недавно ученые пришли к выводу о том, что основанные на эмоциях душевные и физические состояния различны у представителей западноевропейских и восточноазиатских культур.

Соответственно применение полиграфа в той или иной социокультурной среде требует своих научно-обоснованных подходов и корректив. Это не просто адаптация методов тестирования с использованием полиграфа, а комплексное изучение целого «пласта» психофизиологических процессов.

К сожалению, мы можем наблюдать, что у нас в стране идет простое копирование методов тестирования на полиграфе, разработанные в иной социокультурной среде.

Это копирование осуществляется настолько шаблонно и некачественно, что превращает в применение полиграфа в «псевдо науку». Так, используемые у нас методы тестирования на полиграфе переняты у специалистов с России, многие из которых, как показывает практики, не утруждают себя научным и методологическим обоснованием применяемых методов. Более того, сами



в большей степени копируют эти методы у западных специалистов без соответствующих научных апробации [13].

В этой связи для полноценного развития полиграфа, открытий ее новых возможностей и перспектив, необходимы комплексные исследования в данной области с привлечением ведущих научных центров. Это касается самой технологии и методов опроса (*психологическая составляющая*), регистрации реакции (*психофизиологическая составляющая*), различения потока данных (*физиологическая составляющая*), а также юридической основы интерпретации (*правовая составляющая*) и программного(обработки данных) обеспечения.

Одним из важных шагов в данном направлении является открытие научной психофизиологической лаборатории при кафедре общей и прикладной психологии Казахского Национального университета имени аль-Фараби. Деятельность вновь созданной лаборатории направлена именно на проведение фундаментальных и прикладных научных исследований вопросов психофизиологии человека, в том числе при полиграфологическом тестировании на полиграфе.

Основные приоритеты научных исследований вновь созданной лаборатории будут сконцентрированы на изучение влияния с одной стороны социокультурных, смысловых и психологических установок на успешности выявления скрываемой информации[14], с другой – изучение проявления индивидуально-психологических особенности, состояние психики, когнитивных процессов и нейрофизиологических механизмов при исследований феномена лжи.

*Список использованной литературы:*

1. Варламов В.А. Детектор лжи 2-е изд. - М.: PerSe, 2004 (ОАО Тип. Новости). - 351 с.
2. Сошников А.П., Комиссарова Я.В. Полиграф в практике расследования преступлений. М.: НШДЛ, 2008. - 183 с.
3. Пеленицын А.Б. Сошников А.П. Современные технологии применения полиграфа [Текст] : подробное руководство для полиграфологов-практиков : в 4 ч. Ч. 1. - 2015. – 221.
4. Пеленицын А.Б., Сошников А.П. О научной обоснованности применения полиграфа // Эксперт-криминалист. 2011. № 2. С. 12 – 15.
5. Белых Д.В. Инструментальная (психофизиологическая) детекция лжи с использованием полиграфа // Адвокат. - 2009. - №4. - С. 15.
6. Ефремов И.В. Полиграф как средство доказывания / Российский полиграф. - 2010 - №7 - С.41.
7. Китаев А.В. Психофизиологическая экспертиза - грубое нарушение инструкции о порядке применения полиграфа при опросе граждан // Управление персоналом. - 2009. - №6. - С. 23.
8. Корухов Ю.Г. Криминалистическая диагностика при расследовании преступлений: Научно-практическое пособие - М.: Издат. Группа НОРМА - ИНФРА-М, 2014 - 288 с.
9. Криминалистика: Учебник для вузов/ Под. Ред. Р.С. Белкина - 2-е. изд. перераб. и доп. М.: Издательство НОРМА, 2013 - 992 с.
10. Крузе А.В. О возможности использования полиграфа при оценке персонала // Управление персоналом. - 2011. - №2. - С. 15.
11. Алиев Т.И. Ульянова М.Н. Получение доказательств с использованием полиграфа в гражданском процессе // Журнал российского права. - 2009. - №5. - С.23.
12. Сошников А.П. Актуальные проблемы проверок на полиграфе на современном этапе // Российский полиграф. - 2009. - №6. - С. 28.
13. Алексеев Л.Г. Теория и практика альтернативного подхода к тестированию // Российский полиграф. - 2010. - №7. - С. 62.
14. Смирнов И.В. Русалкин Е.Г. Детектор лжи выявляет то, что человек хочет скрыть, а мы выявляем даже то, что скрыто в подсознании, поэтому полушутя называем наш метод детектором правды // Управление персоналом.-2008 .- №1. - С. 42.

**МРНТИ 15.31.31**

Г.С. Дербисалова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая,

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

### *Аннотация*

В настоящее время, в условиях активного развития специального образования, педагоги стремятся к повышению качества знаний за счет развития познавательных процессов каждого младшего школьника с нарушением интеллекта. Дети данной категории во время обучения должны не только овладеть определенным стандартом современных знаний, но и научиться использовать эти знания в реальной жизни.

В данной статье рассмотрена экспериментальная работа по определению уровня познавательных процессов младших школьников с нарушением интеллекта для того, чтобы в дальнейшем определить пути коррекционной работы с детьми данной категории.

**Ключевые слова:** дети с нарушением интеллекта, познавательные процессы, логическое мышление, память, внимание, эксперимент, коррекция познавательной деятельности.

*Г.С. Дербисалова<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Қазақстан, Алматы қ.*

## ЗІЯТЫ БҰЗЫЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМ ПРОЦЕСТЕРІНІҢ ДАМУ ДЕНГЕЙІН ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫҚ ЗЕРТТЕУ

### *Аңдатпа*

Қазіргі уақытта, арнайы білім берудің белсенді дамуы жағдайында педагогтар интеллекті бұзылған әрбір кіші оқушының танымдық процестерін дамыту арқылы білім сапасын арттыруға ұмтылады. Осы санаттағы балалар оқу кезінде қазіргі заманғы білімнің белгілі бір стандарттарын меңгеріп қана қоймай, осы білімді нақты өмірде пайдалануды үйренуі тиіс.

Бұл мақалада болашақта осы санаттағы балалармен түзету жұмысының жолдарын анықтау үшін интеллектісі бұзылған бастауыш сынып оқушыларының танымдық үдерістерінің деңгейін анықтау бойынша эксперименталдық жұмыс қарастырылған.

**Түйінді сөздер:** интеллекті бұзылған балалар, танымдық танымдық процестер, логикалық ойлау, есте сақтау, назар аудару, эксперимент, танымдық іс-әрекетті түзету.

*Derbisalova G.S.<sup>1</sup>*

<sup>1</sup>*University of Abay Kazakh National Pedagogical University,  
Kazakhstan, Almaty*

## EXPERIMENTAL STUDY OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES OF ELEMENTARY SCHOOLCHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

### *Abstract*

Currently, in the conditions of active development of special education, teachers strive to improve the quality of knowledge by developing the cognitive processes of each primary school student with an intellectual disability. Children of this category during training should not only master a certain standard of modern knowledge, but also learn to use this knowledge in real life.

This article discusses experimental work to determine the level of cognitive processes of primary school children with intellectual disabilities in order to further determine the ways of correctional work with children of this category.

**Keywords:** children with intellectual disabilities, cognitive processes, logical thinking, memory, attention, experiment, correction of cognitive activity.

Исследования ученых, таких как А.Р. Лурия [1, с.124], Л.С. Выготский [2, с.96], К.С. Лебединская [3, с.61], Е.А. Стребелева [4, с.96], и многих других ученых свидетельствуют о том, что у детей с интеллектуальными нарушениями присутствуют довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность в процессе возбуждения и торможения, что является причиной недоразвития на всех этапах процесса познания.

Ученые отмечают у детей с нарушением интеллекта слабость замыкательной функции коры головного мозга, поэтому у детей затрудняется формирование новых, особенно сложных условных связей, что затрудняет развитие логического мышления, произвольного запоминания, снижает устойчивость внимания. Для осуществления коррекции познавательной деятельности детей данной категории необходимо определить сформированный на данный момент уровень познавательной активности младших школьников с нарушением интеллекта.

В данной статье описано исследование особенностей познавательных процессов у учащихся третьих классов с нарушением интеллекта на базе специальных (коррекционных) школ-интернатов № 6 и №7 для детей с интеллектуальными нарушениями развития г. Алматы. Для исследования компонентов использовались следующие диагностические методики:

- методика «Нелепицы» автора Р.С. Немова [5, с.88] предназначена для определения элементарных представлений ребенка о внешнем мире. В процессе эксперимента используются следующие критерии оценивания: 8 – 9 баллов (высокий уровень развития) – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы и смог объяснить свою точку зрения; 6 – 7 баллов (норма) – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но не смог объяснить 3 или 4 нелепицы; 4 – 5 баллов (средний уровень развития) – заметил все нелепицы, но не смог объяснить 5 – 7 нелепиц; 2 – 3 балла (низкий уровень развития) – не заметил 1 – 4 имеющиеся на картинке нелепиц, ничего не смог объяснить; 0 – 1 балл (очень низкий уровень развития) – за отведённое время ребёнок успел обнаружить меньше 4 из имеющихся нелепиц;

- методика «Простые аналогии» автора Т.Г. Богдановой [6, с.54] предназначена для выявления уровня логического мышления. Критерии оценки: 8-10 правильных ответов: высокий уровень; 6-7 правильных ответов – уровень выше среднего; 4-5 правильных ответов – средний уровень; менее 4 ответов – уровень логического мышления ниже среднего;

- методика «Выделение существенных признаков объектов», автора С.Л. Рубинштейн [7, с.26] определяет уровень сформированности такого умственного действия, как обобщение. Критерии оценки: 71-100% правильных ответов высокий уровень обобщения, 51%-70% правильных ответов – средний уровень; 51%-70% - низкий уровень;

- методика П.И. Зинченко для обследования произвольной и непроизвольной памяти [8, с.32]. Критерии оценки: запоминание более 10 картинок – высокий уровень произвольной и непроизвольной памяти; от 7 до 9 картинок – средний уровень; менее 5 картинок – низкий уровень;

- методика Пьерона-Рузера для изучения объема и устойчивости внимания [9]. Критерии оценки: высокий уровень: 1,0 балл - испытуемый быстро запоминает условные обозначения, после первой заполненной строчки перестает смотреть на образец, работает старательно; средний уровень – 0,9–0,99 баллов – испытуемый запоминает самостоятельно от 70 до 80 фигур за отведённое время (3-4мин), работает аккуратно; низкий уровень – 0,89 баллов и ниже – ребенок постоянно обращает внимание на образец, работает небрежно, очень медленно, допускает много ошибок.

В экспериментальной работе принимали участие 64 младших школьника с интеллектуальными нарушениями в возрасте 9-10 лет, учащиеся третьих классов, из них 25 девочек и 39 мальчиков.

Для обследования наглядно-образного мышления применялась методика «Нелепицы» автора Р.С. Немова, состоящая в предъявлении испытуемому картинки, на которой изображены животные в нелепых ситуациях, ребенку необходимо указать на нестыковки, объяснив, что не так, потом нужно рассказать, как правильно должен повести себя тот или иной персонаж. Выявленный уровень наглядно-образного мышления испытуемых приведен на рис. 1

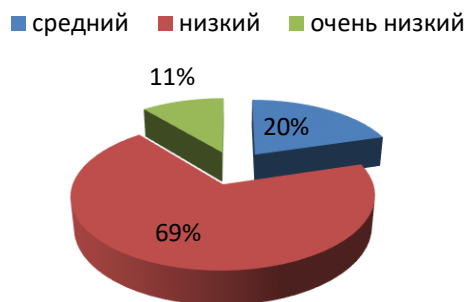


Рисунок 1 – Уровень наглядно-образного мышления, выявленный при помощи методики Р.С. Немова «Нелепицы»

В результате проведенного обследования 13 младших школьников показали средний уровень наглядно-образного мышления, 44 человека – низкий уровень и 7 испытуемых – очень низкий уровень наглядно-образного мышления.

Среди детей, участвовавших в эксперименте, преобладает низкий уровень наглядно-образного мышления, когда дети в течение отведенного времени (3-4 минуты) смогли показать лишь по 4 нелепицы, при этом давали ошибочные объяснения или не давали никаких объяснений. Дети с очень низким уровнем наглядно-образного мышления за отведенное время обнаружили 1-2 нелепицы и не смогли ничего объяснить. Дети со средним уровнем заметили 6-7 нелепиц, но за отведенное время объяснить смогли только одну или две.

Для обследования логического мышления детей с нарушениями интеллекта использовалась методика «Простые аналогии» Т.Г. Богдановой. В процессе выполнения задания испытуемый должен распределить заданные слова по ключевым словам так, чтобы соблюдалась определенная логическая цепочка.

Выявленный уровень логического мышления испытуемых приведен на рис. 2.

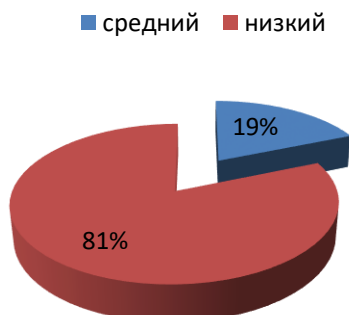


Рисунок 2 - Выявленный уровень логического мышления испытуемых

Таким образом, обследование логического мышления учащихся по методике «Простые аналогии» выявило низкий уровень логического мышления у 81% детей, участвовавших в эксперименте. Большие затруднения учащиеся испытали в понимании сути мыслительной операции, даже после многократного повторения и стимулирующей помощи. Большинство испытуемых показали неумение описать собственные действия по применению мыслительной операции. Надо отметить что 32% детей на этом уровне смогли выполнить часть задания, используя помощь.

Далее была проведена диагностика познавательных особенностей детей с использованием методики «Выделение существенных признаков объектов», автор С.Л. Рубинштейн. В результате только у 6 испытуемых (9,4% от общего числа испытуемых) выявлен средний уровень развития логического мышления, у 58 детей уровень сформированности логического мышления является низким (рис.3).

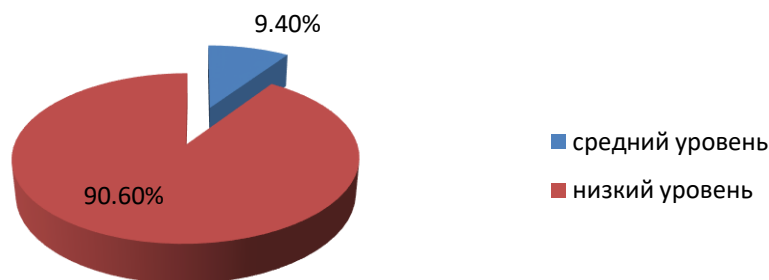


Рисунок 3 – Результат диагностики «Выделение существенных признаков объектов»

В процессе обследования большинство детей не могли правильно подобрать 2 слова из предлагаемой цепочки слов, затруднялись в выделении существенных признаков объекта. В процессе последующей беседы настаивали на своих неправильных ответах, но не могли обосновать свой выбор.

Так как в процессе познавательной деятельности большое значение имеет память, как произвольная, так и произвольная, мы провели ее изучение у детей с интеллектуальными нарушениями по методике П.И. Зинченко.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа. На первом этапе эксперимента изучалась пассивная произвольная память каждого испытуемого, в процессе которой ребенку показывают картинки с изображением различных предметов, которые он должен рассмотреть. После демонстрации картинок ребенка просят назвать картинки, которые он запомнил.

На втором этапе, при изучении активной произвольной памяти испытуемых, ребенку предлагалось разложить второй набор картинок в 4 ряда, то есть с использованием метода классификации материала, после чего картинки убирали и просили ребенка вспомнить и перечислить все картинки по рядам.

На третьем этапе эксперимента производилось изучение произвольной памяти. Для этого детям показывали набор картинок и предлагали запомнить как можно больше картинок для того, чтобы затем их припомнить. После показа предметов испытуемые должны были перечислить картинки, которые они запомнили. Результаты эксперимента приведены на рис.4.

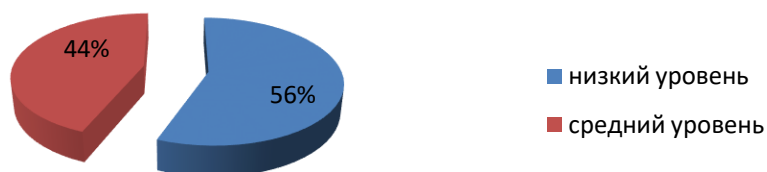


Рисунок 4 - Результаты обследования произвольной памяти младших школьников с нарушением интеллекта по методике П.И. Зинченко

На основании проведенного исследования можно сделать вывод о том, что большинство детей запомнили больше всего картинок в процессе произвольного активного запоминания. Прием классификации материала детьми использовался слабо, так как из-за интеллектуальной недостаточности они не всегда правильно осуществляют классификацию картинок. Полученные средние результаты обследования произвольной и произвольной памяти детей с нарушениями интеллекта выявили, что низкий уровень развития памяти имеют 36 испытуемых или 56% от общего количества детей и 28 человека, или 44% имеют средний уровень развития произвольной и произвольной памяти.

Важной характеристикой познавательной деятельности детей является также объем и устойчивость внимания. Данные характеристики изучались нами при помощи методики «Пьерона-Рузера». Эксперимент проводился с группой детей, которым раздали стандартные бланки, содержащие кружки, ромбы, квадраты и треугольники, выстроенные в строчки и чередующиеся в

случайном порядке, карандаши и образец, по которому следует выполнять задание. Учитывалось время выполнения, количество правильных ответов (объем выполненной работы).

В результате проведенного эксперимента, из 64 испытуемых только 4 человека (6,3% от общего количества) выполнили задание, правильно отметив 80 фигур из 100, приведенных на бланке, что соответствует среднему уровню устойчивости внимания. Остальные школьники работали небрежно, отмечали фигуры наугад, не доделали задание до конца, отвлекались на посторонние дела. У 60 испытуемых (93,8%) зафиксирован низкий уровень устойчивости внимания (рис.5).

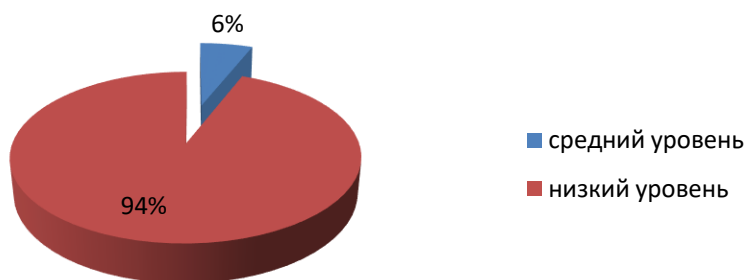


Рисунок 5 - Результаты обследования объема и устойчивость внимания по методике «Пьерона-Рузера»

Таким образом, в ходе экспериментальной работы нами было выявлено, что у учащихся, участвовавших в экспериментальной работе, преобладает низкий уровень развития исследованных познавательных процессов: наглядно-образного мышления, логического мышления, произвольной и непроизвольной памяти. В результате диагностической работы по методике «Нелепицы» было выявлено преобладание низкого уровня наглядно-образного мышления у детей, участвовавших в эксперименте. Школьники, обладая низким уровнем полноты и расчлененности образных представлений, не могут классифицировать предметы в единый образ, не владеют приемами анализа образа и его обобщения; ориентируются лишь в простых образах. Было выявлено, что испытуемые не могут качественно оперировать образами, затрудняются в выделении отдельных частей и существенных свойств, не умеют абстрагироваться от несущественных свойств, объединять и изменять их.

У школьников отсутствует умение и навык самостоятельного применения мыслительной операции, не достаточно сформированы приемы анализа, синтеза и обобщения.

Нарушения произвольной памяти у детей с нарушением интеллекта проявлялись в медленном запоминании, в неполном запоминании, большинству испытуемым требовалось много повторений. Низкий уровень произвольной памяти, выявленный у половины испытуемых объясняется неэффективностью процесса переработки и отбора подлежащих запоминанию впечатлений. Было выявлено, что учащиеся плохо понимают материал, поэтому лучше запоминают внешние признаки предметов в их случайных сочетаниях, даже не связанных логически между собой. Подобные нарушения памяти, связанной с мыслительными операциями, наблюдались в разной степени практически у всех испытуемых нашего эксперимента. Таким образом, больше всего испытуемые затруднялись запомнить то, где требовалось запомнить, предварительно установив внутренние логические связи.

У школьников с нарушением интеллекта очень выраженными наблюдались такие недостатки внимания: малая устойчивость, недостаточный объем внимания, трудность распределения и переключения внимания. Слабость произвольного внимания у школьников с нарушением интеллекта проявлялась в трудность сосредоточения на каком-то одном объекте или виде деятельности. Зафиксированы показатели довольно низкого уровня устойчивости внимания.

*В ходе анализа индивидуальных результатов, выявилось, что у большинства детей низкие уровни выполнения заданий оказались относительно постоянными, что значит возможность отнесения их к типологическим характеристикам особенностей познавательных процессов данной выборки. Больше половины детей испытывали значительные трудности при самостоятельном решении задач, требующих наглядно-образного способа решения. Они не могли продуктивно*

использовать помощь взрослого, не переносили успешное решение на сходную задачу. Выявленные особенности развития познавательных процессов у учащихся младших классов с нарушениями интеллекта обуславливают необходимость дальнейшего поиска эффективных методов и средств коррекционно-педагогической работы, создания методических рекомендаций к обучению школьников с нарушением интеллекта с учетом особенностей их познавательной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 384 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Воображение и творчество в детском возрасте. Сознание и психика. М.: АСТ, 2009. – 321 с.
3. Лебединская К.С. Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости. М., 2002. - 225 с.
4. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Книга для педагога-дефектолога. М.: Владос, 2015. – 241 с.
5. Немов Р.С. Психология М.: Издательство Юрайт, 2015. – 639 с.
6. Богданова Т. Г., Гиппенрейтер Ю.Б., Григоренко Е. Л. и др. Экспериментальная психология: Практикум: Учебное пособие для вузов. Под ред. С. Д. Смирнова, Т. В. Корниловой.– М.: Аспект Пресс, 2012.– 383 с.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2010 – 713 с.
8. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов. М., Просвещение, 1979. – 504 с.
9. Методика Пьерона-Рузера для изучения объема и устойчивости внимания URL: <https://www.psyoffice.ru/1-77-338.htm>

**МРНТИ: 15.41.49**

Бекенова Ж.А.<sup>1</sup>, Абдуллаева Г.О.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
Алматы, Казахстан

**СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ:  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Аннотация

В данной статье рассматривается взаимосвязь участников образовательного процесса, педагогов и родителей, в ходе совместной деятельности которых вырабатывается важный механизм их развития как источник созидания для обеих сторон. Потеря семейных ценностей, на современном этапе развития общества, стала одной из основных причин демографических проблем. Помимо этого, научно-практический анализ показал, что различные взгляды семьи и школы на ценности, разные подходы к воспитанию и социальные аспекты приводят к недопониманию и отчуждению в решении воспитательных задач. Наряду с традиционными формами сотрудничества, изучены материалы исследования социального партнерства как тип взаимодействия, характерный современному этапу развития общественных отношений, приведенные примеры которых на пути взаимодействия наиболее эффективны и приводят к содружеству семьи и школы.

В работе делается небольшой авторский экскурс на страницы развития взаимодействия семьи и школы Независимого Казахстана, развитие научной мысли, его влияния на формирование практико-ориентированной личности педагога и его компетентностные социальные умения и навыки.

**Ключевые слова:** взаимодействие, семья, школа, родители, воспитание, партнерство, сотрудничество

*Бекенова Ж.А.<sup>1</sup>, Абдуллаева Г.О.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан*

## **ОТБАСЫЛАР МЕН МЕКТЕПТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІГІ: ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИЯЛЫҚ ӘСЕР**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада білім беру процесіне қатысушылардың, мұғалімдер мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасы қарастырылады, олардың бірлескен қызметі барысында олардың дамуының маңызды тетігі екі жақ үшін де жарату көзі ретінде жасалады. Қоғамның қазіргі даму кезеңінде отбасылық құндылықтардың жоғалуы демографиялық проблемалардың басты себептерінің бірі болды. Сонымен қатар, ғылыми-практикалық талдау отбасы мен мектептің құндылықтарға деген көзқарастары, тәрбие мен әлеуметтік аспектілерге деген әр түрлі көзқарасы білім беру мәселелерін шешуде түсінбеушілік пен иеліктен шығаруға әкелетінін көрсетті. Ынтымақтастықтың дәстүрлі формаларымен қатар, әлеуметтік қатынастарды дамытудың қазіргі кезеңіне тән өзара әрекеттестік түрі ретінде әлеуметтік серіктестікті материалдары зерттелді, мысалдары өзара әрекеттесу жолында ең тиімді және отбасы мен мектеп қауымдастығына алып келеді.

Отбасы мен Тәуелсіз Қазақстанның мектебі арасындағы өзара әрекеттестіктің дамуы, ғылыми ойдың дамуы, мұғалімнің тәжірибелік-бағдарланған тұлғасын және оның құзыретті әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруға әсері бар авторға шағын экскурс жасалды.

**Түйін сөздер:** өзара әрекет, отбасы, мектеп, ата-ана, тәрбиелеу, серіктестік, ынтымақтастық

*Bekenova Zh.A.<sup>1</sup>, Abdullayeva G.O.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Kazakh National Pedagogical University named after Abay  
Almaty, Kazakhstan*

## **SOCIAL PARTNERSHIP OF FAMILY AND SCHOOLS: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT**

*Abstract*

In the interconnection of participants in the educational process, teachers and parents, in the course of joint activities, create an important mechanism for their development, which is a source of creativity for both



sides. At the present stage of development of society the loss of family values has become one of the main causes of demographic problems. Different views of the family and school on values, different approaches to upbringing and social aspects lead to misunderstanding and alienation in solving educational problems. Along with traditional forms of cooperation, social partnership is considered as a type of interaction characteristic of the modern stage of development of social relations, the examples of which on the way of interaction lead to the family and school community.

The article makes a small author's excursion to the pages of the development of interaction between the family and the school of Independent Kazakhstan, the development of scientific thought, its influence on the formation of a practice-oriented personality of a teacher and his competent social skills.

**Keywords:** interaction, family, school, parents, upbringing, partnership, cooperation.

У каждого педагога и у каждого родителя, у каждой школы и отдельно взятой семьи свой стиль воспитания, свой почерк, свои приоритеты. Вопросы воспитания и взаимодействия школы с родителями взаимосвязаны и закреплены в законодательстве Республики Казахстан. В Конституции нашего государства закреплены основные права, непосредственно связанные с процессом воспитания. Так, в статье 27 записано: «Забота о детях и их воспитании является естественным правом и обязанностью родителей» [1;10]. Наряду со многими нормативными документами, законом «Об образовании», государственными программами, в современном мире своеобразным компасом является Конвенция о правах ребенка, ратифицированная у нас в стране. Все мы знаем, что статьи международного документа и Закон о правах ребенка РК являются основополагающими для всех участников образовательного процесса в равной мере, так как самым важным для школы являются вопросы формирования личности ребенка, соблюдение его прав и безопасности. Участники образовательного процесса «Родители и учителя» могут формироваться и существовать без прямых контактов их между собой, но связующее звено - ребенок, как главный участник вышеназванного процесса, его комфортность становится основополагающим фактором. Несомненно, отсутствие контактов родителей со школой, а также несогласованные действия школы и родителей могут нанести ущерб обучению и воспитанию ребенка.

Построение концептуальной основы формирования психолого-педагогической культуры взаимодействия школы с родителями требует полного анализа сложившейся социально-педагогической ситуации, использования фактического опыта психолого-педагогической работы с родителями, накопленного и структурированного научно- исследовательского фонда.

В Национальном докладе о состоянии и развитии системы образования РК, опубликованном в 2018 году предоставлены статистические данные, которые, соответственно, говорят о влиянии на социализацию подростка и негативном воздействии на ребенка, его самооценку: в последние годы растет число разводов, в то время как количество зарегистрированных браков ежегодно уменьшается. [2; 186].

Работа в научных залах библиотек показывает, что исследования по формированию психолого-педагогической культуры взаимодействия школы с родителями малочисленны или фрагментарны: в современных условиях они не достаточно отражают системное видение этой проблемы. Низкий уровень культуры некоторой части родителей все более приходит в противоречие с возрастанием роли семьи развитии подрастающей личности, в социализации. Это противоречие определило выбор темы исследования, проблема которой сформулирована следующим образом: каковы психолого-педагогические условия формирования культуры взаимодействия школы с родителями?

Все мы знаем, что семья имеет ряд специфических особенностей. Это коллектив, где постоянное общение происходит в разнообразных сферах и видах деятельности. Родители, умеющие проявлять безусловную любовь, обладают своеобразным катализатором, ускоряющим развитие личности. Обучаясь в школе, на ребенка воздействует и личность учителя. Но говоря об опоре на нравственные качества педагога, мы говорим и об обратной связи – культуре родителей, как образце в воспитании ребенка. Создавая и созидая семейный очаг, только в ней можно сформировать культуру ценностей теплых родственных отношений, освоить необходимые социальные роли, обогатить столь важнейший нравственный опыт, подготовить их к будущей семейной жизни. «В семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды. На моральном здоровье семьи строится педагогическая мудрость школы», - писал великий русский педагог В. Сухомлинский. В гуманистической технологии воспитания В.Т.Кабуша, по его классификационным параметрам в целевых ориентациях, концептуальных положениях и особенностях содержания подчеркивается, что основной платформой является общечеловеческая мораль и культура, семейное воспитание, культура

здорового образа жизни, социальная культура, национальная культура, в составляющую которой, несомненно, входит гражданская и семейная культура. [3;43]

Если оглянуться назад, на историю взаимодействия семьи и школы со дня Независимости нашего государства, с учетом опыта моей работы в школе, условно эти годы можно подразделить на три этапа.

В 90-е годы XX - столетия школы продолжали работать по перестроечным реформам по гуманизации образования. Появление плеяды учителей- новаторов давало новые перспективы системе образования. Но с приобретением так нужной для всех государств постсоветского пространства независимости, в связи с переходом на новые экономические отношения, страна стала испытывать трудности. Одновременно, находясь на волне со своей родиной, переживавшей спады и нестабильность, школы стала испытывать сложности и различные проблемы. Помимо самозанятых и энергичных слоев населения, первых бизнесменов, это время (I этап) породило пласт социально-неадаптированных семей, которые возложили ответственность за воспитание детей на общество, государство. Большая миграция, отсутствие цели и уверенности в завтрашнем дне, безработица и просто безответственность родителей, неосознанное родительство дало новые ситуации, в которых дети остались без внимания и контроля своих родителей. И в это время школы для многих подростков являлись единственным очагом доверия. Многие родители своим положительным примером продолжали воспитывать детей и поддерживать связь со школой, но процент сотрудничества заметно снизился. [4;3]

Учителя и ученые, врачи и медсестры, сотрудники правоохранительных органов, все те люди, оставшиеся верным своему делу, и, проработавшие в сложные годы, фактически являются Золотым фондом страны. Говоря о мастерах своего дела, носителях культуры, 90-х и начала 2000-х, которые продолжали свою работу и переживали трудности вместе со страной, хотелось бы сказать о необходимости поддержки профессионалов, чтобы сохранить те тонкие нити преемственности поколений учителей, научных и медицинских работников, на которых держится современная школа, высшее образование и медицина.

Исходя из практического опыта работы заместителя директора по воспитательной работе, курирующей работу с родителями в средней школе №1 им. И.Ф.Халипова г. Талгар Алматинской области, временные рамки II этапа по взаимосвязи с родителями начала XXI века можно условно обозначить на первое десятилетие: 2000-2010-е годы. Реформирование образовательной системы стало насущной проблемой мирового сообщества, о котором скажем ниже. По данным ЮНЕСКО одной из причин этого явления стала переоценка ценностей мировой цивилизации, в процессе которой общество подошло к осознанию необходимости воспитания человека культуры, способного в гармонии с миром природы, социума и собственного внутреннего мира активно участвовать в социальном прогрессе. [5;5] В тоже время это период, когда работа с родителями проходила в традиционном русле постсоветского пространства. Проведение общешкольных и классных собраний, правовой всеобуч в просвещении родителей. Работа родительских комитетов. И активность общественных советов на начало нового тысячелетия была не на должном уровне. И вот в 2001-2002 учебном году начался эксперимент по проекту нравственно-духовного образования «Самопознание», автором которого является С.А.Назарбаева. Этот курс ориентирует педагога и родителя на работу по социализации подростка, нацеливает ребенка на переосмысление своего поведения, жизнедеятельности.

Вице-министр МОН РК К.Н. Шамшидинова в журнале «Открытая школа» в октябре 2003 года в статье «О результатах эксперимента по внедрению курса «Самопознание» в учебных заведениях Республики Казахстан», отмечает: «Под руководством Сары Алпысовны программу нравственно-духовного образования разрабатывали две группы ученых, педагогов, медиков, психологов. С учетом лучших мировых достижений и имеющихся отечественных разработок о нравственности и духовности были подготовлены учебно-методических пособия для детских садов, школ и вузов. Таким образом, был решен вопрос создания на научной основе нового концептуального подхода к обучению и воспитанию» [6;13]

Появился первый опыт работы психологов в средней школе и вместе с тем нехватка квалифицированных кадров, так как к тому времени реалии жизни продемонстрировали несоответствие в выборе профессий. Среди молодых специалистов-учителей появились и временные люди: лучшие выпускники перестали останавливаться на выборе профессии учителя. Хотя наука продолжала работать по подготовке кадров. О необходимости перехода на практико-

ориентированную подготовку будущего учителя в Казахском национальном педагогическом университете им. Абая говорилось еще в 2000 году. В частности, группой ученых КазНПУ им. Абая в составе Жампеисова К.К., Хмель Н.Д., Хан Н.Н., Калиева С.И., Тригубова Н.Н., Бейсенбаева А.А. были разработаны «Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации РК» и «Концепция непрерывного педагогического образования РК», утвержденных коллегией МОН РК в декабре 2005 года.

В монографии, авторы Т.М.Баймолдаев, В.И.Безрукова, И.А.Носков, «Научное управление развитием школы» (2007 г.) говорится: «Сегодня образование является одной из важных составляющих социальной сферы общества. Поэтому можно утверждать, что теория управления базируется на общих закономерностях социального управления, но с обязательным учетом специфики сферы просвещения, которая находит свое выражение в объекте, функциях и методах управления, в многообразных связях человеческой деятельности. Следует подчеркнуть, что процесс воспитания и образования в духе наших идеалов исключительно сложен, длителен. Следствием такого воспитания может стать и критическое отношение к действительности, к нашим недостаткам, к уровню достигнутого в сравнении с идеалами.»[7;10]

Говоря о взаимодействии школы с родителями конкретно в нашей школе, из опыта работы, традицией стало привлечение родительской общественности к проведению работы Советов профилактики (2001 г.), в 2004 году был создан Совет отцов. В те годы мы пришли к пониманию, что только сотрудничая с родителями с активной гражданской позицией и приглашая отцов и матерей, подростков и учащуюся-молодежь к открытому диалогу, мы можем поставить воспитательную работу на рельсы эффективности и результативности. В рамках мониторинга работы Совета отцов с 2004 по 2019 годы, направленного и имеющего в основном констатирующий характер, наблюдались факты положительного мужского воздействия в беседах с мальчиками и ведения открытого разговора с подростками – детьми группы риска. Первые мероприятия в спортивном зале в начале 2000-х, где проходили совместные тренировки по вечерам, были первыми неформальными встречами, которые положили начало доверительным отношениям в организации досуга старшеклассников по инициативе родителей. Участие отцов в совместных со школой рейдах по месту жительства учащихся из неблагополучных семей, способствовали влиянию на родителей для повышения контента сознания на когнитивном уровне.

III этап, можно условно обозначить: с 2011 года и по наши дни. Это период, когда активизировались формы и методы, появились новые инструменты в связи с появлением обновленной программы, стали появляться разработанные и конструктивные сценарии конференций с методическими рекомендациями в виде интерактивных лекций. На помощь школе пришли специалисты – социальные педагоги, активизировалась работа Попечительских Советов, психологической службы. Наряду с положительными изменениями пришли и вопросы по качеству учебников и установлению временных рамок по проведению экспериментов по обновленной программе. Присутствовало неполное понимание программ и необходимости в его воплощении. Обновление деятельности школ, вызванное инновационными процессами в системе образования, повлекло за собой столкновение педагогических работников с рядом новых проблемных ситуаций. Как показывает практика, консультирование, разъяснение проблемы и даже указание определенных путей выхода из ситуаций не всегда являются действием, в достаточной мере позволяющей преодолеть барьер и разрешить ситуацию. Только «прочувствование» и осознанность, желание и выбор в пользу самообразования и самокоррекции, через практическое участие в семинарах и уроках, тренингах и коучингах, позволило участникам образовательного процесса освоить новые модели и инструменты программы. С появлением методической научной литературы на новом этапе развития, мы использовали рабочие деловые игры, методика которых достаточно хорошо известна. Результатом «проигрывания» различных ситуаций, с позиции каждого участника педагогического процесса, включая учащихся, их родителей и общественности, активное внедрение психолого-педагогической службы, стало явлением и следствием перехода на совместную деятельность. Анализ проведения процесса стимулирования, основанным на личностно-ориентированном подходе, показал повышение удельного веса факторов, способствующих повышению уровня культуры участников образовательного процесса, их взаимодействия.

Во взаимодействия школы и родительской общественности партнерские отношения являются стабильным и прочным базисом. Несмотря на то, что социальное партнерство сравнительно молодо, сам термин появился после Первой мировой войны. Международное толкование термина

партнерство (англ. *partneship*) было дано в 1990 году Организацией экономического сотрудничества и развития. Согласно данному термину партнерство – это «системы сотрудничества, основанные на открытых соглашениях между различными институтами, подразумевающими понимание, совместную работу и совместно принятые планы» [8;23]. Достижение результатов и успешное развитие образовательного учреждения возможно не только из-за высокой компетенции кадров, но и благодаря использованию потенциала субъектов рынка и образовательных услуг. Также ресурсом могут быть государственные и общественные структуры, заинтересованные лица, в том числе органы власти, родители, предприятия и др. Для преодоления периодически возникающих неконструктивных отношений семьи и школы, в организации их взаимодействия необходимы иные подходы. На сегодняшний день политические документы по модернизации казахстанского образования нацеливают на создание системы формирования партнерских отношений образования с социумом, что позволит разрешать противоречия и повысить эффективность во взаимодействии семьи и школы.

Глубокое расслоение по показателям социально-экономической жизни и воспитательным возможностям, различия в ценностях и способах воспитания школы и семьи наталкивает мысль на то, что сотрудничество школы и семьи без первоначального соглашения и компромиссного подхода в принятии воспитательных позиций как признаков партнерства, в некоторых случаях становится невозможным. Также это возможно через осознанное восприятие взаимных интересов, выгоды от взаимодействия школы и семьи, которое является характерной чертой социального партнерства. На это нас наталкивает прагматичный дух нашего времени. Сегодня школе нужно взглянуть на семью не с точки зрения традиционного решения ее воспитательных проблем, а с точки зрения огромного нерастрченного ресурса воспитания, который стал бы неопенимой конструктивной помощью в решении совместных воспитательных задач. Актуализированные школой, в рамках информационных и интеллектуальных, социальных и трудовых профессиональных родительских ресурсах, они могут стать большой созидающей силой.

На сегодняшний день, мы наблюдаем в казахстанском образовании немало прецедентов успешного социального партнерства семьи и школы на основе принципов добровольности и открытости, взаимной заинтересованности. С другой стороны, мы видим формализацию контактов родителей с подростком, их явное обеднение, исчезновение форм совместной деятельности, явного дефицита тепла и бережного отношения друг к другу.

Без опоры на исследования в области дидактики, психологии, теории воспитания, частных методик нельзя успешно решить проблемы повышения эффективности управления учебно-воспитательным процессом, повышения эффективности деятельности школ и других учреждений просвещения. Работа с родителями и общественностью составляет важную сторону и выделяется в структуре деятельности как одна из основных частей коммуникативного блока.

В педагогическом образовании Республики Казахстан назрела необходимость интеграции их теоретической подготовки и практической деятельности, то есть создания практико-ориентированной подготовки учителей и психологов.

Сегодня образовательным учреждениям нужны профессионалы с новым сознанием, владеющие новыми компетенциями и способностями, воспринимающие действительность современно, способные придать позитивный импульс устойчивости и равновесия социальной сферы. Дуально – ориентированный подход означает, что современный психолог – педагог должен отвечать на вызовы времени, естественно, в пределах той компетенции, которая связана с его профессией. Научно-педагогическое осмысление проблем развития и формирования непрерывной системы педагогического образования через призму общенаучной методологической категории дуальности открывает новые перспективные направления педагогических исследований в области профессионально-педагогического образования.[9;1]

Так, в 2015 году, на кафедре «Педагогика и психология» КазНПУ имени Абая, по инициативе кандидата педагогических наук, доцента, Г.О.Абдуллаевой, совместно с докторами педагогических наук, профессорами Н.Н.Хан, У.М. Абдигапбаровой, был создан Научно-методический комплекс: школа - колледж- вуз. Учебно-методическое направление способствует повышению качества учебно-воспитательного процесса во всех звеньях НМК и включает наряду с научно-исследовательской работой организацию и проведение обучающих семинаров для учителей школ, преподавателей колледжа и родителей.

В результате плодотворной работы, в мае 2016 года, в КазНПУ имени Абая состоялась I -ая Республиканская конференция ученых и учителей «Интеграция деятельности школы-колледжа-вуза в

условиях дуально-ориентированного образования» для осуществления конструктивного диалога между педагогами и психологами. Организаторами конференции выступили Министерство образования и науки Республики Казахстан, КазНПУ имени Абая, и с тех пор ежегодные конференции продолжают свою работу, решая актуальные вопросы современности. В представленных докладах помимо вопросов научно-методического обеспечения дуально-ориентированного обучения, находят отражение практические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению участников образовательного процесса.

С 2016 года в школах заработали первые конференции для родителей первоклассников и молодых семей, которые стали в масштабах страны очередной психолого-педагогической площадкой для формирования культуры взаимодействия семьи и школы, практической консультативной помощи. Они были организованы по заказу МОН РК Институтом Семейного воспитания (г.Нур-Султан). В период реформ родители часто не имеют достаточного представления об изменениях, ориентируясь в учебной деятельности в основном по своему школьному опыту, который часто отстает от современных требований. Для решения этого несоответствия педагоги стараются сделать учебно-воспитательный процесс открытым, информированным и доступным для родителей.

Еще одним шагом вперед в деле просвещения родителей стала рекомендованная Министерством образования и науки и проведенная в 2018 году Республиканская конференция «Казахстанские родители XXI века: стань примером для своего ребенка» с методическими видеоматериалами, которая в своей работе затронула актуальные вопросы современности. Наряду с масштабными проектами, в нашей школе была организована Школа по созданию доверительных отношений между родителями и детьми «Сыйластық мекені» как резонанс на фактические события непонимания «отцов и детей». Родители на тренингах в Школе открыто обменивались опытом, задавали вопросы. Вот так за шагом шло взаимодействие семьи и школы в новом формате.

С август по октябрь месяц 2019 года классные руководители Алматинской области численностью 2867 человек, как и всей страны, в течении трех месяцев прошли обучение методом дистанционного обучения по программе «Учебный курс программы «Счастливая семья» через призму национальной идеи «Мәңгілік ел». Нашу школу представляли 15 классных руководителей. В системе были представлены 60 краткосрочных профессиональных модулей повышения квалификации и профессиональной переподготовки по формированию и повышению культуры взаимодействия школы и семьи, инициированные Институтом Семейного воспитания по заказу МОН РК. По окончанию, в качестве защиты итоговой работы, учителями создавался выпускной проект в виде презентационного материала с отзывами родителей, которые заметили ориентирование в сферу духовно-нравственных ценностей через материалы собраний. Методологические принципы исследования (эссе, анкеты) по внедрению новых тематик для родителей, показали положительный резонанс и составили 100%. Диагностическая методика в виде определения уровня воспитанности как школьников, так и семьи, показала динамику роста. Изменения по улучшению психологического фона в классах стало заметно с ноября 2019года, с первых родительских собраний, и к сегодняшнему дню вследствие последовательной работы мы видим практические результаты по сотрудничеству семьи и школы. Проводя просветительскую работу на родительских собраниях, учителя прежде всего повышают свой уровень, и лишь при таких условиях может идти взаимообогащение и продуктивное формирование личности ребенка. Обучение в Институте Семейного воспитания не только вооружило классных руководителей казахстанских школ новыми знаниями, но и повысило уверенность в работе с родителями, позволило сделать более разнообразной тематику проводимых мероприятий и способствовало повышению уровня родительской компетентности родителей учащихся в вопросах воспитания [10;1].

Экспериментальной площадкой с августа по ноябрь 2019 года в рамках образовательного и просветительского проекта «Өнеге», которое определило свою миссию как содействие в развитии семейно-ориентированной социальной политики, стало партнерство учреждения, детский дом «Ковчег» с общественным фондом «Семейная академия». С учителями и родителями, наряду с деятельностью школы, психологами и социальными работниками нашей области работали тренеры, подготовленные в рамках государственного гранта «Центра поддержки гражданских инициатив» Министерства информации и общественного развития РК по поддержке семьи, профилактике социального сиротства и бытового насилия. В результате плодотворная работа вылилась в проведение Регионального и Республиканского Форумов для взрослых участников образовательного процесса. Открытие в пилотном режиме социальных служб ресурсной поддержки, которые работают с населением, помогают семьям выходить из трудной жизненной ситуации, стало практической

помощью в консультации и оказания первичной психологической помощи тем, кто пострадал от бытового насилия. Одной из главных целей становится развитие специальных социальных услуг, ориентированных на ребенка и семью, оказавшейся в трудной жизненной ситуации. Вследствие этого были проведены консультации на темы:

- получение социального пособия -11
- оформление документов – 17
- возврат ребенка в кровную семью – 3
- детско-родительские отношения – 27
- коррекция супружеских отношений – 21
- оказание консультаций до брака -7
- оказание психологической помощи - 19

Брошюры для молодых семей с материалами по выбору осознанного родительства были переданы в региональные службы, школы и раздавались участникам на мастер-классах и тренингах.

Рассмотренный как тип взаимодействия, социальное партнерство является промежуточным звеном между содружеством и социальной конкуренцией. Высокая ответственность и компетентность партнеров позволило продемонстрировать общность целей, ценностей социальных субъектов и, в результате, эффективность действий как залог успеха. Но на практике может быть частичное несовпадение ценностей у партнеров и объединение ресурсов является лишь предполагающим действием, то есть необязательным.

Помимо этого, из опыта работы школы, предлагаемые педагогические формы сотрудничества школы и родителей, приобретают очень важное психологическое значение. Благодаря тесному взаимодействию и взаимопониманию улучшается эмоционально-психологический климат в отдельных классах в школе, в целом, что говорит об активизации сотрудничества всех субъектов образовательного процесса.

Таким образом, появляется шанс через вышеназванные педагогические формы, а также социальное партнерство школы и семьи, повысить охват взаимодействия и выйти в режим сотрудничества, а может быть даже и нового содружества семьи и образования. Понять истину участникам образовательного процесса: компетентность в решении многих вопросов, корректность и мудрость в диалоге лежит на плечах каждого из нас. И тогда наладится важный механизм - механизм развития совместной деятельности, что является источником созидания для обеих сторон и, самое важное, развития наших детей.

#### *Список использованной литературы:*

1. Кусаинов А.К., Кожжахметова К.Ж., Демеуова М.Е. *Вопросы воспитания в законодательстве Республики Казахстан. Открытая школа. А. 2004 – 10с.*
2. *Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2018 года) / М. Атанаева, М. Амангазы, Г. Ногайбаева, А. Ахметжанова, М. Шакенова, Г.Карбаева, Ж.Джумабаева, Н.Касымбекова, М.Даулиев, Д.Абдрашева, А.Кусиденова. – Нур-Султан: Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», 2019. – 186с*
3. *Мажикеев Т.М. Образовательные технологии развивающего и личностно-ориентированного обучения. Творческая педагогика. №1, 2007- 43с*
4. *Бекенова Ж.А. (2019) Психолого-педагогические условия формирования культуры взаимодействия школы с родителями в Казахстане. Материалы Международной практической интернет-конференции «Актуальные проблемы науки»/ Materials of International Practical Internet Conference “Challenges of Science”. ISBN 978-601-323-144-0. Выпуск II, 2019. Сmp.: -<https://doi.org/10.31643/2019.003>*
5. *Жампеисова К.К., Хмель Н.Д., Хан Н.Н., Калиева С.И., Тригубова Н.Н., Бейсенбаева А.А. Концепция непрерывного педагогического образования педагога новой формации РК. А. 2005 – 5с*
6. *О результатах эксперимента по внедрению курса «Самопознание» в учебных заведениях Республики Казахстан. Открытая школа. 2003 – 13с.*
7. *Т.М.Баймолдаев, В.И.Безрукова, И.А.Носков, «Научное управление развитием школы». Алматы-Самара. 2007 – 10с*
8. *Щербакова И.А. Социальное партнерство: основы организации и перспективы развития. Творческая педагогика. А. 2012-23с*

9. Абдиганбарова У.М. К вопросу подготовки педагогических кадров в условиях дуально-ориентированного обучения. Вестник КазНПУ. 2016-16с

10. Евдокимова С. (2019).Повышение педагогической культуры родителей. Институт Семейного воспитания (г.Нур-Султан) <http://www.ife.kz/>

МРНТИ:15.81.21

С.М. Бахшиева<sup>1</sup>, Нәбиулла Н.М.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті  
(Орал, Қазақстан)

### ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛІН ДАМУЫНЫҢ ЖОЛДАРЫ

*Аңдатпа*

Мақалада, бастауыш сынып оқушыларының - барлық жастағы балаларға кез келген әрекетке, мазмұнға сын тұрғысынан қарау, нақты дұрыс шешім қабылдау, өзі қабылдаған ұйғарымға деген сенімділіктің болуы қарастырылған. Жеке адамның сөйлеуі-оның білімі мен мәдениетінің, сауаттылығының, жалпы рухани дәрежесінің негізі көрсеткіштерінің бірі, адамның сөйлеуінен оның ішкі дүниесі байқалады және оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан дамуымен сипатталады.

**Кілттік сөздер:** оқушы, бастауыш сынып, мектеп, сын тұрғысынан ойлау, оқу, жазу, дағды, сөйлеу тілі.

<sup>1</sup> Bakhisheva S.M., Nabiulla N.M. <sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> West Kazakhstan University of innovation and technology

### FEATURES OF UPDATED EDUCATION AND WAYS OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

*Abstract*

The article considers that primary school students - children of all ages - are critical of any actions, content, make the right decision, trust this decision. Human speech is one of the main indicators of his education and culture, literacy, general spirituality, the inner world of a person is observed in speech and is characterized by critical development through reading and writing.

**Key words:** pupil, elementary school, school, critical thinking, reading, writing, skills, language.

С.М. Бахшиева<sup>1</sup>, Нәбиулла Н.М.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Западно Казахстанский инновационно-технологический университет

### ОСОБЕННОСТИ ОБНОВЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКА УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Аннотация*

В статье рассматривается, что учащиеся начальных классов - дети всех возрастов - критически относятся к любым действиям, содержанию, принимают правильное решение, доверяют этому

решению. Речь человека является одним из основных показателей его образования и культуры, грамотности, общей духовности, внутренний мир человека наблюдается в речи и характеризуется критическим развитием через чтение и письмо.

**Ключевые слова:** ученик, начальная школа, школа, критическое мышление, чтение, письмо, навыки, язык.

Қазіргі кезеңде Республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, Қазақстандық білім беру жүйесі әлемдік білім беру кеңістігіне еруге бағыт алуда. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үдерісіндегі елеулі өзгерістерге байланыста болып отыр, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болды. Мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқыту үдерісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияларды ендіруді міндеттейді. Білім мазмұны жаңа үдерістік біліктермен, ақпаратты қабылдау қабілеттерінің дамуымен, ғылымдағы шығармашылық және нарық жағдайындағы білім беру бағдарламаларының нақтылануымен толықтырып келуде [1].

Жеке адамның сөйлеуі-оның білімі мен мәдениетінің, сауаттылығының, жалпы рухани дәрежесінің негізі көрсеткіштерінің бірі, адамның сөйлеуінен оның ішкі дүниесі байқалады. Сондықтан жалпы білім беретін орта мектеп өзінің алдына қазақ халқының мемлекеттік тілі болып саналатын қазақ әдеби тілін үйретіп шығару міндетін қояды. Сөйлеу арқылы адам ойын басқаға жеткізеді, ішкі сезімін білдіреді, сол арқылы басқаға әсер етеді. Қазіргі қоғамда адамдардың белсенді әрекеті оның тілінің даму дәрежесіне де байланысты, ал оқушылардың тілінің дамуы оның мектептегі үлгеріміне әсер етеді. Ал баланың тілінің дамуы, сөз байлығы оның дүние танымына, жаңа ұғымдар мен түсініктер білімінің байып, кеңіп отыруына байланысты. Сонымен бірге тілі жақсы дамымаған, тіл байлығы сол оқушының қоғам мен табиғат туралы өте күрделі ұғымдардың байланысын түсінуі, тануы жеңілдейді.

С.Рахметова 7 жаста тілдің ешбір ережесін білмей-ақ, оқымай-ақ сөздерді қиыстырады, сөйлемдер құрастырады, ойын жеткізе алады. Мұның барлығы ауызша сөйлеу шеңберінде ғана іске асады деп санайды [2, 5 б.]. Бірақ бірінші сынып оқушысының сөйлеу дәрежесі өте қарапайым, қысқы сөйлемдер, отбасындағы сөйлеу дәрежесінде екенін естен шығаруға болмайды. Бастауыш мектеп балаларын қарапайым, толық дамымаған тілін дамытып, жазбаша ауызша әдеби тілді меңгеріп, ойын еркін, анық, дәл жеткізетін дәрежеге көтеруі қажет. Бірақ мектепте тіл дамыту жұмысының да өз деңгейі, өз мөлшері бар, ол тіл дамытудың шегі емес, өйткені тіл дамытуды адам бүкіл өмір бойы жалғатырады. Ол туралы...

Мектеп оқушыларының тілін дамытуды өте кең тұрғыда және жүйелі жұмыс ретінде жүргізілуі қажет. Соның нәтижесінде мектеп оқушыларға ана тілінен төмендегі дәрежеде білім беру мақсатын көздейді. Атап айтқанда:

1. Мектеп балаға, оқушыға әдеби тілдің нормасын үйретеді. Мектепте оқушы әдеби тілді диалектіден, жаргоннан ажырата алатын болып, әдеби тілді, оның әдеби ғылым және ауызекі сөйлеу түрлерін меңгереді. Оны толығырақ айтсақ, оқушының сөздік қоры байыды, мыңдап жаңа сөздер, сөздердің жаңа мағыналарын үйренеді. Сөздердің түрлену жолдарын, бір – бірімен байланысу, сөз тіркесін, сөйлем жасау тәсілдерін, сөздердің орынды қолданылу жолдарын меңгереді. Сөз, сөз тіркесі, грамматикалық формалардың, тәсілдердің түрлі тілдік жағдайда қолдану нормалары мен заңдылықтарын үйренеді, оған жаттығады. Сонымен бірге орфографиялық, орфоэпиялық нормалары меңгереді.

1. Мектеп оқушыға қажетті оқу, жазу дағдысын қалыптастырады. Сол арқылы оқушы жазбаша тілдің өзіндік ерекшеліктерін меңгеріп, оны басқа стильден ажырататын болды.

2. Мектеп оқушыға тіл мәдениетін меңгертуді. Тіл мәдениеті – қоғамның әр мүшесінің мәдени деңгейін аңғартып көрсеткіштердің бірі. Әрине, мектеп оқушы тіл мәдениетінің ең жоғарғы деңгейіне жете алмайды, бірақ оның алғашқы сатысын меңгеруге тиісті.

3. Мектеп оқушының сөйлеу дағдысын қалыптастырады, ал оның аумағы өте кең. Оқушы сұраққа тар және кең түрде жауап бере алатын, оқығанын, тыңдағанын ауызша және жазбаша түрде анық, дәл әдеби тілдің нормасына сай жеткізетін, шығарма жаза алатын, жоспар жасайтын, конспект және реферат жаза алатын болуға тиісті. Сонымен бірге оқушылар түрлі стиль, жанрлармен және көркем сөз бейнелерімен танысып, тілдік көрсеткіштерді сол стильдік ерекшелікке қарай қолдануға үйренеді. [2, 10 б.].



Бірақ сол мақсаттардың бәрі мектептің әр басшының әр сатысына қатыстыдеуге келмейді. Мысалы, бастауыш сынып оқушыларының тілі мен жоғары сынып оқушыларының тілі бірдей емес, бірақ оларда ортақ белгілердің барын да жоққа шығуға болмайды, өйткені оқушы тілі үнемі дамып отырады. Ал үрдістің екпінді, не баяу өтуі толып жатқан жағдайларға байланысты, ол оқушыға да мұғалімге де байланысты.

Оқушы тілінің дамуы жалғыз мектепке байланысты деп санауға болмайды. Мектеп бала тілінің даму үрдесінде негізі қызметті атқаратыны рас, бірақ ол бірден – бір фактор емес. Адамның жалпы өсіп дамуында, жеке басының қалай қалыптасуында оның өскен қоғамдық ортасының қызметі де өте күшті. Мысалға көбіне қазақтар тұратын ауыл мектебінің оқушы мен ондай мүмкіндігі жоқ қаладағы қазақ мектебінің балаларының тілінде үлкен айырмашық бар. Оның үстінде бір жердеі әр отбасының баласының тілінен айырмашылық байқалады. Қазақтың әдеби тілінде сөйлейтін отбасында өскен баланың сол жердегі орысша сөйлейтін немесе ауызекі қарапайым тілде сөйлейтін балалардың тілі, оның даму ережесі бірдей болмайды. Бұл арада өскен ортаның әсері болатынын көріп отырмыз. Тіл қоғамдық құбылыс болғандықтан, оған өскен ортаның әсері болатыны заңды. Тіл дамытуда оқушының мектептен тыс уақытта кітапты көп оқуының алаты орны өте күшті екенін ұмытуға болмайды. Алайда тіл дамыту жұмысы негізінен мектепке байланысты. Мектепке мұғалім мен оқушының жоспарлы, жүйелі, ұзақ уақытқа созылатын, үздіксіз жүргізілетін жұмысы ғана оқушының тілін дамыту мәселесін дұрыс шешеуге нақты жауап беруге дағдыландырады. Сондықтан да қазіргі бастауыш мектептің бағдарламасында «Оқу және тіл дамыту», «Грамматика, орфография және тіл дамыту» деген бөлімдер тегін берілмеген.

Бастауыш сынып бағдарламасында тіл дамыту жұмысының түрлері мен аумағы, мазмұны толық ашылған деп айтуға келмейді. Ол туралы біраз жыл бұрын айтылсада өз мәнін жоймаған педагог – ғалым С.Рахметованың пікірін келтіуді орынды деп есептейміз: «Бастауыш мектеп программасының жүйелі сөйлеуге үйрету жалпы бағыт қана жасалған. Сондықтан тіл дамыту жұмысын мектепке дұрыс жолға қою үшін әр мұғалім оқулықтар мен методикалық құралдары басшылыққа ала отырып, оның мазмұнын жете аңғаруға тиіс, мұғалімдеріміз жұмысының жоспарын өз классының ерекшеліктерін ескере отырып жасайды» - дейді [2, 7 б.].

Алайда мектепте тіл дамыту жұмысы 3 бағытта жүргізілетіндігін ғалымдар атап жүр, оны педагог – ғалым С.Рахметова былай көрсетеді: «Тіл дамыту 3 салаға бөлінеді:

1. Сөздік жұмысы.
2. Сөз тіркесі және сөйлеммен жұмыс.
3. Байланыстыра сөйлеуге үйрету жұмысы».

Методист – ғалымдардың бәрі тіл дамыту жұмысы әр сабақта жүргізіледі деп санайды. Кеңірек алғанда, ол табиғат тану, математика, қазақ тілі, яғни бастауыш мектептегі пәндердің бәріне қатысты. Барлық пәннің мұғалімдері оқушымен тіл дамыту жұмыстарын жүргізуге тиісті, оқушының ойын дұрыс жеткізуді, анық байланысты сөйлеуі қай мұғалімнің де назарында болуға тиісті. Дегенмен, тіл дамыту жұмысы негізінен қазақ тілі, ана тілі сабақтарымен тікелей байланысты. Тілдің фонетика, морфология, синтаксис, орфография мәселелерімен байланысты тіл дамыту жұмысы қазақ тілі пәнінде жүргізіледі де, мәтіндік деңгейдегі тіл дамыту жұмысы ана тілі сабағында жүргізіледі. Ал сөзбен жұмыс, лексикалық деңгейдегі жұмыс қазақ тілі және ана тілі сабақтарына ортақ. [2, 15 б.].

Оқушы тілінің дамуы оның сөйлеу дағдысының қалыптасуына байланысты. Бала сөйлеу үшін екі шарт бар деп саналады:

1. адамда өз ойын басқаға білдіру қажеттігі туу керек. Ғалымдыр мұндай қажеттілік болмаса, бала да, жалпы адамзат та өзінің тарихи дамуында сөйлемеген болар еді деп санайды. Оқыту әдістемесі бұл жағдайға сүйенуі керек. Оқыту барысында баланың тілін дамытудың шарты оған сөйлейтәндері жағдай керек, өзінің ойын, тілегін, көңілін басқаға жеткізгісі келуіне мүмкіндік туғызу қажет. Тіл дамыту үшін өте қажет осы шарт мұғалімнің әрқашан есінде болғаны дұрыс.

2. оқушының басқа адамға жеткізгісі келетін мағұлматы болу керек. Оқушының хабарлағысы келетін мағұлматты, мазмұнды ойы неғұрлым бай, толық, маңызды, бағалы болса, соғұрлым оның тілі, сөйлеуі мазмұнды болады. Ал сөйлеудің маңызы – оның мазмұнындағы екені ақиқат нәрсе. Олай болса, оқушының қоғамды, табиғатты, өзі өскен ортаны жақсы білуі, мектеп жағдайында сабағын, пәнін жақсы білуі оның сөйлеуіне мүмкіндік туғызатыны сөйлеуіне жағдайат болуы сөзсіз. Сондықтан оқушының өз ойын басқаға жеткізгісі келетіндей жағдай (ситуация) жасау мұғалім білуге қажетті жағдайлардың бірі болып саналады.

Тіл дамыту мәселесіне тікелей қатысы бар мәселе – ой дамыту, өйткені тіл – ойдың сыртқы көрінісі, сөйлеу арқылы ойды білдіреміз. Біз сөйлеу үшін хабарлайтын жадығат, білім болу керек

дегенбіз. Ал ол сөйлеуге ғана жадығат болып қоймайды, ойлауға да материал болады, өйткені адам ойлағанда, бір нәрсе, құбылыс, зат, оқиға туралы ойлайды. Бостан бос ойлау, ешбір дерексіз ойлау мүмкін емес.

Ал ойдың сөзге орануы ойдың нақтылануына, ойдың жүйелеп, айқындалуына мүмкіндік жасайды. Бұдан тілдің дамуы ойдың дамуына әсері бары көрініп тұр. Тағы да қашаннан ғалымда дәлелденіп келе жатқан тіл мен ойдың байланысы байқалады.

Оқушының тілін дамыту дегенді жақсы түсіну үшін, қандай жағдайда оқушы тілін дамыған тіл деп тануға болатынын шешу үшін, оқушы тіліне қойылатын талаптарды білген дұрыс. Енді оқушы тіліне қандай талаптар қойылатынына тоқталайық:

1. Оқушы тілі мазмұнды болуға тиіс. Тілдің анықтығы білімнің нақтылығына, ал ол ойдың анықтығына байланысты.

2. Оқушының тілі логикалық жағынан дұрыс, байланысты болуға тиіс.

Оқушы тілінде логикалық байланыс жағынан кемшілік жиі кездеседі. Мұның себебі баланың тілін дамытудың негізгі қаланатын бастауыш мектепте ол мәселеге көңіл жеткілікті бөлінбегендіктен деп ойлауға тура келеді. Бастауыш сынып оқушысының тілін дамытуда бұл мәселеге мән беру өте қажет. Оқушы тілін дамытуда, дұрыс сөйлеуде, қалыптастыруда мұғалім оқушыны байланысты сөйлеуге, сөйлеудің тақырыбына жатпайтын артық ой, артық сөз араластырмауға, айтылатын ойдан қорытынды шығаруға, қорытындының дәлелді болуына (дәлелдеуге) жаттықтыру, бұларды дағдыға айналдыру, оны оқушыда қалыптастырудың маңызы өте зор.

3. Оқушы өз ойын, сезімін, құбылысты, одан байқағанын басқаға жеткізу үшін тілдік нұсқалардың сол ойды дәл, тартымды білдіретін түрлерін таңдай білуге тиісті. Бастауыш сыныпта ол нақтылықтан, ойды анық білдіруге үйретуден басталады.

4. Оқушы ойын дәл жеткізетін тілдік нұсқаны таңдап қолдау үшін, тілдің мүмкіндігін, байлығын жақсы білуге тиісті. Бір ойды түрлі тәсілмен түрліше білдіруге болады, оның керекгін таңдай білу де шеберлік. Бірақ бастауыш сынып оқушылары үшін бұл өте қиын. Ол үшін көп жаттығу, дағдылану қажет.

5. Оқушының тілі айналадағы онымен қарым – қатынас жасайтындарға өте түсінікті болуға тиісті. Бұл артық сөз, сөз тіркестерін орынсыз тізбелемеуге байланысты. Рас, ол бастауыш сынып оқушыларында кездеспейді. Дегенмен, мұғалім оқушы тілін дамытуда бұл талапты да естен шығармайды.

6. Оқушы тілі мәнерлі, әсерлі, сенімді, таза болуға тиіс, ауызша сөйлеуде оған дауыс қосылады. Сөйлеудің мәнерлігін, оның бос, артық сөзден тазалығы, «бөтен сөзбен» сөз арасының былғанбауы да жатады.

7. Оқушы тілі әдеби тілдің нормасына сай болуға тиісті. Оған диалектикалық, жаргондық ауызекі тіл нормасына жататын сөздер кірмеуге тиіс. Сол сияқты айтылу нормасына да сәйкес келеді. «Тіл дамыту» сөз термин ретінде қазақ тіліне 1930 – жылдары жазылған әдістемелік еңбектерден бастап ене бастайды. Осы орайда ертеректе шыққан оқулықтар мен әдістемелік құралдарда «тіл дамыту», «тіл ширату», «оқушылардың тілін жетілдіру», «тіл байлығын арттыру» деп, әркім өзінше қолданады.

Осы жылдары М.Әуезов жасаған қазақ әдебиетінің мектеп бағдарламасында «Оқуға жаттығу», «Жазу тіліне жаттығу», «Сөйлеу тіліне жаттығу» деген арнайы түсініктер беріле келе, тіл дамыту жұмысының жүйелігі мен сабақтастығына баса назар аударады. Бірақ осы терминдердің ішінен «тіл дамыту» терминін қолданудың дұрыс екенін С.Жиенбаев дәлелденген [3, 100б.]. Содан бері осы термин қазақ тілі мен әдебиеті әдістемесінде біркелкі қалыптасты деуге болады.

Тіл дамыту мәселесі 1970 жылдары күн тәртібінде өткір өңқойыла бастады, өйткені қазақ мектептерінде реформа жасалды. Бұл өзгертудің мәнін 1970 жылғы конференцияда А.Ысқақов: «Жаңа бағдарламада «Тіл дамыту» деп аталатын жұмысқа ерекше назар аударылып отыр. Бұл жұмыс өмір талабынан туған нәрсе. Қауымның жалпы мәдениетін көтеріп, сөйлейтін, жазатын ойды әрі айқын құруды қалайды. Бұл үшін оқушылардың тілін жазуда да, ауызша да дамыту қажет» - деп көрсетті [23, 20 б.]. Біз де осыны қолдап, еңбегімізде «тіл дамыту» терминін қолданып отырмыз, өйткені «тіл ширату» балалардың білетін пассивті сөздерін белсендету мақсатын көздесе, «тіл жетілдіру» көбіне баланың тілін түзету мағынасында қолданылды. Ал «сөз байлығын арттыру» - сөздікке ғана қатысты. Біздің ойымызша, «тіл дамыту» термині осылардың барлығын қамтиды.

Тіл дамытудың мазмұнын Т.А.Ладыженская былайша анықтайды: «Тілшілер тіл дамыту деп (тілді оқыту әдістемесі бойынша) оқушылардың тілдік норманы игеруге (айтылуға сөз қолдану,

сөйлем құрау т.б.), сондай – ақ өзінің ойын ауызша және жазбаша түрде жеткізе білу шеберлігін арттыруға байланысты арнаулы және жанама (грамматика және сөз жасам т.б. байланысты) түрде жүргізілген барлық жұмыстар деп түсінеді», деп көрсетеді [4, 55 б.].

Тіл дамыту дегеніміз не деген сұраққа С.Рахметова: «Тіл дамыту деп балалардың сөздігін байытуға, мағынасын түсініп, сол сөздерді дұрыс қолдана білуге, өз ойларын, пікірлерін екінші біреуге жеке сөйлемдер арқылы ауызша, жазбаша дұрыс білдіруге, яғни балаларға тілді бір – бірімен пікір алысатын қатынас құралы ретінде пайдалана білуге үйрету жүйесін» - деп көрсетеді [5,54 б.].

Осыған орай, мектептің оқыту үрдісінде тілдік құралдары қарым – қатынас ретінде орындауды қолдана білуге үйрету болып есептеледі. Олай болса, М.Балақаевтың: «...сөз байлығын молайту, сөз тіркестерін, сөйлемдерді дұрыс түсініп, дұрыс құрай білу, сөздердің орфоэпиялық нормаларын сақтап, дұрыс оқу – қазақ тілін оқушылардың бәріне ортақ, бәріне тиісті талаптар», - дегені орынды пікір [6, 76 б.].

Тіл дамытуға байланысты анықтамаларды қарастыра келе, біз жалпы білім беретін орта мектепте тіл жұмыстары деп оқушының тілді қарым – қатынас құралы ретінде өз өмірінде қолдана алуға керекті білімін, іскерлік пен дағдысын меңгеріп, белгілі бір тілдік заңдылықтар мен нормаларды талапқа сай пайдалана білу шеберлігін қалыптастыра білу деп түсінеміз.

Ал А.Жапбаровтың пікірінше, қазақ тілі пәнен оқытудағы тіл дамыту – бұл мұғалімдердің оқушыларда лексикалық, грамматикалық, стилистикалық және орфоэпиялық нормалары мен заңдылықтарын үйретумен қатар, қарым – қатынас жасау мен сөйлеу мазмұнына орай тілдік құралдары орынды пайдаланып, ойын ауызша, жазбаша түрде жеткізе білу дағдылары мен икемділіктерін қалыптастыру үшін жүргізіген әрекет деп есептейміз [7, 50 б.]. Осыған орай, тіл дамыту бір-бірімен тәуелді және өзара байланысты төменде көрсетілген бағыттарда жүзеге асырылады:

- Сөйлеу әрекетінің жадығаттары болып келетін лингвистикалық білімдері, іскерліктері және дағдыларды оқушыларда жетілдіру;

- Мектеп оқушыларының ойлау әрекетін педагогикалық процестің барлық құралдарын пайдалану арқылы дамыту;

- Оқыту және тәрбиелеу процесінде оқушылардың сөйлеу, ойлау іскерліктері мен дағдыларын талыптастыру.

Тақырып бойынша теориялық және практикалық ізденістер мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік береді: мектеп оқушыларында тіл дамытудың басы мақсаты – сөйлеуге (жазбаша, ауызша) үйрету. Осыған орай, тіл дамыту мектеп оқушысының тілдік білімдерді, іскерліктерді және дағдылары дұрыс пайдаланып, өзінің ойын бсқа қоғам мүшесіне толық, мазмұнды жүйелі жеткізу шеберлігіне дағдыландыру, қоғамды басқа адамдардың сөзін саналы аңғартуға, ұғуға үйрету. Сөйлеу ұғымын лингвистикалық, психолінгвистикалық, психологиялық және педагогикалық ғылымдар қарастырып объект болып табылады.

Қортындыда мектепке жүргізілетін тіл ұстарту жұмысына методист ғалым Б.Катембаеваның берген анықтамасын келтірген дұрыс деп білдік: «Тіл ұстарту – ауызша, жазбаша, тілдің заңдылықтары негізінде оқушыны мәдениетті сөйлеуге, әдеби тіл нормаларын меңгеіп, сауаттылығын арттыруға, ауызша және жазбаша тіл стильдерінің ерекшеліктерін танытуға арналған амал – тәсілдер жиынтығы» - дейді Б.Катембаева [8, 7 б.].

Ал оқушы ойын қалай жеткізеді деген мәселе тіл дамытудың зекті мәселеріне жатады. Ғылымда сөйлеудің сыртқы және ішкі түрін көрсетіп жүр.

Ішкі сөйлеу оқушы өмірінде үлкен қызмет атқарады. Адам әр уақытта айтатын пікірін алдымен ойлап, жобалап алып сөйлесе, кейбір ағат істер, артық сөздер, кейін өкінетін пікірлер сыртқы сөйлеу арқылы басқаға айтылмаған болар еді. Мұндай жағдай болмас үшін, мұғалім оқушыны әуелі ойланып алып, сөйлеуге дағдыландырғаны жөн. Ойланып сөйлеу асығыс пікір айтылмауға ғана емес, дұрыс, анық байланысты сөйлеуге де әсер етеді. Оқушының сөйлеу дағдысын қалыптастыруға көмектеседі.

Сыртқы сөйлеу – адамның ойын басқаға жеткізу шеберлігінің айнасы. Оқушының тілінің қандай дәрежеде дамығаны сыртқы сөйлеу арқылы көрінеді. Оның кемшілігі де, жетістігі де анық көрініп тұрады. Мұғалімнің тіл дамытудағы бір міндеті – оқушы тіліндегі кемшіліктерді түзету, жою жұмысын жүргізу.

Сыртқы сөйлеуді ғалымдар ауызша және жазбаша, диалогтық және монологтық деп біледі. Біздің ойымызша монологтық сөйлеудің ішкі сөйлеудің ішкі сөйлеуге де қатысы бар. Бастауыш сынып оқушылары сөйлеудің бұл түрлерінің бәрін қолданады, бірақ олардың қайсысын болсын

алғашқы сатыдағы дәрежеде қолданады. Сөйлеудің ауызша түрінің келесі бір ерекшелігі дауыс ырғағына (интонация) байланысты. Ол ауа толқынның жиілігі мен қозғалысына (күшіне), жылдамдығы мен баяулауына байланысты. Дауыс ырғағының құбылуының да өзіндік мәні бар. Айтылған хабарды қуанышты, ренішті түрде, риза және наразы түрде айту, қабылдау, растау, нақтылау, сенімсіздік білдіру т.б. осы сияқты көзқарасты білдіру мәтінде дауыс ырғағы арқылы қосылады да оның мәнін аша түседі.

Сөйлеудің ауызша түрін білуге сөздердің дыбысталу нормасы, орфоэпиясы да жатады. Бұл да – бастауыш мектеп оқушысының ауызша тілін дамытудың басты мәселесінің бірі. Ауызша тілдің нормасын оқушыға үйрету жеке дыбыстарды, сөзді, сөз тіркесін, мәтінді оқытудан бастап кіші жастағы оқушы тілін дамытуда мұғалімнің үнемі жүргізетін жұмысы болып табылады.

Сөйлеудің жазбаша түрінің өзіндік ерекшелігі бар. Бастауыш сынып оқушы әріптерді жазуды үйренеді, сынып әліппесінен бастайды. Бірақ бастауыш сыныпта жазуды әріптен бастаған бала сөз, сөйлем, мазмұндама, диктант, шағын шығарма жазуға дейін көтеріледі. Әрине, бастауыш сынып оқушыларының шығармасын жоғарғы сынып оқушыларының шығармасымен салыстыруға болмайды. Әрқайсысының өз деңгейі бар, бастауыш сынып оқушылары үйрену деңгейіндегілер.

Бастауыш сынып оқушыларының жазбаша тілін дамыту мәселесін ғылыми тұрғыда зерттелген ғалым – С.Рахметова. С.Рахметованың еңбектерінде мазмұндама мен шығарма жаздыруға үйретудің ғылыми негізін жасаған деп танымыз. Ғылымның бұл салада түбегейлі жұмыс жасағанын есепке алып, біз өз жұмысымызды ауызша тіл дамыту мәселесіне арнадық. Сондықтан бұл арада сөйлеудің жазбаша түріне тоқталмаймыз. Осы саланың маманының еңбегіне сілтеме жасаймыз [2, 5 б.].

Бастауыш сыныпта үйретілетін ауызша сөйлеу, оның диалогтық монологтық түрлеріне, олардың бастауыш мектеп оқушыларының тілінен алатын орны туралы түсінік беру қажет.

Сөйлеудің диалог түрі – екі я онан да көп адамдардың бір – бірімен пікірлесуі, сөйлеуі [9,128 б.].

Мұнда адам сұрақ қояды және оған жауап береді, сын – пікір айтады, қолдау және қарсылық білдіреді. Мектепте сабақ үстінде диалогты мұғалім мек оқушы арасында болады деп саналады, бірақ оның оқушы мен, не басқа адамдардың арасындағы диалогтан айырмасы барын ғалым көрсетіп жүр. Оны С.Рахметова төмендегі түрде көрсетеді: «Әдетте оқушы мен мұғалімнің арасындағы сөйлеуді диалогы дегенімізбен мұнда сөйлемдер толық болады» - деді ол [1, 12 б.].

Мектепте қолданылатын сөйлеудің осы диалог түрі қандай екенін, оның ерекшеліктері мен тіл дамытуға қатысын, мектепте алатын орнын анықтап алу керек.

Алдымен диалогтық сөйлеудің өзіндік ерекшеліктері туралы тоқталайық. Сөйлеудің диалогтың түрінің өзіндік белгілері бар. Олардың төмендегідей:

1. Диалогтық сөйлеу сұрақ – сөйлем, жауап сөйлемнен тұрады. Бұл диалогтың ең кемі екі адамның сөйлеуінен тұруына байланысты. Диалогтық сөйлеуде қатысушылар бір – біріне сұрақ қою, оған жауап беру арқылы сөйлеу процесін жүзеге асырады. Онда сұрақ қоюшы мен жауап берушінің орны ауыса береді.

2. Диалогтық сөйлеуде алғашқы сөйлемнен басқа сөйлемдер толмсыз сөйлемдер болып келеді. Әсіресе, ол жауап – сөйлемге қатысты. Жауап беруші адам сұрақ – сөйлемдегі сөздерді қайталамай бір – екі сөзбен жауап бере береді.

Мысалы:

- Ертең сен киноға барасың ба?
- Жоқ (барамын).

Осындағы өте қысқа жауап – сөйлемнің мәні сөйлеушілерге түсінікті, өйткені ойда сұрақ – сөйлемдегі мазмұн тұрады. Контексті жеке алғанда, мазмұны түсініксіз болып көрінетін жауап – сөйлемнің мәні сұрақ – сөйлем үстінде жағдаятқа қарай түсінікті болып шығады. Бұны диалогтың өзіндік ерекшелігіне қатысты шартты толымсыз деп атауға да болады.

Диалог тек сұрақ – сөйлемнен жауап – сөйлем ретінде, келе бермейді. Әсіресе, үш – төрт адам қатысқан диалогта үшінші адам диалогқа араласып, пікір қосып, өз ойын ғана білдіруі де бар. Онда сұрақ, жауап мәні болмауы да мүмкін.

Сирек кездеседі, қысу т.б. осы сияқты түрлі ауызша сөйлеуге қатысты белгілер мен толығады. Бұлар жазбаша тілді болмайды, ал диалогте өте жиі кездеседі.

3. Диалогте ой жалғастығы күшті болады. Сөйлеудің диалог түрі «Қазақ тілі» оқулығында кездеседі, бірақ ол жиі жеп айтуға келмейді. Мұғалім мұндай мәтіндерді рөлмен оқыту, әңгімелеу арқылы диалогтық сөйлеуге үйретеді. Ғалымдар оны жасанды диалог деп те атайды. Бастауыш мектепте айтыс, дискуссия, талқылау сияқты диалогтың түрі сирек кездеседі.

Диалогты сөйлеудің түрін оқушыға үйретудің пайдалы жағы күшті. Сұрақ бере білу, жауап айта білу жеңіл нәрсе емес. Диалог тапқырлықты керек етеді. Сондықтан диалог тапқырлыққа, ойын дәлелдеуге, дәлелді, нақты жауап беруге дағдыландырады. Диалогты сөйлеуге үйрету – тіл дамытудың тиімді жолдарының бірі. Өкінішке орай, мектепке диалогке үйрету жеткілікті орын ала бермейді.

Сөйлеудің монолог түрі – жеке адамның сөйлеуі [10]. Сөйлеудің монолог түрінің қолданылу орны өте кең, ол негізінен көп адамға арналады. Ал «Қазақ тілі» оқулығында ол кеңінен қолданылады. Соған орай мектепте оқушы да негізінен монологтық сөйлеуді жиі қолданады. Оқушының мәтінді әңгімелеуі үйге берген тапсырманы мұғалімге баяндауы, суретке карап, оның мазмұнын суреттеуі, көрнекі құрал бойынша өз ойын жеткізуі, экскурсия, каникул туралы әңгімелеу, оқыған ертегісі, кітабы туралы баяндау бәрі оқушының монолог түрінде сөйлеуіне жағдай жасайды. Монолог түрінде сөйлеуге дайындалу көп оқу жоспар жасап, ойын жүйелі түрде жеткізуге дағдыландыру сөйлеу үлен қызмет атқарады. Алайда сөйлеудің ауызша түрінің жазба тілден өзіндік ерекшелігі барын да айта кеткен дұрыс. Сөйлеудің ауызша түрінің жазба тіліндей түзету, жөндеу мүмкіндігі жоқ. Сондықтан мұғалім ауызша сөйлеуге оқушыны дайындау жаттықтыруы оның сөйлеудегі кемшілігі мен қатесімен үнемі жұмыс жүргізуі керек [11, 12 б.].

Сын тұрғысынан ойлауды оқу мен жазу арқылы дамытқан дұрыс. Бұл әдістің ерекшелігі - сынып оқушыларын жікке бөлмей, барлық баланың бірдей дамуына жағдай жасау. Педагогикалық технология - оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан дамыту. Расында да, сын тұрғысынан ойлау - барлық жастағы балаларға кез келген әрекетке, мазмұнға сын тұрғысынан қарау, нақты дұрыс шешім қабылдау, өзі қабылдаған ұйғарымға деген сенімділіктің болуы болып табылады. Бұған сын тұрғысынан ойлау бағдарламасының стратегиялары көмектеседі. Негізгі үш кезеңнен тұратын бағдарлама әр оқушының қабілетін ашуға, ойын еркін жеткізуге, қызығушылығын оятуға ерекше мән береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. [edu.gov.kz](http://edu.gov.kz)
2. Рахметова С. Кіші жастағы оқушылардың жазу тілін дамыту. – Алматы: Мектеп, 1978. - 112 б.
3. Жиенбаев С. Жаттығу, емле мен тіл дамыту. – Алматы, 1944. – 96 б.
4. Қазақ тілі мен әдебиетін оқыту мәселелері. (Жинақ). – Алматы: Мектеп, 1982. – 208 б.
5. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М., 1995. – 168 с.
6. Рахметова С. Бастауыш класс оқушыларының тілін дамытудың ғылыми-әдістемелік негіздер. докт. дисс. – Алматы, 1994. - 310 б.
7. Балақаев М. Тіл мәдениеті және қазақ тілін оқыту. – Алматы: Мектеп, 1989. – 98 б.
8. Жапбаров А. Қазақ тілін оқыту арқылы тіл дамытудың әдіснамалық және әдістемелік негіздері (V-IX сыныптар). – докт. дисс. – Алматы, 2004. - 320 б.
9. Катембаева Б. Тіл ұстарту жұмыстары бойынша методикалық нұсқаулар. – Алматы, Рауан, 1991.- 112 б.
10. Сейталиев Қ. Жалпы психология: университеттер мен педагогикалық институттардың педагогика мамандықтарына арналған оқу құралы. – Алматы: «Білім», 2012. – 360 б.
11. Райымханқызы К. Тіл мәдениетін меңгерту. Ұлағат, - 2015. - №3, – 36 б.
12. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена. 2001. - №4.5 - С.21-27, 38.
13. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

**МРНТИ 15.81.25**

*Н.М. Иргебаева<sup>1</sup>, А.Т. Жағыпар<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> «Тұран-Астана» университеті,  
Қазақстан, Нұр-Сұлтан*

**АТА-АНАЛАР МЕН БАЛАЛАР ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ**

*Аңдатпа*

Отбасы-өзара байланысты үдерістердің күрделі жүйесі. Отбасындағы қарым-қатынас-бұл жүйенің күрделі құрылымы бар негізгі компоненттерінің бірі. Отбасы мәселелерінің қарастырудың мақсат ата-ана мен балалар психологиясының қарым-қатынас мәселелерін талдау және оның зерттелуі, қазіргі осы мәселе жағдайының өзектілігін қарастыру. Ата-аналар мен балалар қарым-қатынасының ерекшеліктерін айқындайтын психологиялық әдістер әзірлеп, жүйелеу болмақ. Бүгінгі күнде отбасылық дағдарыстың шиеленісуі әке мен баланың, ана мен қызының тіл табыса алмау мәселелері, ата-ананың бірінші орынға жұмысты қойып қоюы, баланың депрессияға жақын болуы, ата-анасының бере алмағын жылуын сырттан іздеуі, қарым-қатынастың, жылулықтың азаюы бұл қоғамның дамуына кері әсерін тигізеді. Жанұя ортасында баланың өмір сүру міндеті, құндылықтары, қоршаған ортада өзін қалай басқару қажеттігі негізі бойынша мәліметтер алып, бойына сіңіреді. Отбасы тәрбиесінде тәрбие бағыты баланың жасерекшелік шамасына және жыныстық ерекшеліктеріне сай жүргізу басты назарда болуы шарт. Сондай-ақ, балаңыз қалай бар, оның болмысы мен табиғатын жақсы көре біліп, салыстырмауға тырысу қажет. Осы ретте баланы тереңінен танып, оның күшті жақтарын, күшті қабілеттерін айқындауға тырысып сол бағытпен жұмыс жасауға тырысу қажет. Тәрбиені бұйрық пен талапқа сәйкестендірмей балаға тек сеніммен қарап, сенімділікке бағыттау қажет. Ата-ана балаларының бос уақытын қалай өткізетінін бақылап, зерігулеріне жол бермеу керек. Бос уақыттарын тиімді қолдануға ықпал жасап, мектеп өміріне белсене араласуға, үйірме, қоғам жұмыстарын қатысуларына бағыт бағдар беріп отырған жөн. Бала жан-жақты болуы үшін оның ой-пікірін тыңдап, ақылдасып отырған дұрыс.

Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы институты ретінде отбасының психологиялық ахуалын зерттеу негізінде отбасындағы тәрбиенің барлық жүйесі екі қағидатқа негізделуі тиіс деген қорытынды жасауға болады:

1. Отбасы мүшелерінің психологиялық жағдайын талдау. Ата-аналардың өз стилі мен мінез-құлқы олардың өз балаларын жақсы тәрбиелеуге ұмтылысына жауап беруі тиіс.

2. Ата-аналар пайдалы қызметтің әртүрлі түрлері баланың жеке басын және оның жеке қасиеттерін біртіндеп қалыптастыратын тиісті жағдайларды қамтамасыз етуі тиіс.

Зерттеудің алынған нәтижелері: баланың психологиялық дамуы, яғни тұлғаның қалыптасуы отбасындағы жағдайға, баланың ата-аналармен өзара қарым-қатынасына тікелей байланысты.

**Түйін сөздер:** отбасы, ата-ана қатынасы, тәрбие, ұоғам, адами құндылықтар, бала тәрбиесі, эмоция, мінез, өмірлік принциптер, іс-әрекет

*N.M. Irgebaeva<sup>1</sup>, A.T. Zhagypar<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Turan-Astana University,  
Kazakhstan, Nur-Sultan*

## PSYCHOLOGY OF PARENTS AND CHILDREN

### *Abstract*

The family is a complex system of interrelated processes. Family relationships are one of the main components of the system, which has a complex structure. The purpose of studying family problems is to analyze the problems of interaction between parents and child psychology and its study, consideration of the relevance of the current state of this problem. Development and systematization of psychological methods that determine the features of communication between parents and children. To date, the aggravation of the family crisis, the inability of the father and child, mother and daughter to communicate, the parents 'placing on the first place of work, the child's proximity to depression, the external search for parents' warmth, the decline in relations, heat negatively affect the development of society. In the family environment, the child receives and absorbs information about their responsibilities, values, and how to manage themselves in the environment. The educational orientation in family education should correspond to the age size and gender and age characteristics of the child. And also, as there is a child, you need to see well and not compare its being and nature. At the same time, it is necessary to deeply understand the child, try to determine his strengths, strong abilities, and try to work in this direction. Education should be aimed at confidence, without meeting the requirements and orders. Parents should monitor how they spend their free time, avoid

crowding. It is necessary to promote the effective use of free time, actively participate in school life, participate in the work of clubs and public associations. In order for the child to be versatile, it is better to listen to his opinion and consult.

Based on the study of the psychological climate of the family as an institution of formation and development of the individual, we can conclude that the entire system of education in the family should be based on two principles:

1. analysis of the psychological state of family members. The style and behavior of parents should be responsible for their desire for the best upbringing of their children.
2. parents must provide appropriate conditions that consistently shape the child's personality and personal qualities of various types of useful activities.

The results of the study: the psychological development of a child, i.e. the formation of a personality directly depends on the situation in the family, the child's relationship with parents.

**Keywords:** family, parenting, parenting, society, universal values, parenting, emotions, behavior, life principles, actions

*Н.М.Иргебаева<sup>1</sup>, А.Т.Жағытар<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> «Тұран-Астана» университеті,  
Қазақстан, Нұр-Сұлтан*

## **ПСИХОЛОГИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ И ДЕТСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

### *Аннотация*

Семья-сложная система взаимосвязанных процессов. Отношения в семье-это один из основных компонентов системы, который имеет сложную структуру. Цель изучения семейных проблем-анализ проблем взаимодействия родителей и детской психологии и ее изучение, рассмотрение актуальности современного состояния данной проблемы. Разработка и систематизация психологических методов, определяющих особенности общения родителей и детей. На сегодняшний день обострение семейного кризиса вопросы неспособности отца и ребенка, матери и дочери к общению, постановка родителями на первое место работы, близость ребенка к депрессии, внешний поиск тепла родителей, снижение отношений, тепла негативно сказываются на развитии общества. В семейном окружении ребенок получает и впитывает в себя информацию о его обязанностях, ценностях, о том, как необходимо управлять собой в окружающей среде. Воспитательная направленность в семейном воспитании должна соответствовать возрастным размерам и половозрастным особенностям ребенка. А также, как есть ребенок, нужно хорошо видеть и не сравнивать его бытие и природу. При этом необходимо глубоко осознать ребенка, попытаться определить его сильные стороны, сильные способности и попытаться работать в этом направлении. Воспитание должно быть направлено на уверенность, без соответствия требованиям и приказа. Родители должны следить за тем, как они проводят свободное время, не допускать скудения. Необходимо способствовать эффективному использованию свободного времени, активно участвовать в школьной жизни, участвовать в работе кружков, общественных объединений. Для того, чтобы ребенок был разносторонним, лучше выслушать его мнение и проконсультироваться.

На основе изучения психологического климата семьи как института становления и развития личности можно сделать вывод, что вся система воспитания в семье должна основываться на двух принципах:

1. анализ психологического состояния членов семьи. Свой стиль и поведение родителей должны отвечать за их стремление к лучшему воспитанию своих детей.
2. родители должны обеспечивать надлежащие условия, которые последовательно формируют личность ребенка и его личные качества различные виды полезной деятельности.

Полученные результаты исследования: психологическое развитие ребенка, т.е. формирование личности напрямую зависит от ситуации в семье, взаимоотношений ребенка с родителями.

**Ключевые слова:** семья, родительские отношения, воспитание, общество, общечеловеческие ценности, воспитание детей, эмоции, поведение, жизненные принципы, действия

Отбасы-адамның барлық өмір ағымында бірге еріп жүретін маңызды феномендердің бірі. Отбасы- қоғамның негізі болып табылады. Өйткені, қоғамды құратын адамзат атаулы отбасында өсіп-өреді, тұлға болып қалыптасады. Ержетіп келе жатқан жеткіншек өмірдің бастапқы сабақтарын отбасынан алады. Оның ең әуелгі ұстаздары мен тәрбие берушілері әкесі мен анасы. Отбасындағы жақсы естеліктер мен реніштер, сәттіліктер мен сәтсіздіктер, мейірімді қарым-қатынасы балалардың адамзатқа деген қамқорлық күйлерін айқындаушы негіз болып табылады.

Адамның дамуы – күрделі процесс. Тұлғаның дұрыс қалыптасуы тікелей отбасына байланысты. Бүгінгі күнде қоғамымызда отбасының құрылымы өзгеріске түсіп, оның мүшелер саны кеміп, бала саны азаю үстінде. Қазіргі таңда аналардың басым көпшілігі жұмыс істейтініне байланысты, бала уақытының көп бөлігін пассивті тәрбиешілермен өткізеді. Қалалық отбасыларда бала тәрбиесі мынадай ерекшеліктермен сипатталады: балалардың көпшілігі қазіргі күнде ахуалды проблемаға айналып отырған айырылысулардың нәтижесінде әкесіз немесе анасыз өседі; теледидар, балаға арналған жеке бөлме т.с.с. өркениеттің алға жылжып өрбуі бала мен оның ата-анасының арасындағы іс-қимыл, қарым-қатынас процесін қиындатады. Бүгінгі күнде отбасылық дағдарыстың шиеленісуі әке мен баланың, ана мен қызының тіл табыса алмау мәселелері, ата-ананың бірінші орынға жұмысты қоюы, баланың депрессияға жақын болуы, ата-анасының бере алмағын жылуын сырттан іздеуі, қарым-қатынастың, жылулықтың азаюы бұл қоғамның дамуына кері әсерін тигізіп отыр. Отбасы балалардың ең әуелгі әлеуметтену орталығы. Бұл ортада балалар өмір сүрудің міндеті, құндылықтары, қоршаған ортада өзін басқару қажеттігі бойынша мағұлматтар алады. Сонымен қатар, басқа тұлғалармен іс-әрекет жасауға бейімделеді. Сүйтіп өзінің кім екені немесе қандай екенін, басқаның кім және қандай екені жайлы қарым-қатынасқа түсу барысында аңғаратын болады. Бала отбасында түрлі оқиғалар және төтенше жағдайларда өзін басқарудың тәсілін, мінез-құлық қасиеттерін басқарудың мөлшерін үйренеді. Отбасы психологиясын зерттеу А.Г Харчев, А.Н Антонов, З.И Файнбург т.б.. зерттеушілердің анықтамасында әке мен ананың ақыл-ойы, түсіндіру тактикасы, олардың тәлім-тәрбиесі, отбасындағы атмосферасы арқылы балада өзіндік әдет, мінез-құлық, оң солын бағдарлау қасиеттері, жақсы-жаманды бағалау кезендермен қалыптасады, сонымен қоса қай қылығы арқылы ұрыс естігені, әділдік және адалдық терминдерін игереді деп ой түйіндейді [1,12].

Ата-ана мен балалар психологиясының қарым-қатынас мәселелерін талдау және оның зерттелуі, сонымен қатар, қазіргі осы мәселе жағдайының өзектілігін қарастыруда отбасыдағы қарым-қатынастар мәніне А.Г. Харчевтың ұсынып отырған теориясы – Отбасы-ерлі-зайыптылар қатынасы, ата-анасы мен баласы арасындағы қарым-қатынастың негізі, мұнда отбасы туысқандық, некелік қарым-қатынаспен байланысқан, ортаға бірдей өмір сүру салты және адами құндылықтармен, қоршаған ортаның міндеттеріне сәйкес қоғамдық тауелділікпен баяндалады. Бүгінгі күні отбасы мәселесінде әке-шешесі мен балалар арасында келіспеушіліктер көп болуда. Бір-біріне кешірімді болуы, психологиялық қолдау мәселесі бойынша қиындықтар тууда. Қызмет көрсету жағынан мәселе туындауда. Сол себепті отбасында болып жатқан мәселелерді болдырмауға көмектесу тәсілдерін зерттеп, қарым қатынастағы қиындықтарды жеңу және оны пайдалану бойынша зерттеулер жүргізіп, оның нәтижелерін іс жүзінде пайдалану қажеттігі артып отыр.

Адамның тұлға болып қалыптасып дамуы балалық шағынан бастау алады. Жақсы қасиеттерді тұлға бойына сол балалық шағында сіңіріледі. Бұл көп уақыт өте келе өз жемісін бермек. Қоғамымызда бірдей отбасы болмасы анық. Әр отбасының өзіне тән ерекшеліктері мен әдет-ғұрпы болады. Бала мінез-құлқының қалыптасып тәрбиеленуіне ата-аналардың қарым-қатынасы, өмір сүру стилдері әсер етеді. Мысалға кейбір ата-аналар үшін достық қатынаста болу-тең қарым-қатынасты байытады, сондықтан олар үлкен ретінде өздерінің беделдерін өзінің баласымен тең ұстай алмайды. Ондай ата-аналар өздерін баласы тыңдамай немесе сыйламай қоя ма деп сақтанады. Балаларының бірбеткейлігіне шыдамсыздықпен қарап, балаларының қылығына түсінушілікпен қарамайды, яғни: баланың өзін қалтқысыз тыңдағанын қалап, күн тәртібін ауыстырмай орындағанын талап етеді, баланың тәжірибесіне, баланың өзіне, іс-әрекетіне сенімсіздік танытумен қатар балаларының ой-өрісінің жетілгенін ескермей, өздігінен жұмыс жасауына рұқсат етілмейді. Мұндай отбасындағы үлкендер балаларды өзінің қалауындағы баланың кейпінде болғанын қалайды [8,188]

Ол әлі кішкентай, кішкене өссін, міне, сол кезде талап етуге болады-деген сөздер айтылатын отбасында баланы қорғаштай отырып, ол үшін бәрін істеп береді. Бала бір жағынан қамқорды және әмірі жүретінін сезеді, екінші жағынан еркелікті және тәуелділікті сезеді. Жылдар өте келе, өзінің қызығушылығын және қойған талабын іске асырып келген бала өзге адамдардың қиыншылығын, қобалжуын байқамайды. Қажет кезінде өзгенің ой-талабымен санасып, өзін жеңе білуге талпынбайды.



Ата-ананың баласын шамадан артық қорғауы оның үлкенге бағынышты болуының әсерінен достарымен қарым-қатынас орнатуға кедергісін келтіреді. Үйге келгенде өзіңіздің шаршағаныңызды балаңызға білдіре тұра Балам,маған көмектесіп жіберші-деп өтінудің тәрбиелік мәні ерекше. Бұндай өтініште бала сізге көмектесу,қамқоршы болуы үшін өзінің ойынын ұмытып кетеді және сізге балаңызды жауапкершілікке шақырудың қажеті жоқ.Үлкендер мен кішкентайлардың араларында тығыз қарым-қатынас басталғанда ғана,бала сіздің қобалжуыңызды сезіне алады, және сезінумен қатар,сіздің сенім артар досыңызға айналады.

Ата-ана балаларының бос уақытын қалай өткізетінін бақылап, зерігулеріне жол бермеу керек. Бос уақыттарын тиімді қолдануға ықпал жасап,мектеп өміріне белсене араласуға,үйірме,қоғам жұмыстарына қатысуларына бағыт бағдар беріп отыру қажет.Бала жан-жақты болуы үшін оның ой-пікірін тыңдап, ақылдасу арқылы жауапкершілікті сезінуіне ықпал етеміз.Ата-аналар баласын өзінің қалауындағы бейне етіп тәрбиелеуге ұмтылады.Бұған керісінше,кейбір бірбеткей балалар өз дегенінен қайтпай отбасы арасында кикілжің тууына себеп болады.Сонымен қатар,балаларға бұйырып,жекіріп, қалай болса солай қарап, зат ретінде қарауға болмайды.Баланың әрбір күн сайын атқаратын іс-әрекеттірне дұрыс бағыт беріп, сырласып, ұнамсыз істеріне,ұнатпайтын пәніне қызықтыратын тәсіл қолдану жолдарын іздестірген өте пайдалы.Өйткені,әр баланың болашақ өмірі оның отбасында,мектепте алған тәрбиесімен байланысты. Балаларға ерекше зейін аудару керек,бала мінезі момын яки дәрменсіз болса да, келешегінен үмітті үзбегені дұрыс[14,152].

Отбасыны төмендегідей бес түрге топастыруға болады:

1. Ата-аналар мен балалар арасында өте жылы, достық қатынас бұл отбасы. Осы ситуация отбасындағы атмосфераны жайлы да жағымды бағытқа өзгертеді, өйткені ата-ана баласымен түсінісіп, оған қолдау көрсетіп, сенімін арттырады. Мұндай отбасының ата-аналары балаларының заманға сай тыңдайтын әндерін, заманауи сәндерін ұтымды қабылдайды. Ал балалар өздерінің жақын туысқандарына өте жақын қарым-қатынаста болады. Бұл отбасындағы өсіп келе жатқан бала өзін позитивті, тәуелсіз, достық қарым-қатынаста ұстайды.

2. Тілеулес отбасы. Отбасында ата - ана баланың дұрыс қалыптасып жатқанын жіті бақылауда ұстайды. Бұл отбасында да түсініспеушіліктер орын алады,алайда мәселені ашық түрде айтып, жылдам шешуін табады.Отбасында балалар ата-анадан сыр сақтамай, оларға сенеді. Балалар мейірімді, ашық жүзді, тіл алғыш, болып өседі. Өздерінің тәуелсіздіктерін кейде айтып та қояды.

3. Бірқатар отбасыларда ата-анасы баланың оқу үлгеріміне, күнде атқарып жатқан іс-әрекетіне зор ықыласпен көңіл бөледі.Алайда, осы жайттарға ғана назар салады.Осындай отбасындағы балаға өміріне қажетті заттары болады: киім-кешек,мектепке қажетті құрал-жабдықтар,өзіне арналған жеке бөлмесі, кымбат жиһаздарымен қамтамасыз етіледі.Отбасы мүшелерінің ұстанымдары: басқадан кем емеспіз. Бұл жерде әке-шешесі мен бала ортасында түсініспеушілік байқалады. Бұндай отбасында баланы материалдық қамту жеткілікті емес, яғни оны қанағаттандырмайды. Балаға қажеті өзіне ата-анасының ерекше көңіл бөлуі болып табылады.

4. Баланың әрбір қадамын тексеріп, баласына қол көтеріп сенім артпайтын отбасылар да кездеседі. Отбасында ер жетіп қалған бала мен әке-шеше ортасында конфликттер туындайды. Кей жағдайда бұл жасырын да болуы мүмкін. Осындай отбасындағы бала әке-шешесіне өшпенділікті, адамға сенушіліктен қалады,сонымен қоса достарына, қоғамға да сенімділікті жоғалтады.

5. Отбасындағы атмосфера өте тығыз. Үй ішінде талап өте көп, қоғам міндеттеріне қарсы, осындай отбасында ата-анасының бірі спиртке әуес келеді.Бұндай отбасыларның жағдайы көбіне баланың қылмыс істеуіне себепкер болады.

Қысқаша айтқанда, жоғарыда аталғандарды қорытындыласақ, көбіне балалардың жүріс-тұрысы отбасындағы атмосферамен тығыз байланысты. Егерде балалар ата-аналардың өзіне деген махаббат жылуын сезініп,балаға деген көңіл бөлуді сезіне білсе, онда балада стресс, жалғыздық сезімі болмас еді.Балалар отбасында жалғыз ешкіімге қажет емес сезімін, көңіл аударудың аздығын сезсе, онда балада, эгоист, дұшпаншылдық, адамдарға деген қаталдықты бойына сіңіріп өседі екен.Бала мен ата-ана арасында қиыншылықтың болулары, балада өзін еркін сезініп,өз дегенімен жүргісі келеді,алайда жұбайлар кішкене кезіндегідей біздің айтқандарымызды екі етпей жасаса деп қалайды.. Мінекей осының әсерінен үлкен конфликт туындайды [2,46].

А.Лоуэннің пікірінше, балаға жастайынан сүйіспеншіліктің жетіспеушілігі, соңынан эмоционалды дамудың тежелуіне әкеледі. Ішкі жан дүниесінде бос сезім орны пайда болып, бойын тәуелділік билейді, маған қамқор болса екен деген күтуде жүреді. Ата-ана махаббатын адам қандай жаста қажет етеді. Ол балада эмоционалды-сезімдік әлемінде жағымды жағдай мен адамгершілік

мінез-құлықты, қорғану сезімін тудырады және өсіп келе жатқан индивидке өмірге қажетті қайнар көз болып табылады. Балаға жас кезінде ата-ана арасындағы қатынас моделі қатты соққы берсе, кейін соны өзі қайталайтынын жоғарыда айтқан едік. Балалар мен ата-аналар арасындағы дау-дамай балалардың тұлғасын қалыптастыруға өзінің маңыздылығы бойынша қарама-қайшы сипатқа ие. Бір жағынан олар мінезді шыңдайды, балалардың субъективті тәжірибесі ретінде әрекет етеді [3,63].

Психоанализдің негізін қалаушы З.Фрейдтің психо-аналитикалық теориясының негізі баланың ата-анасын сынауынан, оларға қызығуынан тұрады. Сол себепті, жастардың көпшілігі әке-шешесіне: қыздардың әкесіне, ұл балалардың анасына ұқсайтындарын аңғарамыз. Э.Фромм отбасылық қарым-қатынаста анамен салыстырғанда әке махаббаты талапшыл, бала оны жеңіп алатын қандай да бір шарттылық барын жазады. А.Адлер көзқарасында тәрбие процессіндегі әкенің орны әлеуметтік компетенттілікті дамытуға бағытталған белсенділікті мадақтаумен сипатталады. Ф.Греймс пікірінше, Ана мейірімділігі қабылдау мүмкіндігін қамтамасыз етеді, әке мейірімділігі қайтаруға негіз болады. Тұлғаның дамуында екеуінің де балаға деген махаббаты өте қажет. Бала – сіздің ғана қуанышыңыз емес, келешек азамат, ол үшін еліміздің алдында жауапкер екеніңізді әрқашанда есіңізде сақтауыңыз керек. Ең алдымен, ата-анасы жақсы азамат болып, балаға азаматтық болмысын отбасына сіңіруі керек [7,54].

И.Л.Белопольская дамуында ауытқуы бар балалардың ата-аналарымен жұмыс жасау принциптерін, ауру баланың қызығушылығын ескеру қажет екенін; диагнозды хабарлауды қарапайым түрде жүргізіп, жеке кеңес, кейін отбасылық топтық кеңес беру керектігін айтады. М.М. Семаго ауытқуы бар отбасына кеңес беруде, отбасы жеткізуді жөн санаған. Бірінші тип - ата-ананың психикалық жағдай жасауға бағытталған міндеті, ол ұзақ уақытқа созылатын мерзімге психологиялық даярлығы. Екіншілен, ата-ананың өзін кінәлаудан арылту, стрестік жағдайда меңгерту, отбасында бірқалыпты мүмкіндіктер туғызуға шақыру. Отбасы жүйесін қарастыра отырып, отандық психологияда жарық көрген басылымдық зерттеу нәтижелері жүйелі ықпалда жоқтың қасы десек те болады. Жүйелі отбасы ықпалының басты феномені де осы болып отыр. В.Сатир «Психотерапия в семье» еңбегінде отбасы әсерін былай түсіндіреді: «Ата-ана, негізінде ол да бала, олар да өз ата-анасының қасында тұрады, олар әрине бұрынғысынша қалай өмір сүруді үйретеді. Ата-ана деген өз алдына бір құрылысшылар, саналы және бейсаналы тұрғыда бұрынғы өз ата-анасынан менгерген негізгі қаңқаны болашақ отбасына әкеледі. Ал Сатир отбасы әсері туралы: Ата-ана бұл әлемде бізге не бар екенін түсіндіреді, сондай-ақ ненің маңызды және маңызды еместігін, өзін қалай ұстау және өзгелер қалай ұстайды, нені күтеді, қоршаған ортаны қалай көріп қабылдауды меңгертеді. Кішкентайымыздан мінез-құлық ережелеріне иландырады, аландаушылық білдіреді [6,55].

Күн сәулесінің табиғаттағы маңыздылығы қаншалықты жоғары болса, отбасындағы тәрбиенің баланың дұрыс қалыптасуына соншалықты маңызды екені белгілі. Бала тәрбиесі жай ғана қарайтын іс-әрекет емес, ол күрделі жауапты міндет. Бұл айта салып, жасай салатын оңай шаруа емес. Бұл қызықты, әрі күрделі, қиындығы мен қызығы қатар жүретін процесс. Осы процесс барысында яғни, бала тәрбиесінде ата-аналар өзіне білінбейтін біршама қателіктерді жіберіп жатады. Ол қателіктер баланың тұлға болып қалыптасуына, мінез-құлқына, психикалық саулығына қалай әсер етіп жатқанын ата-ана байқамайтын кездері де болады [4,85]. Қазіргі таңда бала тәрбиесінде отбасы қарым-қатынасында, яғни ата-ананың баламен әңгімелесуі жеткіліксіз болуы, ата-ананың жұмыс басты болуына байланысты көбінесе тұрмыстық мәселе де, мектептегі жағдайы, баға алды ма, киімі бар ма, тамақ ішті ма деген секілді әңгімелесулер сол өсіп жатқан баланың алдағы уақытта қандай тұлға болып қалыптасуына ата-анасының бағыт бағдары кемдеу болып тұр. Ата-ана да бала тәрбиелеуде қорқыныш сезімі болады, сондықтан болар баланы қатал тәрбиеде өсіргісі келеді, яғни баланы қатал тәрбиелеймін деп шектен тыс қаталдық жасайды, қателік жіберген баланың қателіктерін үнемі бетіне басып ұрынбас үшін, үнемі ескертіп отырады. Сол себепті баланың қатал, кекшіл, қатыгез болып өсіне себепкер болып жатады. Ата-ананың бала тәрбиесінде кетіп жатқан қателіктерін бала қалай қабылдайды [14,102]. Тәрбиедегі ең қиын нәрсе бала мінез-құлқын тану, түсіне білу. Жалпы бала өзінің қарсылық көзқарастарын, қанағаттанбаушылық сипатын төмендегідей білдіреді: «Ата-анам мені жақсы көрмейді, маған ұрса береді», «Менен гөрі үйдегі басқаларды жақсы көреді, үнемі салыстырады», «Мен басқалар сияқты мықты емеспін, үйдегілер маған солай айтады» «Мен қызықпайтын нәрсені маған жасатқысы келеді», «Ата-анамның мен үшін уақыты жоқ», «Олар мені түсінбейді, ойымменде санаспайды.

Күнделікті қарапайым өмірде бала тәрбиесіндегі ата-ана мынадай қателіктерге жол беріп жатады. Олар: 1) Өзара келісілмеген тәрбие, ата-ананың тәрбиедегі жауапкершілігіне екі жақты

көзқараста болуы, белсенді араласпауы; 2) салыстырушылық көзқарас, яғни баланың болмысын ескермей, қызығушылық қабілеттіне мән бермей, салыстыра отырып баланың өзіндік бағалауына кері әсер ықпал етуі; 3) Шамадан тыс қамқорлық көрсету. Ғылыми терминнің «гиперопека» деп аталатын бұл тәрбие стилінде баланың өзіндік дамуына жол бермей, ата-ананың шамадан тыс қамқорлық пен шешім қабылдаудағы белсенділігінен баланың толық қанды даму кеңістігінің шектелуі байқалып жатады; 4) Қоғамдық даму үдерісіне қарамастан, қым қуыт замандағы ата-ананың жұмыс бастылық әсерінен өз эмоциясын басқара алмау себебінен балаға деген елемеушілік, көңіл бөлмеушілік көзқарастардың іс-әрекеттердің орын алуы. 5) Баланың құқығын қорғау қажеттілігі деген санаға қонып қалған әсерінен баланы тым еркінсітіп кетуі бұл құқықтың астарында баланының өз жауапкершілігі мен міндеттерін түсіне алмаудағы қателіктерге жол беру. Сондай-ақ, ата-ананың өз жоспары мен өз мақсаттарына негізделген бұйрық пен талап қоюға бағытталған қаталдық принциптерін ұстану отбасындағы бала тәрбиесіндегі өзекті мәселелердің бірі. Отбасы тәрбиесінде тәрбие бағыты баланың жасерекшелік шамасына және жыныстық ерекшеліктеріне сай жүргізу басты назарда болуы шарт. Сондай-ақ, балаңыз қалай бар, оның болмысы мен табиғатын жақсы көре біліп, салыстырмауға тырысу қажет. Осы ретте баланы тереңінен танып, оның күшті жақтарын, күшті қабілеттерін айқындауға тырысып сол бағытпен жұмыс жасауға тырысу қажет. Тәрбиені бұйрық пен талапқа сәйкестендірмей балаға тек сеніммен қарап, сенімділікке бағыттау қажет. Отбасында бәрінен бұрын ұйымдастырылып жатқан тәрбие бағытын әке және ана тарапынан келісілген түрде бір бағытта жүргізуді қадағалап отыру керек. Ата-ана өзін тәрбиелемей жатып, баланы тәрбиелеуге тырысады, сондықтан да балалар үшін үлгі екенін естен шығармау қажет ақ [4,79].

Отбасылық тәлім-тәрбие негізінің көптеген классификациялары бар. Солдардың бірегейі Санкт-Петербургтегі Т.М.Трапезникованың кешендік зерттеу институтында дамыған. Ол жанқұялық тәлім-тәрбиенің төмендегідей стратегияларға бөлді:

➤ Қатаң қадағалау, жазалау (жазғыру, талап ету, согіс айту және т.б.). Ата – ананың ойлауынша бала біріншіден тәртіпті болуы қажет, осы мәселеде ата – ана мен баланың қарым – қатынасы бастык – бағынушы стиліне тән;

➤ Немқұрайлы қарау. Көп сәбилі жанұяда, әке-шешесі спиртке салынған болмаса ерлі-зайыптылар жанұясынан бөлек басқа құндылықтарға назар аудартаатын, екі немесе оданда көп некеде болған жанұяда болатын мәселе;

➤ Өзара қамқорлық. «Көңілдің балада болуы». Бала жанұяның құндылығы ғана емес, жанұяны сақтап қалу құралы;

➤ Қарама – қарсы талаптар. Ата – ананың біреуі қатал, талап қойғыш, қадағалау мен жазалауды жақсы көретін; екіншісі – жуас, либералды, «балаға жұмсақ болуы». Ерлі –зайыптылар арасында келіспеушік туындауы ықпал;

➤ Достық стилі. Балаға ата-ана тарапынан көмек қолы созылады, сонымен қоса ерекшелігі мен қабілеттерін ескеріп отырады [2,122].

Қатаң басқару стратегиясының жүйке-жүйсінін әрбір түріне әр қилы әсерін береді, қорытындысы да әртүрлі болмақ. Мықты нерв жүйесіне байланысты қарастырсақ, балаға жиі тыйым салынуы, жазалауы, қатаң қадағалануы, балада шабуылдаушылық қасиеттердің негізделуіне әкеледі. Ал әлсіздеу, нәзіктеу, сезімдік нерв жүйесіне қатысты балада шектен тыс бақылау мен жазалау стратегиялары сенім арта алмайтын, тұйықтық, қоғаммен қарым-қатынасқа түсуден қашқақтау, байланыста болуынан алыстатады, қоғамда өзіне сенімсіз тұлғаның қалыптасуына, өзінің мүмкіншіліктеріне сенім артпайтын адамның тууына әкеледі [9,21].

Әрбір жаста тұлғаның сезімі, мінез ерекшелігі, түсіну талғамдары бір-біріне ұқсамайды. Ата-бабамыз тәрбиесінде кемшілік болған балаға: Әдепсіз бала – сорлы бала, әдепті бала-арлы бала деп адамгершілігі төмен баланың болашағынан күдіктеніп, ал әке-шешесінің тәрбиесіне қанып өскен баланы яғни, айтқандарын екі етпей орындайтынын, зерек, әрбір нәрсені тануға, білуге құмарлық танытатын баланы өзгеге үлгі етіп көрсететкен [14,83].

Ата-аналардың балаларға әсері өте үлкен. Қолайлы отбасылық жағдай – бұл бірінші кезекте ата-аналардың өз міндетін және балаларды тәрбиелеу үшін жауапкершілік сезімін сезінуі, ол ата-аналарды құрметтеуге, оқу, Еңбек және қоғамдық істеріне, отбасының әрбір мүшесінің қадір-қасиетіне, оның мүшелері арасындағы тактаның көрінуіне негізделуі тиіс. Сондай-ақ мұнда отбасының өмірі мен тұрмысын ұйымдастыру кіреді, оның негізі оның барлық мүшелерінің тең құқылығы, балаларды отбасының шаруашылық қызметіне және еңбек қызметіне тарту болып табылады. Демалысты дұрыс ұйымдастыруда – бірлесіп серуендеуде, оқуда, музыканы тыңдауда,

театр мен киноға баруда. Отбасында өміршеңдік, махаббат, құштарлық, тек отбасы мүшелері арасында ғана емес, бөтен адамдармен қарым-қатынаста мейірбандық.

Демек, егер біз әлемді жақсыға өзгерткіміз келсе, онда біз өз отбасын өзгертуіміз керек. Отбасы-элеуметтендірудің ең маңызды институты, өйткені оның өмірінің барлық кезеңдерінде (туудан өлімге дейін) адамның дамуы мен өмір сүру ортасы болып табылады.

Ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынас отбасының психологиялық климаты, ата-аналар мен балалардың тұлғалық қасиеттері мен сапасы сияқты факторлардың әсерінен қалыптасады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Ақиқат. Ұлттық қоғамдық-саяси журнал, №12 желтоқсан 2019.
2. Андреева А.Д., Вохмянина Т.В., Воронова А.П., Чуткина Н.И./ Под ред. Дубровиной М.В./ Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков. М., 2005. – 145 с.
3. Ата-аналарға тәрбие туралы кеңес. Алматы-1966ж Мәлік Ғабдуллин
4. Бала тәрбиесі, республикалық қоғамдық, педагогика-психологиялық басылым, 2004 жыл, 8(56)
5. Баланың құндылықтарды меңгеруіне ата-ана пәні әдістерінің әсері: Қазіргі көзқарасты қайта қарастыру. Даму психологиясы 1994; 30 (1): с.1-19.
6. Бернс, С Роберт. Кинетикалық отбасылық сурет: ағылшынша кіріспе/ Р. С. Бернс, С.Х. Кауфман. - Москва: 2000. – 146 б.
7. Бизақова Ф., Мамаибаева Ш. Б Отбасылық дағдарыс психологиясы: Астана: Фолиант, 2010.- 232 бет
8. Бейсеєкова Б.О. Қарапайым қолданбалы психология. Оқу –әдістемелік құрал.- Астана, 2013.- 335 бет
9. Ирєбаєва Н.М. Қолданбалы психология. Астана: Издательство университета «Тұран-Астана» -2019.-170 б.
10. Бурєнкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимости взрослого .: Дис. канд. психол. наук.- Пенза, 2000 - 237с.
11. Жантану мәселелері, республиканский ежеквартальный научно-методический, психологический журнал 4(4)/2004жыл
12. Жолшыбекова Р.О Психология бойынша практикум: Оқу-әдістемелік құрал / Р.О.Жолшыбекова.-Астана «Мастер По» ЖШС, 2017.-308б
13. Индивидуальная изменчивость в профилях родителей и предикторах изменений: последствия вмешательства с обездоленными матерями. Журнал прикладной психологии развития 2006; 27 (4): С. 349-369.
14. Мұқанов М.М. «Жас және педагогикалық психология " Алматы, 1985
15. Материнская поддержка в раннем детстве предсказывает увеличение объема гиппокампа в школьном возрасте. Труды Национальной академии наук 2012; 109 (8)

**МРНТИ:15.31.31**

*Ниембаева Г.Б<sup>1</sup>, Капас А.К<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан*

## НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОПРОСОВ МЕДИАЦИИ

### *Аннотация*

В данной статье будет рассмотрено понятие медиации, её применение в правовой сфере и краткое описание её целей, задач и сферы применения. Так же будут рассмотрены примеры использования данной техники примирения в образовательных учреждениях других стран, на основе которых можно говорить о действенности данных методов разрешения конфликтов.

**Ключевые слова:** медиация, высшее учебное заведение.

*Ниембаева Г.Б.<sup>1</sup>, Қанас Ә.Қ<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Абай атындағы Қазақ ұлтық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

## МЕДИАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ КЕЙБІР ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада медиация ұғымы, оның құқықтық салада қолданылуы және оның мақсаттары, міндеттері мен қолданылу аясының қысқаша сипаттамасы қарастырылады. Сондай-ақ басқа елдердің білім беру мекемелерінде осы татуласу техникасын пайдалану мысалдары қаралады және олардың негізінде қатығыстарды шешудің осы әдістерінің пәрменділігі туралы айтылады.

**Түйін сөздер:** медиация, жоғары оқу орны.

*Nietbayeva G.B.<sup>1</sup>., Kapas A.K.<sup>2</sup>*

<sup>1,2</sup> *Kazakh national pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan*

## SOME PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MEDIATION ISSUES

### *Abstract*

This article will discuss the concept of mediation, its application in the legal sphere, and a brief description of its goals, objectives, and scope. Examples of the use of this technique of reconciliation in educational institutions of other countries will also be considered, on the basis of which we can talk about the effectiveness of these methods of conflict resolution.

**Keywords:** mediation, higher educational institution.

Conflict situations as a phenomenon inherent in any culture have always occurred in society and continue to occur. Thus K Kovach interprets conflict as people's differences or needs that lead to tension between individuals representing the conflicting parties. (1)

### *Introduction*

In modern States, there are ways to resolve such situations. Initially, any conflicts were within the competence of the judicial system, where the court process took place, where the conflict was resolved only in favor of one of the parties. This system may not always be the most profitable from the side of the judicial system itself due to its workload, and it is not comparable in terms of the global nature of the conflict and the cost of resources during the trial. For example, family or labor relations do not always require legal proceedings due to the low significance of the conflict, so this only adds a burden on the judicial system, and solves the conflict mainly in favor of one of the parties, which can not satisfy both parties and the conflict in this case is not resolved in a positive aspect for all its participants. In this case, mediation is an alternative way to resolve conflicts.

Purpose: to consider the concept of mediation and the theoretical application of its methods for conflict resolution in higher education institutions.

In the Republic of Kazakhstan, mediation as a method of conflict resolution has appeared relatively recently, since the appearance of the law "on mediation". It was adopted on January 28, 2011, and contributes to the regulation of public relations in the field of mediation, its principles and procedure, as well

as the status of the mediator (2). This law describes the framework and process of mediation, indicating its goals, principles, and describing the concepts included in the law.

Mediation in its concept is considered a form of conflict resolution through the involvement of a third, independent party. The goals of mediation are: reaching a compromise or a common solution to the conflict by both parties, which guarantees the satisfaction of the interests of both parties and their peaceful divergence or further coexistence; or reducing the level of conflict between the parties, which leads to less aggression and more constructive relationships in the future between the same parties to the conflict.

The principles that must be observed throughout the mediation process are measures that provide optimal opportunities for resolving a problem or conflict. Only allocated five basic principles:

1. The principle of voluntariness;
2. The principle of the equality of the conflicting sides;
3. The principle of the independence of the mediator;
4. The principle of non-interference in the mediation procedure;
5. The principle of confidentiality (2).

Voluntariness ensures the right of both parties to refuse the mediation procedure or its separate stages. This right is reserved for the parties to the conflict until the end of the mediation process, as well as the parties have the right to withdraw from the conflict (dispute) and terminate the mediation procedure at any of its stages. It also allows each party to completely independently dispose of their procedural and material rights at their own discretion.

The principle of equality ensures that both parties have equal rights during reconciliation (conflict resolution). The parties have the right to choose a mediator, set the framework or process for mediation, as well as independently determine their position in this process, the ways and conditions for defending this position, and also have the right to assess the acceptability of the conditions presented to each other. Both parties also have equal responsibilities during mediation.

Mediator – a person or group of persons elected as a third party who does not have a predisposition to impress one of the conflicting parties in the conflict. This condition ensures that the mediator is not interested in resolving the conflict in favor of one of the parties, which makes the procedure more objective. The mediator does not have the right to suggest or insist on his own options for resolving the conflict, his task is to maintain relative objectivity in the dispute, as well as to set up both sides to conduct a constructive dialogue that leads to a reduction in conflict or reconciliation of the parties, up to finding a compromise. However, the parties must come to the decision themselves, using their resources and the information received, during the consideration of the dispute. The mediator also has the right to choose the methods of mediation, and interference in its activities is not allowed.

In mediation, all parties (the parties to the conflict and the mediator) agree to the confidentiality of the mediation process, its tools, techniques and information obtained during conciliation. K. Kovacs in his work “Mediation: a short course”, argues in favor of privacy and its issues. Thus, we come to the conclusion that confidentiality provides the parties to the conflict with the opportunity to more openly consider the problem and use maximum resources and information, simultaneously reducing the risks of information leakage, which contributes to a trusting relationship between the parties to mediation and allows the mediator to conduct his activities more effectively. However, confidentiality has also been criticized in the case of exceptions, which have become more frequent over time: examples of such cases include unfair participation of one of the parties in the mediation process, when, after receiving confidential information, one of the parties interrupts cooperation. In addition, one of the parties may intentionally distort or omit information, which is again an unfair use of the mediation process (1).

Mediation can be considered as a universal means of resolving conflicts in the non-judicial system, aimed at ensuring and increasing respect for human rights and freedoms. With the adoption of the law on mediation, the state encourages the resolution of conflicts between the parties through a constructive dialogue and the achievement of an optimal solution through it. This procedure may also not require legislative regulation, in the event of a conflict outside the legal framework, that is, the law on mediation is more widely applied in disputes about rights (3).

Mediation as a conflict resolution process has already proven itself in a number of countries. thus, in France, Belgium, Italy, Spain, Germany and a number of European countries, similar conflict resolution processes are already used or mediation itself is applied. Thus, in England, the police investigation process is quite capable of ending in mediation, or in Belgium mediation is a mandatory measure to resolve a conflict, at the level of the lower level of the judicial system (4).

Despite the information described above, mediation is not widely used in higher education institutions and therefore is not used, or cases of mediation in conflict resolution in higher education institutions are not registered, which in turn complicates the process of studying this conciliation technique in higher Education institutions. Also, the problem is that a certain regulation for the use of mediation among students has not yet been developed. The absence of specific regulations or edicts by the Ministry of education or other legal authorities indicates that the prevalence of mediation, despite its study, still does not have a popular practical application.

As for other areas of education, A. Konovalov reviews the methods and types of mediation in schools in different countries, such as the United States, Finland, Austria, and Ukraine. This is how he describes models in which the mediator is a specialist who has information about the structure of school relationships, has a high level of knowledge in the field of mediation and constantly adds to the baggage of this knowledge, including deep expert knowledge of peer mediation, also has coordination skills and has their own mediation techniques. Also, the specialist should already have experience in conflict resolution. Which is already high requirements, without taking into account psychological, pedagogical or legal training (5).

Among the methods considered, there are also those in which the circle of persons expands from one person-a mediator, to several, in such cases, there is a General school training, in which students are instilled the following concepts: conflict is a normal part of life, which is also a source of knowledge and skills; since the conflict is inevitable, it must be resolved, while obtaining a certain set of knowledge and experience in "conflict resolution", as important and necessary as in any subject studied at school; in most cases, conflict resolution with the help of peers can be as successful as a conflict resolved by an adult specialist; conflict resolution through constructive dialogue and cooperation is encouraged, and this method is more productive for both sides of the conflict (5).

Mediation techniques used in schools have a positive impact on the future resolution of conflicts between students in these schools, as the skills honed in school are applied in other stages of life.

#### Conclusion

Based on the data described above, we can say that in the near future, work should be carried out that summarizes the knowledge and practice of other countries on the introduction of mediation in educational institutions of all types, and the development of state-style regulations for the resolution of typical conflicts in higher education institutions. It is also necessary to study the conflict of students of higher education institutions, to identify more optimal models of mediation, and their future implementation.

#### References:

1. Kimberly, K. Kovach. *Mediation: a short course. ed. 2-e. M.: Infotropik Media. 2013.*
2. *Law of the Republic of Kazakhstan dated January 28, 2011 No. 401-IV "on mediation" (as amended as of December 27, 2019). date of application (10.05.2020). URL: [https://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=30927376#pos=38;-47](https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30927376#pos=38;-47).*
3. Arystanbekova G. S. *Mediation-An Alternative Method Of Dispute Settlement // Bulletin of KazNPU, 4 (series "Jurisprudence"), 2017, 34-37.*
4. Khvedelidze, M. Zh. *Khvedelidze, M. Zh. Mediation: the General concept, place and role in the system of measures for resolving criminal law conflicts (under the legislation of the Republic of Kazakhstan) // Bulletin of KazNPU, 2 (series Jurisprudence), 2017.*
5. Konovalov A. Yu. *Mediation in the education system: an overview of the experience of different countries (Electronic resource) // Psychological science and education (Electronic journal), 3, 2014. URL: Psyedu.ru.*

Ниембаева Г.Б<sup>1</sup>, Түймебайқызы Ұ<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

<sup>2</sup>М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті  
(Алматы қаласы, Қазақстан<sup>1</sup>, Шымкент қаласы, Қазақстан<sup>2</sup>)

## ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫ МЕН ЕҢБЕККЕ ДАЙЫНДЫҒЫН АНЫҚТАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада кәсіби бағыттылық пен еңбекке дайындық мәселесінің тарихи-теориялық және әдістемелік дамуына қысқаша шолу жасалады. Жеке тұлғаны кәсіптік бағдарлау мәселесінің шығу тегін бұрыннан өмірдің мағынасын беретін, адамның өмір сүру мақсатын, оның қоғамдағы орны мен рөлін, оған дайындығы туралы сұрақтарға жауап беретін ғылым ретінде белгілі философияда, әлеуметтануда, педагогикада, психологияда тереңінен ізделуі керек. Жасөспірімдердің кәсіби бағыттылығы мен еңбекке дайындығын анықтауда эксперименттік зерттеу жүргізілді. Жасөспірімдер арасындағы кәсіптік бағдарлау мәселесінің теориялық және практикалық аспектілері ғалымдардың зерттеулерінде әрқашан маңызды орынға ие болды.

**Түйін сөздер:** тұлға, кәсіби бағдарлау, еңбекке дайындық, мамандық.

*Niyetbayeva G.B<sup>1</sup>, Tuimebaikyzy U<sup>2</sup>.*

*<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
<sup>2</sup>South Kazakhstan State University M.O. Auezov  
(Almaty, Kazakhstan<sup>1</sup>, Shymkent, Kazakhstan<sup>2</sup>)*

## PSYCHOLOGICAL FEATURES OF IDENTIFICATION IN LABOR TRAINING AND VOCATIONAL GUIDANCE OF ADOLESCENTS.

*Abstract*

The article gives a brief overview of the historical, theoretical and methodological development of career guidance and training. The origins of the profession of personality should be deeply studied in philosophy, sociology, pedagogy and psychology, which are known as sciences that answer questions about the meaning of life, its place and role in society and its readiness. An experimental study was conducted to determine the professional orientation and willingness of adolescents. Theoretical and practical aspects of career guidance among adolescents have always been important in the research of scientists. Key words: personality, orientation, support to work, specificity.

*Г.Б.Ниембаева<sup>1</sup>, У.Туймебайқызы<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
<sup>2</sup>Южно-Казахстанский государственный университет имени М. О. Ауэзова  
( Алматы, Қазақстан<sup>1</sup>, Шымкент, Қазақстан<sup>2</sup>)*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ И ТРУДОВОЙ ПОДГОТОВКИ ПОДРОСТКОВ.

*Аннотация*

В статье дается краткий обзор исторического, теоретического и методологического развития профориентации и подготовки. Истоки профориентационной профессии индивида должны быть глубоко изучены в философии, социологии, педагогике и психологии, которые известны как науки, которые отвечают на вопросы о смысле жизни, ее предназначении, ее месте и роли в обществе и ее готовности. Было проведено экспериментальное исследование с целью определения профессиональной направленности и готовности подростков. Теоретические и практические аспекты профориентации среди подростков всегда были важны в исследованиях ученых.

**Ключевые слова:** личность, профориентация, подготовка к работе, специальность.

Бүгінгі күнде қоғам алдындағы негізгі міндеттердің бірі жасөспірімдерді мамандық дұрыс таңдауда дұрыс кәсіби бағдарлау және жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Сондықтан да психология мен педагогикада осы мәселеге жіті көңіл аударылады. Мамандықты дұрыс таңдаудың әр адамның өз өмірінде табысқа жетуіне және әлеуметтік ортада барлық қабілетін толық ашуға негіз болатындығын көптеген ойшылдар өз еңбектерінде дәлелдеп көрсеткен.



Википедияда көрсетілгендей, кәсіптік бағдарлау –бұл жасөспірімдерді мамандық таңдауға дайындауға және кәсіби өзін-өзі анықтауға көмектесуге бағытталған ғылыми негізделген іс-шара жүйелері.

Кәсіби бағдарлауды ежелгі заманымыздан бері қарастырып келген. Мұнда негізінен кәсіби жарамдылықты бағалау, білімділік, біліктілік және дағды диагностикасы да айтылған.

Әйгілі ойшыл, философ Әбу Насыр Әл-Фараби (870–950) өзінің «Бақытқа жету жолын көрсету» және «Музыканың үлкен кітабы» трактаттарында назарын оқыту мен тәрбиенің психологиялық-педагогикалық негіздеріне аударады. Алынған білімнің дәйектілігі мен күші, қол жетімділігі, зияткерлік, мінезді дамыту және болашақ кәсіби қызметінде қолдануға болатын жасөспірімдердің қабілеттерін қалыптастыру ерекше қызығушылығын тудырған [1].

Ағартушы, ақын Абай (Ибраһим) Құнанбаевтың (1845-1904) психологиялық-педагогикалық ой-өрісі мен кәсіби бағдарлау жұмыстарының дамуына қосқан үлесін ерекше атап өтуімізге болады. Болашақ ұрпаққа арнаған барлық сөздерінде ағартушы Абай: «Кез-келген қолөнердің білімін немесе өнерін игеру –бұл үлкен шеберлік, ол үшін шебер ақыл, күшті ерік-жігер және асыл ұмтылыстар қажет», - деп негіздеді [2].

«Әлеуметтік психология мәселелері» атты өз еңбектерінің бірінде алғашқы қазақстандық ұстаздардың бірі Ыбырай Алтынсарин (1841-1889) бүкіл білім беру жүйесін оның одан әрі кәсіби өсуі үшін жеке тұлғаны қалыптастыру процесі ретінде қарастырды [1].

Психологиялық әдебиеттерде жеке тұлғаның бағыттылығы оның құрылымындағы негізгі компонент ретінде қарастырылады. К.К. Платоновтың пікірінше, жеке адам құрылымында – бағыттылық қатынастар және моральдық қасиеттер “тұтастай алғанда бағыттылық иерархия түрінде байланысқан бірнеше форманы қамтиды: бағыттылықтың ең қарапайым формасына дейін шет қалмайды” [3].

В.С. Мерлиннің өз еңбегінде « жеке адамға берген сипаттамасында ең маңыздысы және негізгісі – оның кәсіби бағыттылығы, яғни адам өмірінің жалпы бағыты мен барлық белсенді шығармашылық іс-әрекеті соған байланысты», - делінген.

«Іс-әрекеттік қатынас» теориясының авторы ретінде белгілі психолог В.Г.Леонтьев өз кезегінде, жеке адамның психологиялық тұжырымдамасын бастаушы мен мақсаттық тұрақты қарым-қатынасын бейнелейтін қажеттіліктер, сенім, мұрат, мотивтермен сипаттайды.

Жеке тұлғаның жалпы бағыттылығы оның бейнесін құрушы фактор ретінде қарастырған С.Л. Рубинштейн, А.И.Леонтьев, Б.Г. Ананьев ғалымдардың теорияларын талдай келіп, Б.Ф.Попов былай дейді: “Жеке зерттейтін талдауларының әртүрлілігіне қарамастан ... барлық көзқарастар жеке адамның негізгі сипаттамасы ретінде оның бағыттылығына басты көңіл бөледі... Нақ осы кәсіби бағыттылық қасиетінде жеке адамның мақсаты, мотивтері, іс-әрекетке субъективті қатынастарының жүйесі көрінеді[4].

Психологиялық еңбектерде жеке адам бағыттылығы ұғымын толығырақ қарастырған ғалымдардың бірі, психолог-профессор С.Л.Рубинштейн: “Бағыттылық –ол индивидтен бөлек тұрған бір нәрсеге қажеттіліктен туындайды және бағыттылықты айқындайтын кез-келген динамикалық тенденция әрқашан да индивидтен бөлек тұрған нәрсемен, ішкі мен сыртқының өзара қатынасын қамтиды», -деп көрсеткен.

Сонымен қатар, жеке адам бағыттылығында екі өзара тығыз байланысты жағдайды ашты:

1. Бағыттылық қашанда нақты затқа бағытталған
2. Осы жағдайда пайда болатын шиеленіс.

Жеке адам бағыттылығы - оның кәсіби іс-әрекетін анықтайтын түрткілер мен мотивтер жүйесі [5].

Л.И.Божович бағыттылықты мінез-құлықтың нақты мотивтерінің үстемдігінің нәтижесі ретінде қарастырады. Психологиялық көзқарастарда бағыттылықтың әртүрлі анықтамаларындағы ортақ пікір, олардың бәрі де жеке адамның өзіне тән іс-әрекеті мен мінез-құлқының нақты деңгейін қамтамасыз ететін, онсыз кәсіби қалыптасуы мүмкін болмайтын жеке адам қасиетінің маңызды және тұрақты ерекшеліктері деген сипаттамада тұжырымдалады. Тұлғаның жалпы бағыттылығына, оның өзгешелігі тікелей әсер етеді. Бағыттылықтың мазмұнына байланысты оның сапалық сипаттамасы мен жүйесін көруге болады. Жеке адам бағыттылығының негізгі типтері: қоғамдық, ұжымдық, жеке бастық, кәсіби, эстетикалық, т.б. қарастырылады. Педагогикалық көзқарастарда, жеке адам бағыттылығы – оқу, оқудан тыс іс-әрекет формаларының баршасының әсерінен қалыптасатын, жасөспірімдердің болашақ кәсіби іс-әрекетке дайындығын тәрбиелейтін күрделі жеке адамдық құрылым деген түсінікке сияды[3].

Е.А.Климов бойынша кәсіби бағдарлаудың анықтамасы: жеке тұлғаның жеке сипаттамалары мен қоғамның кадрларға деген қажеттіліктеріне сәйкес келетін адамның кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру болып табылатын әлеуметтік-экономикалық, психологиялық, педагогикалық және медициналық-физиологиялық міндеттердің жиынтығы. Мазмұны жағынан бұл әлеуметтік әрекет саласындағы психологиялық-педагогикалық, ал нәтижелері қоғамның экономикалық өміріне әсер етеді [6].

Кәсіптік бағдарлаудың АҚШ-та пайда болуы алғашқы кәсіби бағдар беру кеңсесінің 1903 жылы Страсбургте және 1908 жылы Бостондағы (АҚШ) мансап кеңсесінің пайда болуымен байланысты. Бұл алғашқы кәсіби бағдарлау қызметтерінің жұмысы Ф.Парсонстың үш факторлық моделіне негізделді. Бұл кезде белгілі бір кәсіпке үміткер қабілеттері мен психологиялық қасиеттерін анықтап, оларды мамандықтардың талаптарына сәйкестендірді және соның негізінде адамның осы кәсіпке жарамдылығы немесе жарамсыздығы туралы ұсыныс шығарды. Ф.Парсонс студенттерге сауалнамалар мен тестілеуді қолдану арқылы сауалнама жүргізіп, жасөспірімдер туралы мәліметтерді егжей-тегжейлі зерттеді және оларды белгілі бір мамандықтың қажеттіліктерімен салыстырды. Ғалым «қасиет-фактор» түсінігін ойлап тапты, оның мәні әр адамның оны басқа адамдардан ерекшелейтін белгілі бір жеке белгілері болатындығында. Сонымен бірге кез-келген жұмысты белгілі бір кәсіпке тән өндірістік факторларды ескере отырып ғана жүргізуге болады. Жеке қасиеттер осы немесе басқа мамандық қажет ететін факторларға сәйкес болуы тиіс.

Ф.Парсонс кәсіби бағдарлаудың анықтамасын: «адамға кәсіпті оқып үйренуге көмектесу және жеке қасиеттерін қалыптастыру, бұл өз ісін орынды таңдаумен аяқталатын процесс», -деп тұжырымдады. [7].

Кәсіби қалыптастыру тұжырымдамасын одан әрі дамытуға Д.Сьюпер де үлкен үлес қосты. Д.Сьюпер мамандықты таңдау баланың өсу процесінің нәтижесі екендігіне негізделді, оның барысында шындықпен байланысы нығаяды. АҚШ-тағы Д.Сьюпер тұжырымдамасының негізінде мектепке кәсіби бағдар беру (басшылық) немесе кәсіби кеңес беру қызметі туралы ереже жасалды.

Н.Ф.Гейжан мен А.Йовайши өз еңбектерінде кәсіптік тәжірибенің оқу үрдісіне кәсіби қалыптастырудан тұратын кәсіби таңдауға алдын-ала дайындықтың қажеттілігін айтады [5]. Н.Ф. Гейжан: «азаматтық адамгершілікке тәрбиелеу –кәсіби бағдар қалыптастырудың маңызды факторы», -деп санайды.

Біздің зерттеу жұмысымыз үшін маңыздысы – жалпы білім беретін мектептің жасөспірімдеріне кәсіби бағдар беру арқылы олардың кәсіби бағыттылығының мәнін айқындау. Бұл мәселеге бірқатар ғалымдардың зерттеулері арналған. Олардың қатарында А.Е.Голомшток, Л.А.Йовайши, А.П.Сейтешов, Ю.В.Укке, П.А.Шавир және т.б. атауға болады [8].

«Кәсіби қызметке психологиялық дайындығының мәнін түсіну үшін компоненттердің құрамын білу ғана емес, сонымен қатар олардың құрылымын да білу керек», - деп А.К Сатова еңбегінде көрсетілген. Зерттеушілердің осы немесе басқа компонентті қолдану жиілігі әртүрлі авторлардың оның психологиялық дайындық мазмұнындағы маңыздылығын және оның тұжырымдамадағы орнын түсінетіндігін көрсетеді [9].

Бағыттылық жеке тұлғаның ерекшеліктерін тұтастай анықтайтын құрылым болса, кәсіби бағыттылық жеке адамның жалпы бағыттылығының құрамдас компоненті ретінде қарастырылады.

Кәсіби бағыттылық – адамның таңдалынған мамандыққа көзқарасын сипаттайтын кәсіби іс-әрекетке дайындығы мен оның табыстылығына әсер ететін жеке адамның интегралды қасиеті.

Кәсіби бағыттылықтың жан-жақтылығын жеке адамның жүйесін құрайтын қасиеті ретінде П.А.Шавир өз еңбектерінде қарастырады. Оның пікірінше, кәсіби бағыттылық – нақты іс-әрекетті артығырақ көретін мотивтер жүйесі, оның өзі жеке адамның танымдық және құндылық бағдарлық іс-әрекеті негізінде өтетін кәсіби әсерлер жүйесімен қарым-қатынас үрдісінде қалыптасады.

1-кесте .Кәсіби бағыттылықты зерттеген авторлардың пікірі

№	Автор	Пікірі
1	С.Л.Рубинштейн	Бағыттылық – ол индивидтен бөлек тұрған бір нәрсеге қажеттіліктен

		туындайды және бағыттылықты айқындайтын кез-келген динамикалық тенденция әрқашан да индивидтен бөлек тұрған нәрсемен, ішкі мен сыртқының өзара қатынасын қамтиды
2	Л.И.Божович	Бағыттылықты мінез-құлықтың нақты мотивтерінің үстемдігінің нәтижесі ретінде қарастырады
3	Ф.Парсонс	Кәсіби бағдарлаудың анықтамасын: «адамға кәсіпті оқып үйренуге көмектесу және жеке қасиеттерін қалыптастыру, бұл өз ісін орынды таңдаумен аяқталатын процесс», -деп тұжырымдады
4	Н.Ф. Гейжан	«азаматтық адамгершілікке тәрбиелеу –кәсіби бағдар қалыптастырудың маңызды факторы», - деп санайды
5	А.К Сатова	Кәсіби қызметке психологиялық дайындығының мәнін түсіну үшін компоненттердің құрамын білу ғана емес, сонымен қатар олардың құрылымын да білу керек
6	А.П.Сейтешов	Кәсіби бағыттылық – жеке адамның маңызды жақтарының бірі, ол оның қызығулары, ниеттері, бейімділіктері, мұраты мен сенімдерінде көрінеді

Кәсіби бағыттылық – жеке адамның интегралды қасиеті, оның тұлғалық бейнесін құрайтын факторы ретінде түсіну, оны комплекс түрінде, оның ішінде, кәсіби іс-әрекетке, қажеттілік, бейімділіктер, кәсіби мұраттар, кәсіби іс-әрекетке деген құндылық бағдарлар және дүниетаным компоненті деп түсінуді талап етеді.

Кәсіби бағыттылықтың психологиялық-педагогикалық аспектісін, кәсіби шеберлікті дамыту бағытында кәсіби бағыттылықты қалыптастыруды жетілдіру және жеке адамның жалпы дамуы тұрғысынан өте терең және жан-жақты зерттеген отандық ғалым А.П.Сейтешов.

А.П.Сейтешовтың пікірінше, кәсіби бағыттылық – жеке адамның маңызды жақтарының бірі, ол оның қызығулары, ниеттері, бейімділіктері, мұраты мен сенімдерінде көрінеді [7].

Сонымен, кәсіби бағыттылық – болашақ маманның жеке тұлғасының біртұтас және жан-жақты қасиеті түрінде толық түсіну үшін, оның компоненттік құрамын, санасы сипаттамалары мен динамикасын анықтау қажет.

Кәсіби бағыттылықтың құрылымы туралы зерттеушілер арасында бірыңғай пікір жоқ. Жалпы осы бағытта жүргізілген зерттеулерді талдай отырып, кәсіби біліктілік компоненттерін былайша анықтауға болады: қызығулар, бейімділіктер, кәсіби ниеттер, жеке тәжірибе, еңбек етуге даярлық, мақсат, кәсіби мотивтер, шығармашылық кәсіби ойлау, ұжымшылдық, коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттер, мотивтердің иерархиялық жүйесі, танымдық, мотивациялық, дүниетанымдық, эмоциялық-еріктік, мінез-құлықтық.

Кәсіби бағыттылыққа теориялық шолу жасай келе, біз жасөспірімдердің кәсіби бағыттылығын эксперименталды тұрғыда зерттеу жүргіздік.

Эксперименталды зерттеу Алматы қаласының Ш.Уалиханов атындағы № 12 мектеп - гимназиясында оқу ісі-менгерушісі, психолог А.Т. Қосбергенованың қолдауымен 9- сыныптағы 30 оқушымен жүргізілді.

Зерттеуде Е.А. Климовтың «Дифференциалды диагностикалық сауалнама» және Л.Йовайшидің «Кәсіби бейімділік анкетасы» әдістері жүргізді.

Е. .А. Климовтың «Дифференциалды диагностикалық сауалнама» әдісі –жасөспірімдерде кәсіби бағыттылықты анықтау үшін еңбек түрлерін таңдауға мүмкіндік беретін әдіс.

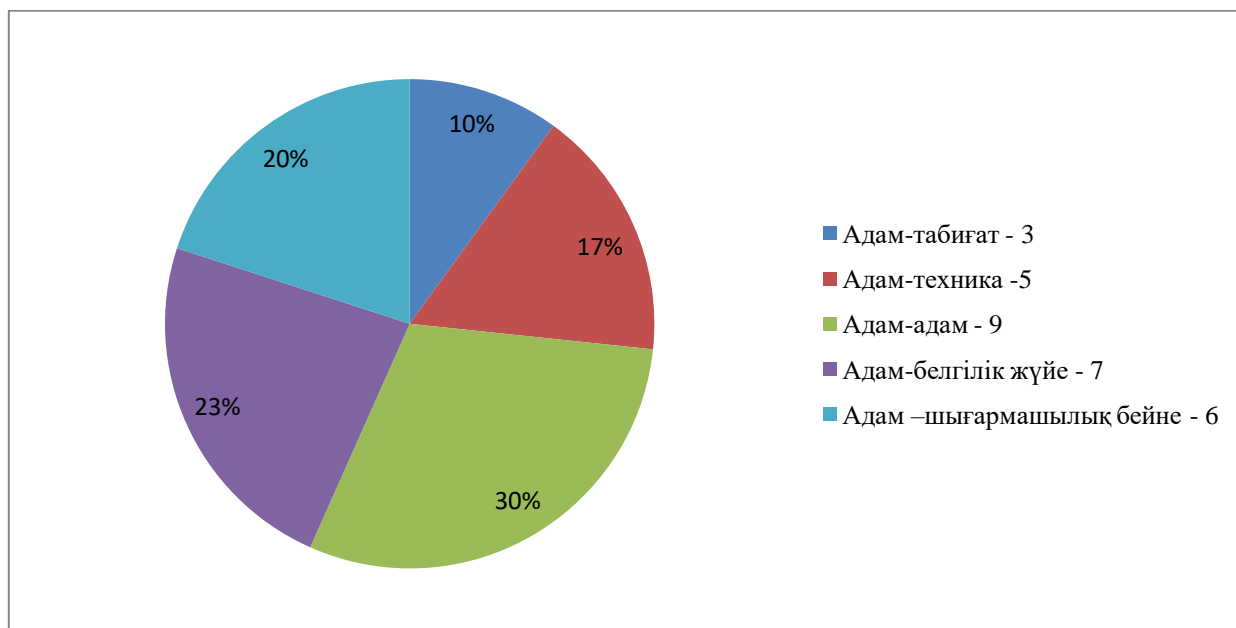
Сауалнама нәтижелерін талдау және интерпретациялау.

## 2-кесте Сауалнама кілті

№1	№2	№3	№4	№5
1 А	1 Б	2 А	2 Б	3 А
3 Б	4 А	4 Б	5 А	5 В
6 А	7 Б	6 Б	9 Б	7 А
10 А	9 А	8 А	10 Б	8 Б
11 А	11 Б	12 А	12 Б	13 А
13 Б	14 А	14 Б	15 А	15 Б
16 А	17 Б	16 Б	19 Б	17 А

20 А	19 А	18 А	20 Б	18 Б
Всего: + ...	+ ...	+ ...	+ ...	+ ...

1-сурет Е.А. Климовтың Дифференциалды диагностикалық сауалнамасының нәтижелері



Е.А. Климовтың Дифференциалды диагностикалық сауалнамасында 20 түрлі бекіту сұрақтары берілді. Сұрақтардың әр қайсысына міндетті түрде жауап беріп, екі мүмкіндіктің біреуін таңдау қажет.

(“а” немесе “б”) қаласаңыз “+” , қаласаңыз “-” таңбасымен белгілеңіз

Сұрақтар төмендегіше топталып құрастырылған; 1) қатардағы, олар «Адам - Табиғат» кәсібіне қатысты (табиғатты Т - шартты белгісімен белгілейік), екіншісінде «Адам - Техника» (Т), үшіншісінде «Адам - Адам» (А), төртіншісінде «Адам - белгілік жүйе» (Ж), бесіншісінде «Адам - шығармашылық бейне» (К). Барлық сұраққа жауап бергеннен соң жоғары торлардағы олардың шартты таңбаларын ТТАЖК қоюға болады.

Е.А.Климов әдісі бойынша Алматы қаласының Ш.Уалиханов атындағы №12 мектеп - гимназиясының 9-сыныптың 30 оқушысының: «Адам-табиғат» - 10% мамандық типі, «Адам-техника» - 17% мамандық типі, «Адам-адам» - 30% мамандық типі, «Адам-белгілік жүйе» - 23% мамандық типі, «Адам –шығармашылық бейне» - 20% мамандық типі көрсеткішін айқындадық (1-сурет).

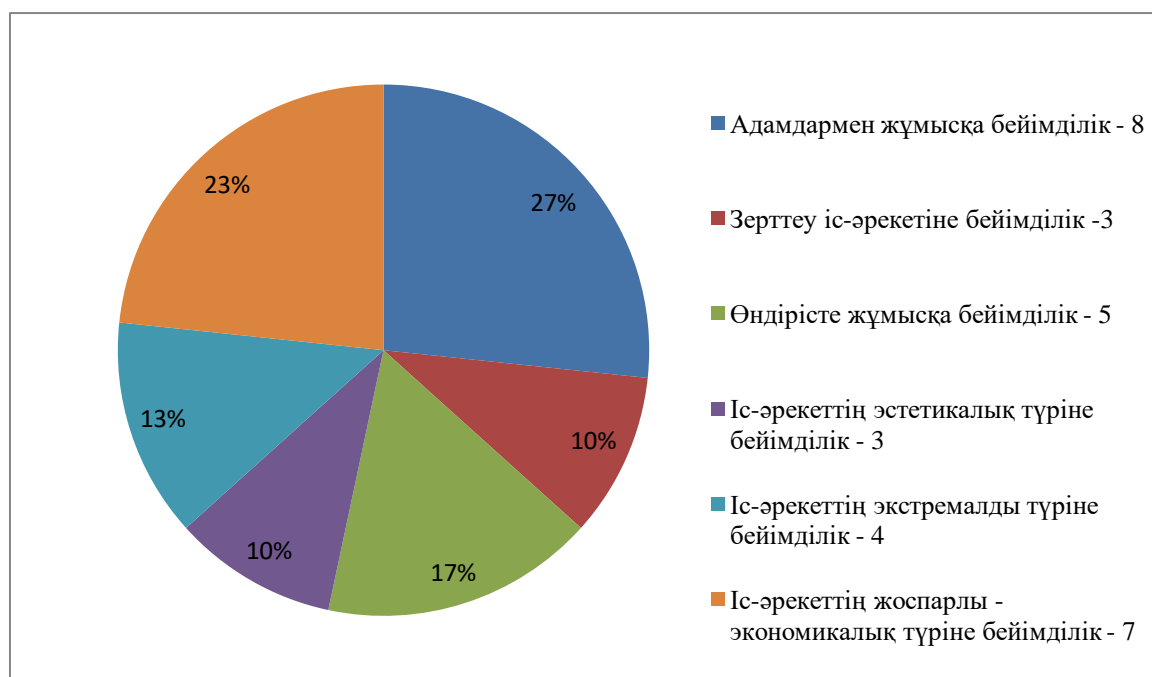
Л.Йовайшидің «Кәсіби бейімділік анкетасы» -бұл әдістеме студенттердің кәсіби қызметтің әртүрлі салаларына бейімділігін анықтауға бағытталған: адамдармен жұмыс, практикалық, интеллектуалдық, эстетикалық, экономикалық жоспарлау немесе экстремалды.

3-кесте Сауалнама кілті

№ ответа	1	2	3	4	5	6
1	а			в		б
2		в		а	б	
3	б	а		в		
4			б		в	а
5	в	а	б			
6	б	в				а
7		б	в	а		
8	б				а	в
9		б		а	в	
10				в	а	б
11	в	б	а			

12			а	б	в	
13	а				б	в
14		а		б	в	
15	в		а		б	
16	б		в			а
17				б	а	в
18	а	в	б			
19			в		а	б
20	в		б			а
21		а	в	б		
22		б	а	в		
23		в		а		б
24	а				б	в
<b>Всего</b>						

2-сурет Л.Йовайшидің Кәсіби бейімділік анкетасының нәтижелері



Сонымен, Л.Йовайшидің Кәсіби бейімділік анкетасының нәтижелерінде «Адамдармен жұмысқа бейімділік» - 27%, «Зерттеу іс-әрекетіне бейімділік» -10%, «Өндірісте жұмысқа бейімділік» – 17%, «Іс-әрекеттің эстетикалық түріне бейімділік» – 10%, «Іс-әрекеттің экстремалды түріне бейімділік» – 13%, «Іс-әрекеттің жоспарлы - экономикалық түріне бейімділік» – 23% көрсеткіш алынды (2-сурет).

Біздің эксперименталды зерттеу нәтижесі бойынша 9-сынып оқушыларының арасында әртүрлі кәсіпке бағыттылығын анықтауда «Адам-адам» және «Адам белгілік жүйе» мамандық типтері, кәсіби бейімділікті анықтауда «Адамдармен жұмысқа бейімділік» және «Іс-әрекеттің жоспарлы-экономикалық түріне бейімділік» бағыттылықтары жоғары деңгейді көрсетті.

Яғни, қазіргі қоғамда адамдарға қызмет көрсету және қарым-қатынасқа байланысты, есептеу, сызба, кесте әртүрлі мәліметтерді жүйелеу, экономикалық және статистикалық бағдарламалармен байланысты мамандықтарға жасөспірімдердің бағыттылығы жоғарғы деңгейде болуда.

Жүргізілген эксперименттің маңыздылығы жасөспірімдерге ішкі ресурстарын, қабілеттіліктері мен ептіліктерін ескере отырып, дұрыс мамандық таңдауда бағыт бағдар беру болып табылады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Давлетова А.А. Основные вехи в истории становления работы с одаренными детьми в психолого-педагогической науке Казахстана. Вестник НАПК. – Алматы, 2010. – № 3. – С. 121–128.
2. Кунанбаев А. «Слова назидания» – 2-е изд. – АлмаАта. Жалын, 1982. – С. 131.

3. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гормональной личности. М., 2005. 233 с
4. Попов С. Сознание и социальная среда. - М.:Прогресс, 1979.- 232 с.
5. Йовайша Л.А. Проблема профориентации школьников. М., 2006. 234 с
6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. - Ростов н/Д: Феникс, 1996. - 512 с.
7. Образование и наука закамья Татарстана. Электронный журнал. – №24. – URL. <http://naicstat.ru> (дата обращения 15.08.2012 г.)
8. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Тюмень, 2002. 202 с
9. Сатова А.К. Исследование психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности.-Алматы,2015.-С.111

МРНТИ:15.81.21

Б. К. Сыдыкова<sup>1</sup>, Г. К. Сыздыкова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup>Физика-математика бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі,  
Алматы қ., Қазақстан

### «ТЕРЕНДЕТУ» ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРИНЦИПІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАЛДАУ ЖАСАУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУЫ

*Аңдатпа*

Іс-әрекеттегі зерттеу үрдісі мұғалімнің сабақты мұқият, әрі дәлелімен келтірілген жоспарлау, іс-әрекет, бақылау, рефлексияны қамтиды. Даму кезеңі Еуропадан бастау алған бұл үрдіс қазіргі таңда мұғалімнің кәсіби шеберлігін шындай түсетін, сыныптағы оқу мен оқытуды «реттеуге» ретроспективті рефлексияның негізінде перспективті ойтұжырым арқылы түрлендірудегі кәсіби құралы іспеттес. Сондықтан да, анықталған проблеманы іс-әрекеттегі зерттеудің кезеңдерін қолдана отырып шешу болды. Зерттеуге фокус ретінде 9-сынып алынды және мақсатымыз оқушылардың талдау жасау дағдыларының дамуына ықпал ету болды. Ол үшін, зерттеу барысында дифференциацияның «тереңдету» принципін қолданып көрдік. Нәтижесінде сыныптың қызығушылығы мен белсенділігіне; оқушылардың «алға жылжуымен» қатар, шығармашылық қабілеттің де «көрінуіне»; сыныптың оқу сапасының әлдеқайда жоғарылауына; «оқушы үнін» ескеру арқылы тиімді рефлексия жасауға және кәсібилікті шынғауға септігін тигізетінін байқадық. Бұл, іс-әрекеттегі зерттеуді қолданудың тиімділігін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** іс-әрекеттегі зерттеу үрдісі, зерттеу циклі, бақылау, ішкі дифференциация, «тереңдету» принципі, талдау дағдысы, нәтиже.

B. K. Sydykova<sup>1</sup>, G.K. Syzdykova<sup>2</sup>,

<sup>1,2</sup>Nazarbayev Intellectual School of Physics and Mathematics,  
Almaty, Kazakhstan

### DEVELOPMENT OF STUDENT ANALYSIS SKILLS THROUGH THE PRINCIPLE OF DIFFERENTIATION 'DEEPENING'

*Abstract*

The process of Action Research involves careful, well-reasoned planning, action, observation, and reflection by the teacher. This process, which originated in Europe, is now a professional tool for teacher transformation through perspective thinking based on retrospective reflection on the "regulation" of teaching and learning in the classroom, which strengthens teacher's professionalism. Therefore, the problem was solved using the stages of Action Research. Grade 9 was the focus of the study and our goal was to help students develop analytical skills. To do this, there was applied the principle of "deepening" of

differentiation in this study. As a result, the interest and activity of the class, the "manifestation" of students' creativity, as well as "progress", a significant increase in the quality of classroom learning were observed. We found that taking into account the "voice of the student" contributes to effective reflection and professional development. This demonstrates the effectiveness of using Action Research.

**Keywords:** Action Research process, research cycle, assessment, internal differentiation, the principle of "deepening" of differentiation, analytical skills, results.

Б. К. Сыдыкова<sup>1</sup>, Г. К. Сыздыкова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления,  
г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АНАЛИЗА УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРИНЦИПА ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ «УГЛУБЛЕНИЕ»

### Аннотация

Процесс исследования в деятельности включает в себя планирование, деятельность, контроль, рефлексию учителя, которые тщательно аргументированы. Эта тенденция, начавшаяся в Европе, в настоящее время является профессиональным инструментом в преобразовании обучения и обучения в классе. Она направлена на перспективное осмысление на основе ретроспективной рефлексии, которая «отрегулирует» профессиональное мастерство учителя. Поэтому выявленную проблему необходимо было решить с использованием этапов исследования в действии. В качестве фокуса на исследование был выбран 9 класс и целью было содействие развитию навыков анализа учащихся. В ходе исследования был использован принцип дифференциации "углубление". В результате было отмечено, что интерес и активность класса способствуют не только «движению» учащихся, но и «проявлению» творческих способностей; значительному повышению качества чтения класса; эффективной рефлексии и повышению профессионализма с учетом «голоса ученика». Это показывает эффективность использования исследования в действии.

**Ключевые слова:** процесс исследования в действии, цикл исследования, контроль, внутренняя дифференциация, принцип «углубление», навык анализа, результат.

Іс-әрекеттегі зерттеу – өзгеріс енгізуге түрткі болатын проблемаларды қалыптастырып, оны шешуді қамтитын әлеуметтік жағдайлардағы оқыту үдерісі. Бұл жетілдіру мен араласудың циклдік үдерісі техникалық, позитивистік/постпозитивистік, түсіндіруге болатын, сондай-ақ сын тұрғысынан зерттеу сияқты зерттеушілік дәстүрлерге ортақ болып келеді [2;12-б]. Осы тұста, біз де тәжірибемізді зерттеу барысындағы сабақтарымызды жақсарту арқылы сыныптың жетістігіне өз үлесімізді қосуды жөн көрдік.

Біз іс-әрекеттегі зерттеуді бірлесе отырып 9 сыныппен жүргізуді жоспарладық. Себебі, осы сыныпқа сабақ беретін мұғалімдермен әңгімелесу нәтижесінде, математика және физика пәндерінің сабақтарында анықталған проблемалардың бірі – оқушылардың тапсырмаларды орындауда талдау жасау дағдыларының төмендігі басқа пәндерде де орын алып отырғаны анықталды. Математика және физика сабақтарында тапсырманы орындауда толық ашып жазбай, қысқа көрсетуі және бір-бірімен талқылау кезінде есептің шығару алгоритмін академиялық тілде жеткізе алмаулары осы зерттеуге бағыт болды. Бір әріптесіміздің (Н.Г.) сыншы дос ретінде сабақтың тапсырмаларды талдап шығару кезеңін фокус ретінде алып, сабақты бақылауы да бұл проблеманы анықтауда тиімді болды.

Алғашқы кәсіби тұрғыдағы кездесуде, яғни зерттеудің дайындық кезеңінде өзара пікірлесіп Гант диаграммасын қолданып «Іс-әрекет жоспарымызды» әзірледік. Кәсіби даму мақсаттарымызды зерделеп, жүйелеу арқылы зерттеу сұрағын: «Дифференциация элементтерін қолдану арқылы оқушылардың талдау дағдыларын қалай дамытуға болады?» деп алдық. Біздің мақсатымыз оқушылардың талдау дағдыларын дамыту үшін саралап оқытуды қолданып көру еді. Себебі, саралап оқыту әрбір оқушының білім, білік дағдыларын қалыптастырумен қатар, қажеттіліктері мен қызығушылықтарына сәйкес білімдерін тереңдетеді [1;9-б].

Әдебиеттерді зерделеу іс-әрекеттегі зерттеудегі нәтижелерді талдап, оларды ғылыми тұрғыдан мұқият талқылауға мүмкіндік беретіндіктен, Уилсонның (2013) әдебиетке шолу жасаудың 4 сатысының «Зерттеу тақырыбына тікелей байланысты дереккөздерді және олардағы ақпаратты іріктеуін» таңдадық [2;21-б].

Математика пәні мұғалімдері В.А.Качнов, А.Ж.Асанов, К.С.Даулетовтың «Развитие навыков анализа, синтеза и оценивания у учащихся при помощи принципа дифференциации «Углубление»» еңбегінде «тереңдету» принципін қолдану дарынды оқушыларға қолдау көрсету және дамыту құралдарының бірі деп қарастырып, оқу мен оқытуды жүйелі жүзеге асыру ретінде қарастырған. Сонымен қатар, бұл принципті қолдану, қабілеті жоғарырақ оқушыларды жалпы топтан бөлмей, күрделірек тапсырмаларды берумен ерекшеленеді. Авторлар көрсеткендей, бұл принцип қолданбалы тапсырмаларды түсініп орындаумен қатар, талдау және жинақтау дағдыларын дамытады [4;781,483-б]. Математика және физика пәндерінде есептерді шығару барысында білімді меңгеру және қолдану процестері жүзеге асырылады. Бұл жағдайда есеп шартын талдау мақсатқа байланысты түрліше болады:

- а) фактыны, себепті, салдарды бөліп көрсету;
- ә) нақты ақпаратты, белгісізды, талаптарды анықтау;
- б) үрдіске қатысушы денелерді бөліп алу;
- в) қандай процестер орын алып отырғанын білу;
- г) әр денемен өтетін жағдаяттарды бөліп көрсету [7;23-25 б].

Зерттеу сұрағын нақтылау барысында өз деңгейлеріне сәйкес сұрақтар құрастырылып, ата-аналардан, мұғалімдер мен оқушылардан сауалнамалар алынды. Жалпы, сауалнамаға: 13 ата-ана, 24 оқушы және 5 мұғалім қатысты. Ата-аналар: «Сіздің балаңыз/қызыңыз физика/математика пәні сабағына қызығушылықпен қатысады ма?» деген сұраққа 77%-ы «иә», 15%-ы «жоқ» десе, 8%-ы «өз жауаптарын» көрсеткен; «Балаңыз/қызыңыз проблеманы шешуде өз ойын ашық жеткізе алады ма?» сұрағына 85%-ы «иә», 15%-ы «жоқ» деп көрсеткен. Мұғалімдер сауалнаманың: «Сабақта проблемалық тапсырмаларды орындатқанда барлығы нәтижеге жете ме?» сұрағына: 60%-ы «иә», 40%-ы «жоқ» деп; «Қандай тапсырмаларды оқушылар қызығушылықпен орындайды» дегенге 60%-ы «деңгейлік», 40%-ы «зерттеушілік» деген. Оқушылар: «Проблемалық сұрақты шешу Сіз үшін қиындық тудырады ма?» сұрағына 17%-ы «жоқ», 8%-ы «иә», 75%-ы «кейде» деген; «Сізге қандай тапсырмаларды орындаған қызықты?»: «бір типтес» 0%, «екеуі де» 63%, «әр түрлі деңгейде» деген жауапты 37%-ы таңдаған.



Барлық жауаптарға сандық және сапалық талдаулар жасалып, оқушылардың біртүрліден гөрі, деңгейлік, қолданбалы және зерттеушілік сипаттағы тапсырмаларды орындауда қызығушылықтарының бар екені анықталды. Практиктердің зерттеу нәтижелері бойынша, оқушылардың талдау жасау дағдыларының дамуына ықпал ету үшін, тапсырмаларды «тереңдету» принципін қолдану арқылы әзірлеп, ұсыну қажет болды. Диаграммаларды талдау нәтижесі бойынша зерттеу тақырыбымызды нақтылап анықтадық: «Дифференциация принципі «тереңдету» арқылы оқушылардың талдау жасау дағдыларын дамыту».

**Зерттеу мақсаты:** оқушылардың талдау жасау дағдыларының дамуына дифференциацияның «тереңдету» принципін қолдану.

**Зерттеудің міндеттері:**

- іс-әрекеттегі зерттеу үрдісі арқылы оқу мақсаттарына жетуді жүзеге асыру;



- сабақта ішкі дифференциацияны қолдану;
- физика, математика пәндерінде дифференциацияны қолдануда оқушылардың жеке қабілеттері мен жас ерекшеліктерін ескеру;
- дифференциацияның «тереңдету» принципін қолданудың тиімділігін анықтауда сабақты бақылау;
- оқушылардың деңгейлеріне қарай нұсқаулықты саралап беру.

**Күтілетін нәтиже:**

- ішкі саралауды қолдану оқушылардың бірлескен ортада тиімді жұмыс жасауларына мүмкіндік береді;
- дифференциацияның «тереңдету» принципін қолдану, қолданбалы тапсырмаларды орындауда оқушылардың талдау және жинақтау дағдыларының дамуына;
- пәндік академиялық тілді меңгерулеріне ықпалын тигізеді;
- оқытудың белсенді әдісі арқылы дифференциацияның «тереңдету» принципін жүзеге асыру.

**Зерттеудің әдістері:** сандық және сапалық талдаулар, бақылау, болжау, ішкі дифференциация, психологиялық зерттеу нәтижелерін сараптау, тапсырмалар бойынша дифференциация, синтездеу, салыстыру, сауалнама алу, интервью.

Сабақтарды өткізу барысында оқушыларға қолдау көрсету үшін, әр оқушы туралы толық мәлімет қажет болды. Себебі, саралап оқытуды қолдану әр баланың білімді қабылдауы негізінде оның жеке, танымдық, психологиялық қабілеттеріне бағытталған [4;7-6]. Сондықтан, мектеп психологынан оқушылардың көшбасшылық қасиеті, темпераменті, интеллект түрі, ақпаратты қабылдау және өңдеу сипаттамасына қарай төрт санатқа бөлінуі, ал куратордан оқушылардың мінездемелері жайлы ақпараттар алдық.

Оқушылармен интервьюлерді зерделеу барысында барлығының дерлік топтық жұмыстардан гөрі, жұппен немесе жеке жұмыстарды қалайтындарын аңғардық. Бұл тығырықтан шығу үшін, әдебиетке шолуда қарастырғандай, ішкі саралауды қолдану оң ықпалын тигізеді екен. Сондықтан, сабақты жоспарлап оны жүзеге асыруда оқушыларды жұптастырып, топтастыруда әуелі көшбасшыларды анықтап алдық: И.И., Н.А., К.С., Қ.А., М.Г., М.С. Өзіміздің әр сабағымыздағы бақылау нәтижелерін, психолог маманнан алған ақпараттар мен куратор берген мінездемелерді зерделеп, көшбасшыларды анықтадық.

Дайындық кезеңінде сәтсіздіктерге ұшырадық, атап айтқанда сабақ кестесі бойынша біздің сабақтарымыздың қатар келуі; мектепшілік сыртқы факторлар; деректерді талдауға уақыттың көп кетуі зерттеу жүргізуге кері әсерін тигізді. Дегенмен, сауалнама және интервью сұрақтарын, жоспарлауды бірлесе әзірлеп, деректерді жинап, талдау арқылы зерттеу тақырыбын тұжырымдауға мүмкіндік туды. Сабақтағы іс-әрекеттері мен оқушылардың оқу мақсаттарына жету нәтижелерін талдап, талқылап, бұл схеманың тиімділігін байқадық (топпен жұмыс істеу барысында оқушы өзінен қабілеті жоғарырақ оқушымен жұптасу арқылы үйренуге мүмкіндік алуға тырысты және бір-біріне қолдау көрсету арқылы сыныпта бірлескен оқу іс-әрекеттері жүзеге асты [1;21-6]) және келесі сабағымызда схеманы өзгертіп отырдық.

Оқушылардың деңгейлерін анықтау мақсатында «Ойлан-Крест-Нөл» тәсілін қолдандық. Ол үшін, Блум таксономиясына сәйкес, білу, түсінуге - үш; қолдануға - үш; талдау, жинақтауға - үш тапсырмаларды жеке орындауға отыз минут уақыт бердік. Нәтижесін зерделеп, талдау барысында А деңгейлі оқушылар: Н.А., И.И., Қ.А., М.Г., К.С.; В деңгейлі оқушылар: М.С., М.Д., Б.Н. және С деңгейлі оқушылар: Е.Е., Б.А., А.Т., С.А. екені анықталды.

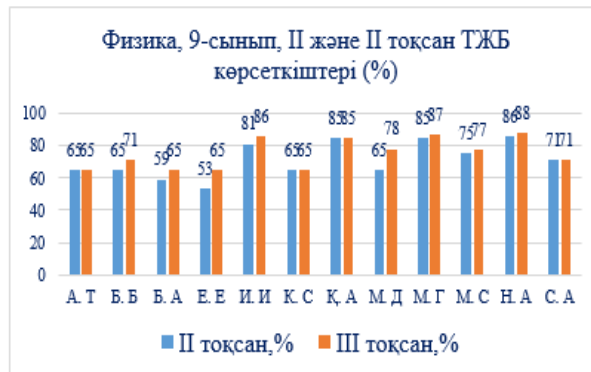
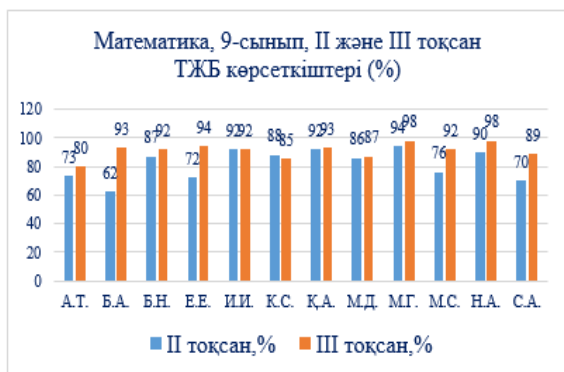
Әрбір сабағымызды өткізбес бұрын, бірлесе отырып бір-біріміздің жоспарымызға өзгерістер енгіздік: зерттеуіміздің нәтижесіне жету мақсатында тапсырмаларды, әдіс-тәсілдер мен ресурстарды және оқу формаларын саралау арқылы оқушылардың талдау жасау дағдыларын дамытуға бағыттадық. Ал, сабақтарымызды өткізгеннен кейін әрқайсысымыздың ұсынысымыз бойынша жоспарланған іс-әрекет, ресурстарымыз бен әдіс-тәсілдер сабақтың өн бойында қандай нәтижеге жетеледі, сәтті және сәтсіз тұстары қалай болды және келесі сабағымызға не тиімді екенін бірден рефлексия жасап отырдық. Жалпы, сабақтың өн бойындағы АВС оқушыларының оқу мен оқытуға қатысты іс-әрекеттері сабақ жоспарындағы болжамды күтілетін нәтижелерге сәйкес келіп отырды.

Физика пәні бойынша өтілген «Гук заңы. Серпінділік күші» тақырыбын өтуде тапсырма бойынша саралау әдісі қолданылды және бұл ішкі дифференциацияның «тереңдету» принципіне негізделіп құрастырылған. Тақырыпты ашу үшін демонстрация көрсетіліп, оқушыларға ой қозғау мақсатында сұрақтар қойылды және сұрақтар «иә немесе жоқ» түрінде емес, толық түсінік беріп,

ойын тұжырымдауға бағытталды. Жаңа тақырыпты мұғалім-оқушы бірлесіп ашуда және бекітуде дифференциацияның маңызы зор. Жаңа тақырыпты тәжірибе арқылы игеру жоспарланды. Оқушылар жұпта Гук заңын тексеруге тәжірибелер орындап, сұрақтарға жауап беріп, ойларын тұжырымдады, тапсырмалар қолдану, талдау, саралау дағдыларын дамытуға негізделген. Сабақ басында оқушыларға «Ойлан-Крест-Нөл» кестесі беріліп, мұғалім нұсқау берді. Бұл оқушыларға басты идеяларды зерттеудің және білдірудің, сонымен қатар басты дағдыларды пайдаланудың альтернативті жолын берудің бірден бір тәсілі. Кестеде ойлау дағдыларының деңгейі бойынша құрастырылған сабақтың барлық кезеңінде ұсынылатын тоғыз түрлі тапсырмалар (сандық, сапалық, эксперименттік, графикалық есептер) жинақталған. Сабақ басында оқушыларға жұпта үш тапсырманы таңдау және ортаңғы шаршыдағы тапсырма барлық оқушы үшін міндетті екені туралы нұсқау берілді. Кез келген бағытта үш тапсырманың біреуі деңгейі жоғары тапсырма болып отыр. Сабақ барысында оқушылардың 40%-ы №3,5,7; 30%-ы №2,5,8; 10%-ы №1,4,7; қалған 20%-ы №1,5,9 тапсырмаларын таңдады. Осы әдісті қолдану барысында оқушылардың қалаулары бойынша таңдалған тапсырмаларды аса қызығушылықпен орындап, жұпта кезектесіп талдау жасауы және ортаңғы шаршыдағы тапсырманы орындауда басқа жұптарға сұрақтар қойып, өз ойларын дәлелдеуі оқу мақсатына жетудегі тиімді тәсіл екеніне көз жеткізілді.

Математикада «Қолданбалы тапсырмаларды орындауда синустар және косинустар теоремаларын қолдану» тақырыбы бойынша өтілген сабаққа «Ойлан-Крест-Нөлдің» тоғыз ұяшығына сәйкесінше тоғыз түрлі тапсырмалар әзірленді. Тапсырмалар ағылшын тілінде болғандықтан, тілдік мақсаттардың жүзеге асырылуын қамтамасыз етуде ағылшын тіліндегі сөздердің қазақ тіліндегі аудармалары сабақтың бастапқы кезеңінде «Домино» тәсілінің көмегімен іске асырылып, оқушылармен игерілді. Сабақтың негізгі кезеңіне «Ойлан-Крест-Нөл» тәсілі арқылы топтарға кез-келген төрт есепті шығару берілді (№№1,6,7,8 қолданбалы, әрі күрделілігі жоғары деңгейлі). Сонда, №№1,6; №№1,8; №№1,7; №№6,8 тапсырмаларын 70%-ы, ал №№1,6,8 бен №№1,7,8-ді үштен бірі шығарылу жолдарының кадамдарын толық ашып жазып, дұрыс шығарғандары анықталды. Бұдан, әсіресе №1 есепті барлығының орындауға қызығушылық танытып, қолға алғандары байқалды. Мәтінді түсіне отырып, дұрыс, әрі терең оқылым арқылы әр оқушы болжамды сызба ұсынып, дұрысын таңдауда топтық талдауға бағытталған бұл тапсырма оқушылардың логикалық ойлауларын да қамтамасыз етеді. Осы негізгі кезең дұрыс орындалса ғана, аналитикалық тәсілді қолданып қалған екі бөлімді орындау мүмкіндіктері болады. Үшбұрыштың бұрыштарын анықтау үшін, параллель түзулер мен қиюшының қасиетін тиімді қолданған топтар қалған топқа қандай сызықты жүргізу үшбұрыштың бұрыштарын табуға болатыны жайлы бағыттаушы сұрағын қоюы олардың әр төбеден сәулелерді жүргізулері арқылы өздерінің дұрыс шешімге келе білулеріне септігін тигізді. Бір қабырғасы ізделінді биіктік болатын үшбұрыштың екінші қабырғасының ұзындығы дұрыс сызылған сызба көмегімен 16 метрге тең екені анықталынады. Сонда ғана синустар теоремасының көмегімен үшбұрыштың екінші қабырғасын, яғни сызбадағы биіктікті табуға болады. Мұнда да кейбір оқушылар 16 метрді жердің горизонталь жазықтығына дейін алғандықтан, пікірталас жүріп, шарт бойынша бастапқы сызбаға оралу арқылы сыныптың бірлесе талдауларына жетеледі.

**Қорытынды:** сонымен, физика және математика сабақтарында «Ойлан-Крест-Нөл» тәсілі арқылы дифференциацияның «терендету» принципі бойынша берілген тапсырмаларды орындауда оқушылардың көбі күрделілігі жоғары қолданбалы, әрі құрылымдалған тапсырманы орындаудан бастайтындары және шығару алгоритмін толық ашып жазатындары анықталды. Бұдан, осы тәсілдің оқушылардың талдау жасау дағдыларын дамытуға септігі тигені тұжырымдалады. Жүргізілген зерттеуде дифференциацияның «терендету» принципін сабақта тиімді қолдану оқушылардың талдау жасаулары арқылы «алға жылжуларына» әсер етумен қатар, бөлім бойынша жиынтық бағалауларын да нәтижелі орындауларына ықпал етті. Ал бұл, өз кезегінде сыныптың тоқсан бойынша жиынтық бағалауларын нәтижелі орындауларына өз септігін тигізді. Математика пәні бойынша III тоқсандағы жиынтық бағалау нәтижесі II тоқсанмен салыстырғанда 10%-ға; ал физика пәні бойынша 5%-ға артқаны анықталды:



Іс-әрекеттегі зерттеуді физика, математика сабақтарында жүйелі жүргізу арқылы сабақтарда зерттеу тақырыбы мен кәсіби даму мақсатқа, оқу мақсаттарына бағытталған түрде әдіс-тәсіл, тапсырмалар мен ресурстарды және оқу формаларын жоспарлау арқылы оқушылардың талдау жасауларына ықпал етумен қатар, сыныптың білім сапасының әлдеқайда жоғарылауына әсер етті.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Саралап оқытуды ұйымдастырудың тиімді жолдары, «НЗМ» ДББҰ, – Астана, 2017.
2. «Мұғалім тәжірибесіндегі зерттеу» мектепшілік кәсіби даму курсының білім беру бағдарламасы МАН, «НЗМ» ДББҰ ПШО, 2018 ж.
3. Международный научный журнал «Молодой ученый», №20 (258)/2019, часть VI.
4. М.В. Клименко, В.Т. Красникова, «Внутренняя и внешняя дифференциация при обучении студентов рецептивным видам речевой деятельности».
5. Л.Д. Жумалиева, «Орта мектепте математикалық есептерді шығаруды оқытудың әдістемелік негіздері», ғылыми диссертация, – Алматы қ., 2017 ж.
6. Использование технологии уровневой дифференциации обучения на уроках физики [Кулешова Марина Владимировна].
7. Учимся и учим мыслить и понимать. Советы изучающим и преподающим физику .... и не только. Практическое пособие для учащихся и педагогов школ, колледжей и лицеев /сост. и под ред. Э.М. Браверман. – М.: АПКиППРО, 2010.

**МРНТИ 15.41.21**

Э.А.Капина<sup>1</sup> С.Сейтенова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

**ТҰЛҒАНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ӘЛУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЫҚПАЛДАР**

*Аңдатпа*

Жеке тұлғаның мінез-құлқының қалыптасуына әлеуметтік ықпалдың маңызы зор. Адамның мінез-құлқы өзінің іс-әрекетінен, өзге адамдарға қарым-қатынас мәдениетінен, өзіне берілген істі орындауынан байқалады. Адам дүниеге келген сәтінен бастап белгілі бір ортада, кейін әлеуметтік орталарда өмір сүреді. Белгілі ортада адам көптеген факторлардың әсерімен қалыптасып, дамиды. Олар түрлі болуы мүмкін. Қазіргі көпмәдениетті қоғамда адамның мінез-құлқы мәдениетінің қалыптасуына көптеген психологиялық жағдайлар да әсерін тигізеді. Мақалада осындай әлеуметтік ықпалдардың адам мінез-құлқына, қоғамдағы әрекеттері мен дағдыларына тигізетін әсері мен биологиялық табиғаты қарастырылады.

**Түйінді сөздер:** мінез-құлқы, әлеуметтік мінез-құлқы, әлеуметтік ой, әлеуметтік ықпал, әлеуметтік қарым-қатынас, әлеуметтік психология

Е.А. Капина<sup>1</sup>, Seitenova S. <sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Senior Lecturer of Arseni State University K.Zhubanova

## SOCIO-PSYCHOLOGICAL IMPACT ON THE FORMATION OF PERSONALITY

### Abstract

Social impact is critical to shaping human behavior. Character is manifested in the way a person communicates with himself, with people around him and how he copes with difficulties. From the moment a person appears, he finds himself in a certain social environment. In a modern multicultural society, the influence of external factors on human development has a great influence on his personality. Everyone who lives in society is always surrounded by people. The article considers the influence of social phenomena on the character of a person, his behavior and relations in society.

**Key words:** character, social behavior, positive deviation, social thinking, social impact, social relations, social Psycholog

Э.А.Капина<sup>1</sup>, С.Сейтенова<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Актюбинский региональный государственный университет им.К.Жубанова

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ХАРАКТЕРА ЛИЧНОСТИ

### Аннотация

Социальное воздействие имеет решающее значение для формирования личности характера. Характер проявляется в том, как человек общается с самим собой, с окружающими его людьми и с тем, как он справляется с трудностями. С момента появления человека он оказывается в определенной социальной среде. В современном мультикультурном обществе влияние внешних факторов на развитие человека оказывает большое влияние на его личность. Каждый, кто живет в обществе, всегда окружен людьми. В статье рассматривается влияние социальных явлений на характер человека, его поведение и отношения в обществе.

**Ключевые слова:** характер, социальное поведение, социальное мышление, социальное воздействие, социальные отношения, социальная психология

Әрбір адам жеке тұлға ретінде әлеуметтік қатынастар мен субъектісі және де әлеуметтік қасиеттер субъектісі болып табылады. Оның мінез-құлқы басты психикалық ерекшелігі болып табылады. Басты ерекшелігі – әр түрлі деңгейдегі көрініс беруі. Адам өзінің мінез-құлқын реттей алады. Оны түзетуге, жағымсыз әрекеттерден өзін ұстану қабілеті бар.

Адамдардың қоғамдағы әрекеттерін әлеуметтік мінез-құлық дағдыларынан байқалады. Адамның әлеуметтік мінез-құлқы түрлі болып келеді: альтруистік (альтруизм - басқаның қамын ойлау), эгоистік, заң бұзушы, ауыр немесе жеңіл мінезді, өжет, биязы немесе дөрекі. Әлеуметтік мінез-құлық түрлі факторлар арқылы анықталады. Олар қоғамдық және жеке тұлғалық факторлар. Осы орайда, әлеуметтік норма деген түсінік бар. Ол адамдардың мінез-құлқы мен топтағы қарам-қатынасын реттейтін тарихи қалыптасқан әдет. Бұл психология ғылымындағы қарым-қатынастың перцептивті жағына сәйкес келеді, яғни қарым-қатынасқа түсушілердің бір-бірін қабылдауы, тануы (түсінуі), соның негізінде өзара түсіністіктің пайда болып қалыптасуы. Қарым-қатынастың заңдылықтарын білу және қарым-қатынас дағдылары мен қабілеттерін дамыту әсіресе педагогтар үшін өте маңызды, себебі олар оқушыларды өздерімен бірлесіп әрекет етуге жемісті түрде тарта алған жағдайда, тәрбиешінің мақсаттары мен міндеттеріне жауап беретін өзара әрекеттестік пен өзара түсінушілікті жолға қоя білгенде, яғни толыққанды педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыра алғанда ғана кәсіби міндетін табысты түрде атқара алады. Сонымен қатар, жеке тұлғааралық қарым-қатынас: императивті, манипулятивті және диалог болып бөлінеді.

Адамдардың түрлі ортада мінез-құлықтарының өзгеруі девиантты мінез-құлық атауына ие. В.Т.Кондрашенковтың тұжырымы бойынша балаларда кездесетін өзін-өзі сыйлауының төмендегі девиантты мінез-құлықтың барлық түрінде көрініс береді, сондай-ақ қылмыстық топқа ену арқылы

құқық бұзушылық әрекетінің болуы,наша қолдану, ішкіштік, агрессия, суицидті мінез-құлық және әртүрлі психикалық бұзылулар орын алады.Осыған байланысты әдебиеттерде девиацияға мынадай себептер негіз болады:

1. Девиантты мінез-құлық көрсетудің негізгі себебі-өзін-өзі сыйлауының төмен болуы,өйткені индивид қоғамдағы өзінің қылықтары арқылы жағымсыз қатынастарды табады;
2. Өз-өзін сыйлауы төмен антинормативті мінез-құлықтың өсуіне байланысты анти әлеуметтік топтың әрекеттеріне қосылып,өзінің статусын құрдастарының арасында көтеруге тырысады;
3. Кейбір жасөспірімде девиантты мінез-құлық өзгелерге сыйлату үшін жасаған шаралар болуы мүмкін.

Мінез-құлықтағы ауытқулар туа пайда болмайды,олар физиологиялық ауытқулардан емес, отбасындағы және мектептегі дұрыс тәрбие бермеудің салдарынан пайда болады. Аталған ауытқу девиантты мінез-құлықтың шығуына алып келеді. Қандай қоғамда болмасын, тіпті дамудың қандай сатысында болса да өзіне ерекше назар аударуды қажет ететін адамдар кездеседі. Олар дене немесе психологиялық, әлеуметтік жағынан ауытқулары бар адамдар болып табылады.Ондай адамдар қашанда басқа адамдар тобынан ерекшеленіп тұрады.Мұндай адамдардың қасиеттерімен мүмкіндіктерін қалыпты жағдайдағы талаптарға сәйкес келмейді деп айтуға болады.

Көптеген әлеуметтік-психологиялық зерттеулер барысындағы сауалнамалар девиантты мінез-құлықты көрсетуге әсер ететін сыртқы факторларды келесі топтарға бөліп көрсетеді:

1. Индивидтің әлеуметтік бейімделуінде қиындық туғызатын, ассоциалдық мінез-құлықтың алғышартының психобиологиялық деңгейінде ықпал ететін индивидтік фактор;
2. Мектептегі және отбасындағы тәрбиенің олқылығынан пайда болатын психологиялық-педагогикалық фактор;
3. Әлеуметтік ортада, оқу-тәрбие ұжымындағы жақын құрбыларымен болған жағымсыз қырым-қатынастың ерекшелігін анықтайтын әлеуметтік психологиялық фактор;
4. Тұлғаның өзі қалаған қарым-қатынас ортасындағы индивидтерді белсенді таңдау қатысына,қоршаған ортадағы құндылықтар мен нормаларға, сондай-ақ өзінің жеке құндылық бағдары мен мінез-құлық өздігінен реттеушілік қабілетінен туындайтын жеке тұлғалық фактор;
5. Қоғамда өмір сүрудің әлеуметтік және әлеуметтік-экономикалық жағдайларын айқындайтын әлеуметтік фактор;

Ал жеке тұлғалық факторға келетін болсақ, ең маңыздысы және үнемі кездесіп отыратын жағдай - өзіне бақылау жасамауы мен өзін дамытуға деген назардың төмен болғандықтан, өзіне деген құрмет пен өзіне берген бағасының төмендігі. Бұл екі фактор арасындағы өзара байланысты. Американдық психолог К.Кэплан девиантты мінез-құлық теориясы тұрғысынан зерттеген. Сонда жасаған тұжырымы бойынша девиантты мінез-құлықты балалардың дені өздерін құрметтемейді ,өздеріне деген сенім мен баға өте төмен болады екен.Әрбір адам «Мен»концепциясын іштей жоғары қоюға тырысады,өзіне деген бағаның төмендігі адамды қолайсыз күйге түсіреді,ал өзінді мойындаған кезде жаныңды жаралайтын қобалжу мен уайымнан құтылғандай сезінесің.Бұл күй баланың өзін-өзі төмендетуінің субъективті ықтималдығын азайтуға және өзін қабылдауға деген субъективті ықтималдықты арттыруына мүмкіндік береді.

Ұстанымдар мен жеке болмыс мінез-құлыққа әсер етеді. Әлеуметтік мінез-құлықтың биологиялық астарына келетін болсақ, ХХІ ғасырдың әлеуметтік психологиясы бізге мінез-құлықмыздың биологиялық негіздерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Біздің әлеуметтік мінез-құлықмыз – терең биологиялық тұрғыдан алғанда да даналықтың көрінісі.

Психология негіздерін меңгерген әрбір адам бізді табиғат пен тәрбие бірлесе отырып қалыптастыратынын біледі. Осыған ұқсас, тік төртбұрыштың ауданы – енін ұзындығына көбейтумен есептелетіні сияқты, адамдар да – биология мен тәжірибенің бірлескен өзара әрекеттесуінің нәтижесі. Эволюциялық психологтар бізге өмір сүру және ұрпақ қалдыру үшін ата-бабаларымыз өздерін қалай ұстаса, бізге де өзімізді солай ұстау адамдық табиғатымыздың арқасында берілгенін есімізге салады. Біз өмір сүруге және ұрпақ қалдыруға мүмкіндік берген тұқымдарды (гендерді) тасымалдаймыз. Мінез- құлқымыз да ДНҚ-мызды (деоксирибонуклеин қышқылы, әрі қарай – ДНҚ) болашақ ұрпаққа жеткізуге бағытталған. Содан эволюциялық психологтерді табиғи сұрыпталу- танысу мен жұптасу, жек көру мен зиян келтіру, қамқорлық пен бірлікке қатысты әрекетіміз бен қайтаратын жауабымызды алдын ала білетініміз қызықтырады. Табиғат сондай-ақ бізге әртүрлі жағдайларға үйрену және бейімделу қабілеттерін берген.Біз өзіміздің қоғамдық контекстімізге бейімделгішпіз және соған қарай әрекет етеміз.

Егер әрбір психологиялық жайт (ой – пікір, эмоция, мінез-құлық) тап сол уақытта биологиялық жағдай болса, онда біз сонымен қатар нейробиологияның әлеуметтік мінез-құлықты қалай түсіндіретінімен таныса аламыз. Бізді жақсы көру мен жек көру, көмектесу мен агрессия, қабылдау мен сену сияқты сезімдеріміз мидың қай бөлігін белсендіреді? Экстраверттердің миы үнемі белсенді жұмыс істеп тұруы үшін, кейбір зерттеулер көрсеткендей, ынталандыру қажет пе? Жылы шырай таңытқанда, әлеуметтік жағынан қорғалған адам ұялшақ адамға қарағанда ми қыртысындағы марапатқа байланысты аумақты жауап бере ме? Ми ақыл және мінез-құлық үйлестірілген бір жүйе ретінде қалай атқарады? Мидағы оқиғалар хронологиясы туралы ақпараттарды өңдеу нені көрсетеді? Бұл сұрақтар әлеуметтік нейроғылыммен айналысатын ғалымдарды да ойландырады.

Әлеуметтік нейробиологтар көмектесу немесе зиян келтір секілді күрделі әлеуметтік мінез-құлықтарды жай нейрондық немесе молекулалық механизмдер деңгейінде бейнелеуге талпынбайды. Әрбір ғылым іргелі ғылымдардың қағидаларына негізделеді. Бірақ, әрбір пән сонымен бірге іргелі ғылымдарға бұрын белгісіз болған жаңа қағидалар енгізеді. Сондықтан біз әлеуметтік мінез-құлықты түсіну үшін «терінің астында» ғана емес, сонымен қатар «тері қабаттарының арасында» болып жатқан ықпалды ескеруіміз қажет. Ақыл мен дене-үлкен, күрделі жүйе. Стресс гормондары біздің көңіл күйімізге және әрекетімізге ықпал етеді; тестостерон сенімді төмендетеді, ал окситоцин оны көтереді. Қоғамдық окстракизм қан қысымын көтереді. Қоғам қолайлы болса, адамның ауру-сырқауға-әлеуметтік ағзамыз. Біз өзіміздің биологиялық, психологиялық және әлеуметтік ықпалымыздың өзара әрекеттестігін бейнелейміз. Міне, қазіргі заманғы психологтердің мінез-құлықты әртүрлі деңгейде талдайтыны сондықтан [1].

Қарым-қатынас мәселесінде Скиннер теориялары орын алды. Скиннердің қарсыластары «барлық теориялық құрылымдарды жоққа шығаруға болмайды» деді. Себебі эксперименттің детальдары ерте жоспарланатындықтан, осының өзі – қарапайым теория құрудың бір дәлелі. Сонымен бірге Скиннердің өз жұмысының негізгі ретінде шартты рефлексстер пайда болуының негізгі принциптерін қабылдауы – белгілі бір мөлшерде теория жасау болып есептеледі [3].

Сонымен ойымызды қорыта келе, жеке тұлғаның мінез-құлық психологиясының қалыптасуы күрделі үдеріс, оның ішінде мінез-құлықтың қалыптасуына көптеген әлеуметтік ықпалдың маңызы зор екенін айтуға болады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Дэвид Г., Майерс, Жан М. Туенж. *Әлеуметтік психология*. 2019 ж., 23-29 бб.
2. *Психология индивидуальных различий / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 720 с.*
3. Патрисия Уоллейс. *The psychology of the internet*. 2019ж, 116-118 бб.
4. Намазбаева Ж.И., Жигитбекова Б.Д. *Психологическая наука как основа успешности компетентного подхода в образовании // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(61), 2019. – С.7-12*

**МРНТИ 15.81.21**

*Баймаханова Г.Қ<sup>1</sup>, Баймахан С.Н.<sup>2</sup>*

*<sup>1,2</sup> Қ.Жұбанов Ақтөбе мемлекеттік өңірлік университеті*

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ МАМАННЫҢ ШЕШЕНДІК DAҒДЫЛАРЫН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

*Аңдатпа*

Мақалада риторика, педагогикалық риторика, педагог маманның шешендік дағдыларын қалыптастыру туралы қарастырылған. Болашақ педагогтардың шешендік дағдыларын қалыптастырудың мәні, құрылымы мен маңызы ашылды. Сөйлеу жауапкершілігін жоғарылататын кәсіптің өкілі ретінде мұғалімнің сөйлеу ерекшеліктерін зерттеу классикалық риторикамен тығыз байланысты. Сондықтан мақалада шешендік өнердің оқытушының кәсіби құзіреттілігімен байланысы көрсетілген, үзіліссіз білім беруде шешендік өнердің қалыптасу шарттары көрсетілген.

**Түйін сөздер:** риторика, педагогикалық риторика, педагог

Baimakhanova G.K.<sup>1</sup>, Baimakhan S.N.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov

## PSYCHO-PEDAGOGICAL FEATURES OF FORMATION OF THE ORATORY SKILLS OF A FUTURE TEACHER

### Abstract

The article discusses the issues of rhetoric, pedagogical rhetoric, the conditions for the formation of a teacher's oratory skills. The essence, structure and significance of the formation of the oratorical skills of future teachers are revealed. The study of the features of the teacher's speech as a representative of the profession that increases speech responsibility is closely related to classical rhetoric. Therefore, the article considers the relationship of public speaking with the professional competence of a teacher, and sets out the conditions for the formation of public speaking in continuing education.

**Keywords:** rhetoric, pedagogical rhetoric, teacher

Баймаханова Г.Қ.<sup>1</sup>, Баймахан С.Н.<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> АРУ им. К.Жубанова

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРАТОРСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы риторики, педагогической риторики, условия формирования ораторских навыков учителя. Раскрыты сущность, структура и значение формирования ораторского навыка будущих учителей. Изучение особенностей речи учителя как представителя профессии, повышающей речевую ответственность, тесно связано с классической риторикой. Поэтому в статье рассматривается связь ораторского искусства с профессиональной компетентностью преподавателя, изложены условия формирования ораторского искусства в непрерывном образовании.

**Ключевые слова:** риторика, педагогическая риторика, педагог

Қоғамдық дамудың қазіргі үрдісі танымдық қызметінде алынған білімді орынды пайдалана білетін, өзінің іс-әрекетін тиімді жоспарлай алатын, түпкі нәтижеге жету үшін әр түрлі топтардағы адамдармен тиімді қарым-қатынасына түсе алатын білімді тұлғаны тәрбиелеу мәселесін қойып отыр.

Білім ордасы – мектеп, ал мектептің жүрегі – мұғалім екені баршамызға белгілі. Бүгінгі уақытта мектепке керегі педагогика, әдістемеден хабардар, білікті ұстаз екені даусыз. Қазақтың белгілі педагогы Ахмет Байтұрсынұлы өзінің «Мектеп керектері» атты еңбегінде «Мұғалім қандай болса, мектеп һәм сондай болмақшы. Яғни мұғалім білімді болса, ол мектептен балалар көбірек білім алып шықпақшы» деп айтқан екен. Осы орайда болашақ педагогтарды қызмет барысында оқушылармен, ата-аналармен, өзін қоршаған қоғам мүшелерімен ортақ тіл табысуға үйрету, студенттердің әдеби тіл нормасын, шығармашылық ойлау операцияларын қолдануда шешендік дағдыларын қалыптастыру маңызды [1].

Ресейдің белгілі педагогы В.А.Сухомлинский «Ұстаз мамандығы – бұл адамтану, адамның қызықты және күрделі, шым-шытырығы мол рухани жан дүниесіне үңіле білу» деген екен. Педагогикалық өнер мен педагогикалық шеберлік деген даналықты жүрегіңмен ұға білу» деп ұстаздық өнерді ерекше бағалаған екен. Осы орайда педагог шешеннің сөйлеу мәдениетін нағыз педагогикалық шеберліктің құрамдас бөлігі ретінде жатқызуымызға болады [2].

Тақырыпқа сай аудитория алдында сөйлеу білікті маманнан психологиялық тұрғыда дайындық және алдын ала даярлықты жаттығуды талап ететіні даусыз. Кәсіби маман топ алдында сөйлеуге тиісті тақырыбы ойынша даярлықта барлық қам қарекеттері мен керексіз ойлардан арыла білу қажт. Тек сол кезде ғана ол аудиторияға әсер етіп, көпшілікті өз көзқарасының дұрыс екендігіне сендіре алады.

Шешендік өнердің бір саласы педагогикалық риторика болғандықтан, ол негізгі болып саналатын риторика теориясына негізделіп жасалады. Сол себептен, шешендіктану ғылымы

терминдерін педагогика саласында жүзеге асыра аламыз. Жас ғылым саласы ретінде педагогикалық риториканы бұл ғылым құрамынан педагог (қандай саланың маманы болсын) сөйленісінің тиімділігін қарастыратын сала ретінде жеке қарастыруымыздың өзі ғылымның теориясы бар екенін және оны игерту, оқыту, меңгерту бар деп айтуымыз қажет. Сондықтан да педагогикалық риториканың бөлек ғылым ретінде дамуына еңбек еткен ғалымдарымыздың түсініктері де алғашқы13 кезде бірдей болған.

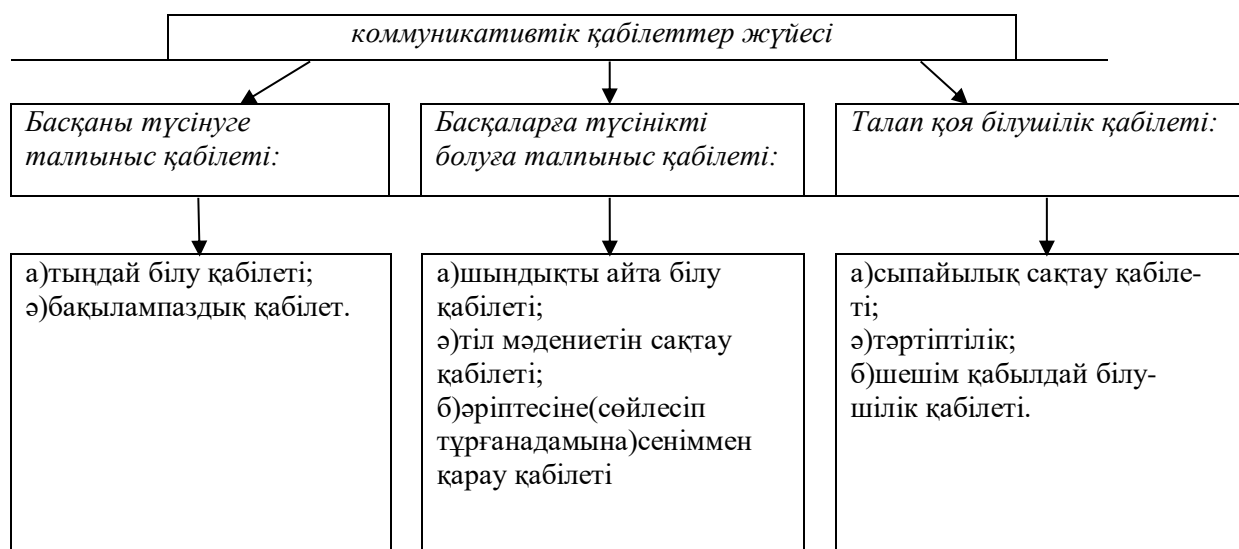
Ежелгі грек данышпаны Аристотель риториканың ішкі табиғатын пайымдай келе, мынандай құнды пікір айтады:«Шешендік өнер – дәрігерлік өнерге ұқсас, бірақ бұл өнердің барлық адамды бірдей сауықтыра алмауында деп айта алмаймыз. Ол мүмкіндігінше, сауықтыруға жақы1н3датады және мүлде айықпайтын адамдарды жақсартады».Мәселен, орыс педагогы Т.Л. Владимирова: инженерлік педагогика туралы "Білім мен тәрбиелеудегі жалпы коммуникативтілікті тиімді студент теориясы мен тәжірибесін зерттейтін риториканың жеке түрі» деп тұжырымдаған.

Болашақ педагог мамандардың шешендік дағдыларын қалыптастыру коммуникативті процестің тиімді жүруін қамтамасыз ететін қалыптасқан кәсіби білімдер, коммуникативті және ұйымдастырушылық қабілеттер, эмпатияға қабілет, өзін-өзі басқару, өзара әрекеттесудің вербальды және вербальды емес мәдениетінің жиынтығымен сипатталады. Белгілі психолог Е.В. Сидоренко коммуникативтік құзыреттіліктің мәнін түсіндіру үшін келесі схеманы ұсынады: коммуникативтік құзыреттілік-бұл коммуникативтік қабілет+ коммуникативтік білім + коммуникативтік біліктілік.

Коммуникативтік білімге субъектілердің қарым-қатынас, оның түрлері, даму заңдылықтары, коммуникативтік әдіс-тәсілдер, олардың мүмкіндіктері мен шектеулері туралы жалпы түсінігін жатқызамыз.

Коммуникативтік біліктілік – субъектілердің қарым-қатынасты жүзеге асыру қабілеттілігі [9].

Тіл арқылы адамдар қарым-қатынасқа түседі, яғни сөйлеседі. Сөйлесе білу үшін де арнайы қабілеттер қажет. Ондай қабілеттердің жүйесін коммуникативтік қабілеттер жүйесі деп атайды. Коммуникативтік қабілеттер жүйесінің 1-суретте берілген сызбасына назар аударайық.



Сурет 1- Коммуникативтік қабілеттер жүйесі

Бұл кестеден біз білім алушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда коммуникативтік қабілеттердің үш жүйесі бір-бірімен тығыз байланысты, біртұтас, бір адамның бойынан табылуға тиісті қасиеттерден тұратынын байқаймыз.

Орыс педагогы Л.Н. Горобцев педагогикалық риториканы тиімді педагогикалық коммуникация формасының талаптарын зерттейтін ғылым. Педагогикалық қарым-қатынасты түрлі риторикалық жанрлар арқылы сендіру, дәйектеп түсіндіру әдістеріне икемдеу тәжірибесін қарастыратын ғылым. Сондықтан бұл ғылым адамзаттық мәдениет пен өнер саласына тікелей қатысты» деп тұжырым жасаған.



Сонымен қатар, А.А.Мурашев пен А.К.Михальская педагогикалық риториканы «синкреттік пән» ретінде қарастырады, «бұл пәннің негізгі зерттеу нысаны тәрбиелеу мен оқыту процесіндегі қарым-қатынас аясындағы тілдік коммуникацияның теориясы» болып табылады.

Белгілі ғалым А.Қыдыршаев «Жалпы, сөз сөйлеуді шебер меңгеруді қажет етпейтін мамандық атаулы жоқ» – деп айтқандай, кез келген саладағы маманның сөз саптауы тиянақты көркем болуы тиіс. Сол себепті болашақ мамандардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырып, тіл байлығын молайтуда олардың шешендік дағдыларын қалыптастыру маңызды [3].

Жаңа білім ғасырының туындаған педагогикалық идеяларының негізінде, әрі әдебиеттің оқу тілін зерттеу үрдісінен, арнайы білім туралы тілді зерттеу қажеттілігінен, педагогтың кәсіби шешендік өнерін іске асыру мақсатынан педагогикалық риторикапайда болды.

Педагогикалық риториканың бастыміндеттері төмендегідей :

- педагогтің кәсіби сөйлеу мәдениетін қалыптастыру;
- педагогтің шешендік өнер құзіреттілігі мен біліктілігін дамыту;
- коммуникативтік құзыреттілік, шешендік риторикалық ілімін қалыптастыру;
- болашақ маманға сабақ беру мен үйретудің риторикалық жолдары мен шәкіртінің білімін тексерудің логикалық байланысын көрсету;
- педагогтың тілдік дағдысын қалыптастыру;

XXI ғасыр – білім ғасырының идеал болатын нағыз педагог бейнесін қалыптастыру. Көрсетілген міндеттердің ішіндегі педагогикалық сөйлеу мәдениеті, шешен сөйлеу көрсеткіші, риторикалық амал терминдері педагогикалық терминдерді құраушы бөліктері деуге болады.

Ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, педагогтің сөйлеу мәдениеті мен дербес шеберлігін төмендегіше байқауға болады:

- педагогтің сыртқы келбеті;
- педагогтің сөздік қоры, тіл байлығы;
- педагогпен шәкірттермен тіл табыса білу қабілеті;
- педагогтің сөйлеу этикасы, эстетикасы
- педагогтің сөйлеу техникасы.
- педагогтің өзін-өзі басқара білу шеберлігі;
- педагогтің мимикасы (жест)
- педагогтің сөйлеу шеберлігі;
- педагогтің дауыс ырғағы, екпіні; [4].

Педагогтың бойында ең маңызды қасиеттердің бірі балаларға деген сүйіспеншілігі болуы қажет. Л.Н.Толстой былай деген: «Мұғалім өз пәніне деген сүйіспеншілікті балаларға деген сүйіспеншілікпен ұштастырса ғана нағыз шын мәніндегі ұстаз болмақ» деп, нұрлы балаларға нұрлы ұстаз керек екендігін айтады. Чех педагогы Я.А.Коменский: «Мұғалімдерге ең тамаша міндет жүктелген одан жоғары тұрған еш нәрсе жоқ», – деп мұғалім мәртебесінің жоғары екендігін түсіндіреді. Олай болса педагог балаларға мейірімді болып, жылы лебіз танытып, дауыс көтермей, жылы сөйлеп, педагогикалық әдепті сақтаса шәкірттерінің жетістіктеріне жетері сөзсіз.

Педагогтің бірсарынды сөйлеуі оқушылардың сабаққа деген зейінін жоғалтады, қызығушылығын төмендетеді, сабақ тыңдауға ынтасы болмайды. Сондықтан да кәсіби педагог сөйлеу құзыреттілігін қалыптастырып, өзін - өзі үнемі үздіксіз жетілдіріп, дамытып отыруы керек.

Қорыта келе, жоғарыдағы айтылған теориялық идеяларға сүйене отырып, болашақ педагог мамандардың шешендік дағдыларын қалыптастыру алған теориялық тілдік білімін тәжірибеде пайдалана білу белсенділігі, болашақта таңдаған мамандығына сәйкес кәсіби даярлығына қатысты қарым-қатынас әдістері, технологиялары мен құралдарын меңгеруде өзінің даму деңгейіне сәйкес келетін және қоршаған ортаның әсер ету факторларын шеше алатын тұлғаның қасиеттер жиынтығы болып табылады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Қыдыршаев А.С. Шешендіктану: теориясы және практикасы. – Орал, 2012. – 23 б.
- 2 Қыдыршаев А.С. Шешендіктануды оқытудың әдістері. // Білім берудегі менеджмент. – № 2, 2002. – 6б.
- 3 Жүсіпова Ж.А. Педагогикалық шеберлік: Оқулық. - Алматы.: Экономика, 2011. 103-159 Б.
- 4 Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру. – Қарағанды, 2005. – 167 б.

МРНТИ 14.35.07

<sup>1</sup>Бақтыбаева А.Ж., <sup>2</sup>Жазықова М.Қ.

<sup>1</sup>Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ-ң «Бастауышта оқытудың педагогикасы және әдістемесі» мамандығының 2-курс магистранты,

<sup>2</sup> Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ доценті, п.ғ.к.

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ КРЕАТИВТІК КҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ҒЫЛЫМИ ШЫҒАРМАЛАСТЫҚТЫҢ РОЛІ

*Аңдатпа*

Мақалада автор «креативтік» терминіне берілген түсініктерге талдау жасай отырып, педагог қызметінде креативтік құзыреттілікті қалыптастырудың маңызы туралы айтады. Сондай-ақ болашақ маманның креативтік құзыреттілігін бірлескен ғылыми шығармаластықта қалыптастырудың жолдарын бірнеше компоненттерден тұратын модель түрінде көрсетуге талпыныс жасалған.

**Түйін сөздер:** креативтік, креативтік құзыреттілік, болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігі, модель, ғылыми шығармаластық.

<sup>1</sup>Baktybaeva A.Zh., <sup>2</sup> Zhazykova M.K.

<sup>1</sup>2-year undergraduate student in the specialty  
"Pedagogy and methods of elementary education" A.Zhubanov ARSU

<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of  
Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov

## THE ROLE OF SCIENTIFIC COMPARISON IN THE FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER

*Abstract*

The article analyzes the term "creativity" and notes the importance of the formation of creative competence in the activities of a future teacher. Also presented is a model for the formation of creative competence of a future teacher in scientific co-creation, consisting of several components.

**Keywords:** creativity, creative competence, creative competence of the future teacher, model, scientific co-creation.

<sup>1</sup> Бактыбаева А.Ж., <sup>2</sup> Жазықова М.Қ.

<sup>1</sup>Магистрантка 2-курса по специальности «Педагогика и методика начального обучения»  
АРГУ имени К.Жубанова,

<sup>2</sup>доцент АРГУ имени К.Жубанова, к.п.н.

## РОЛЬ НАУЧНОГО СОТВОРЧЕСТВА В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*Аннотация*

В статье анализируется термин «креативность» и отмечается значение формирования креативной компетентности в деятельности будущего педагога. Также представлена модель формирования креативной компетентности будущего педагога в научном сотворчестве, состоящая из нескольких компонентов.

**Ключевые слова:** креативность, креативная компетентность, креативная компетентность будущего педагога, модель, научное сотворчество.

Адамзаттың жаңа өркениетті қабылдауына орай, сонымен қатар қоғам мен мемлекеттің шығармашыл, жаңаны тез жасауға, қабылдауға икемді, біртума, алдарына қойылған міндеттерді шығармашылықпен жүзеге асыруға талпынатын тұлғаларға деген қажеттіліктерінің артуына байланысты оларды қазіргі заманғы әртүрлі әдіс-тәсілдер негізінде (құзыреттілік, жүйелі-шығармашыл, зерттеушілік, т.б.) дайындау қажеттілігі туып отыр. Бұл қазіргі кездегі маман дайындау сипатының, әсіресе, педагогика ғылымында маман дайындау сипатының жан-жақтылығын көрсетеді, себебі педагог мамандығының басты ерекшелігінің өзі аталмыш қасиеттерді оқушы бойында қалыптастыру мен дамыту болып табылады. Бұл талаптар болашақ педагогтарда ерекше құзыреттілік – креативтіліктің қалыптасуының өзектілігін көрсетеді. Креативтілік - бұл жаңа педагогикалық өнімді қабылдау мен дамытуға, идеяларды, шешімдерді жасауға және қабылдауға бағытталған, тәрбиеленушілердің креативтік құзыреттілігін әрі қарай қалыптастыруға көмектесетін коммуникативтік, креативтік, командалық құзыреттіліктер мен тұлға сапаларының (табысқа жетуге ынталандыру, білмекке құмарлық, қауіпке бас тіге білу, белсенділік) бірлігі [1]. Соңғы жылдары И.Е.Брякованың, А.М.Давтянның, Н.В.Зеленконың, Ф.В.Шарипованың және т.б. креативтік құзыреттілікті зерттеуге арналған еңбектері пайда болды.

Сонымен бірге қазіргі заманғы білім беру саласындағы жағдаят гуманистік және гуманитарлық стратегия идеяларына ерекше назар аударады: педагог пен білім алушылар арасындағы өзара қарым-қатынасты «адамилыққа» бағыттау; педагогикалық қызметті дара-тұлғалық қиындықтарды бірге жеңуге бағытталған бірлескен қызмет ретінде қарастыру және т.б. Т.А.Жданко, О.Ф.Чупровалардың пікірлерінше: «Тұлғаның дамуы мен педагогикалық өзара әрекеттесу тек пән арқылы ғана емес, сонымен бірге өмірлік маңызды жағдаяттардан тұратын өзара әсерлесудің белгілі бір кеңістігін жасау арқылы да жүзеге асырылады» [2]. Бұл негіздеме ерекше педагогикалық өзара әрекеттесуді ұйымдастырудың қажеттілігін өзектендіреді. Бұл бірлескен ғылыми шығармашылық ізденіс болып табылады, басқа сөзбен айтқанда, білім алушылардың зерттеушілік потенциалын пайдалана отырып, ғылыми зерттеуді белсенді түрде қаржыландыру, жас зерттеушілерге мақсатты гранттар бөлу арқылы, сондай-ақ ҚР аймақтарында ғылыми, ғылыми-зерттеу, инновациялық-технологиялық технопарктер, технологиялар, инкубаторлар, т.б. ашу арқылы оқытудағы зерттеушілік компонентті арттыруға болады. Мұндай тәжірибе өз кезегінде шығармашылық ұжымдар мен командаларда жұмыс істеуге дайын, креативті ойлайтын мамандар даярлау қажеттілігінің өзектілігін көрсетеді. Бірлескен ғылыми шығармаластық (сотворчество) деп біз жүзеге асырылуы өтпелі (мониторинг және диалог) және жүйелі («кездесу», «түсіну», «ойлау», «шығармашылық») фазалардан тұруды жорамалдайтын, әдіснамалық тұрғыдан алғанда герменевтикалық ықпал ережесіне негізделген ғылыми-зерттеу қызметіндегі педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара әрекеттесу әдісін түсінеміз [3].

Болашақ маманның креативтік құзыреттілігін бірлескен ғылыми шығармаластықта қалыптастыру проблемасын анықтаудың алғышарттары А.Н.Ворониннің, И.П.Ивановтың, А.В.Морозовтың, А.В.Растяниковтың, С.Р.Яголковскийдің және т.б.-лардың жұмыстарында қарастырылған, сондай-ақ ҚР-сында білім беру мазмұнын жаңғыртуға бағытталған ..... құжаттарда бұл мәселеге ерекше назар аударылады. Өз жұмысымызда біз болашақ педагогтардың креативтік құзыреттілігін бірлескен ғылыми шығармаластықта қарау жолдарын модель түрінде көрсетуге талпыныс жасаймыз.

Педагогикалық сөздікте «модель» деп түпнұсқаның кейбір ерекше қасиеттерін елестететін, оны зерттеу бұл объект туралы жаңа ақпарат беріп, оны алмастыруға қабілетті объектілер мен белгілер жүйесі ретінде түсіндіріледі» [4]. Сөйтіп, бірлескен ғылыми шығармаластықта креативтік құзыреттілік қалыптастыру моделі келесі компоненттердің жиынтығынан тұрады: мақсаттылық, әдіснамалық, мазмұндық, ұйымдастырушылық және модульдік. Болашақ маманның креативтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісінің мақсаты – бірнеше критерийлерден (креативтіліктің өзі, коммуникативтік, командалық құзыреттіліктер), тұлғалық сапалардан (табысқа жету мотивациясы, білуге талпыныс, белсенділік, қауіпке бара білу) және көрсеткіштерден (әр құзыреттіліктің білімі, білігі, тәжірибесі және тұлға сапасының көрсеткіштері) тұратын болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігін төменгі, орта және жоғары деңгейлер арқылы анықтау. Модельдің әдіснамалық компоненті құзыреттілік, жүйелі шығармашылық және герменевтикалық көзқарастар түрінде берілген. Құзыреттілік көзқарас аясында креативті құзыреттілік тек жеке білім, білік және дағдыларды меңгеру ретінде ғана емес, оларды әртүрлі жағдайларда өзін өзі дамытуға, өзін өзі жүзеге асыруға және өзін өзі өзектендіруге бағытталған тұлға дамуының жоғары деңгейі мен тәжірибесіне жету үшін тиімді және өнімді әрекет ету үшін қолдана білу мүмкіндігі ретінде түсіндіріледі. Жүйелі-

әрекеттік көзқарасқа қатысты таным үдерісі білім алушыларға ақпараттарды жеткізу арқылы ғана емес, сонымен бірге олардың өзіндік белсенділік үдерісінде де жүзеге асады. Мұндай белсенділік тұлғаның өз даму траекториясы мен жеке ғылыми мансабын құруда, оны дараландыру мен жекешелендіруде қажеттіліктер мен мүмкіндіктерін көрсету арқылы жүзеге асырылады. Герменевтикалық көзқарас педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара түсінісуі мәселесінің шешілуіне, нақты айтқанда, ғылыми шығармашылық ақпаратты тек жеткізуге ғана емес, субъектілердің қызметін мазмұндық іздеуге, түсіндіруге, түсінуге негізделеді. Бұл жерде эмоционалдық-адамгершілік әсер адамның педагогикалық үдерісті ұйымдастырудағы әрекетінің маңызын түсінуіне мүмкіндік береді, сондықтан оны бірлескен ғылыми шығармаластық түсінігінің мәні ретінде қарастырамыз.

Әдіснамалық компонентке болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігін қалыптастыру ұстанымдары жатады, атап айтқанда, ашықтық, үздіксіздік, иілгіштік, түсіністік, диалог, рефлексивтік, доминанттылық, метафоралық. Ю.В.Сенько мен М.Н.Фроловскаялардың зерттеулерінде бұл ұстанымдар келесі белгілерге негізделіп таңдалып алынады: «мәлімделген көзқарастардың орны мен педагогикалық ойлау стилін зерттеудің нәтижелері (түсіну, диалог, басқа доминанттылық, рефлексивтік және метафоралық)» [5]. Аталған ұстанымдарды жүзеге асыру аясында креативтік құзыреттілікті дамытудың дара маршруттарының вариативтілігі, ғылыми және білім беру траекториялары, педагогикалық үдерістің субъектілері арасында субъект-субъектілік өзара қатынасты құрастыру және «өмір бойы білім беру» ұстанымдары, т.б. жүзеге асырылады.

Өзара ғылыми шығармаластықта болашақ маманның креативтік құзыреттілігін қалыптастырудың мазмұнды компоненті оқу үдерісінде және оқудан тыс уақытта жүзеге асырылатын ғылыми-зерттеу жұмысы болып табылады. Бірінші жағдайда білім алушылар оқу жоспарында берілген педагогикалық пәндерді меңгереді; оқытудың дәстүрлі және дәстүрлі емес формаларында зерттеу кезеңдерін өз бетімен өткізу біліктіліктері мен дағдыларын дамытады. Екінші жағдайда жас зерттеушілердің ғылыми қоғам жұмыстарына, үйірмелер мен семинарларға, конкурстарға, гранттарға, әртүрлі деңгейлердегі конференциялар мен олимпиадаларға, т.б. қатысуы ескеріледі. Ғылыми-зерттеу жұмысында болашақ маманның креативтік құзыреттілігін қалыптастыруды ұйымдастыру педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара әрекеттесу әдісінің көмегімен жүзеге асырылады. Соның нәтижесінде ғылыми-зерттеудің қорытындысы ретінде белгілі бір өнім шығарылып және тұлғалық өзгеріске қол жеткізу арқылы өтпелі (мониторинг және диалог) және бірізді («кездесу», түсіну, ойлау, әрекет) фазалар жүзеге асырылады. Сонымен, қойылған мақсатқа жетудің жолы креативтік құзыреттілікті қалыптастыру деңгейін болжау, бағалау және диагностикалаудан тұратын «мониторинг» өтпелі фазасынан басталады. Бұл фаза болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігінің мәнін негіздейтін диагностикалық әдістеменің (бақылау, сұхбат, шығармашылық, тапсырмалар, шығармашылық нәтижелерін талдау, өзара әрекеттесуді талдау, тесттер, сауалнамалар, социометрия және т.б.) көмегімен жүзеге асырылады.

Бірінші бірізді фаза «кездесу» болып табылады. Бұл фаза герменевтикалық тәсілдің ережелеріне негізделіп, субъектінің басқа әлемге «енуін» «оқытушы – студент», «студент – студент(тер)», «студенттер – оқытушы» форматтарының көмегімен болжайды. Бұл фазада ерекше акцент креативтілікті, коммуникативтілікті, эмпатияны, өзара әрекеттесуді дамытатын тренингтер мен жаттығуларды қолдануға бағытталады. Түсінудің келесі негізгі фазасы «бірсарынды» өтеді, себебі «кездесу» және түсіну фазалары арасындағы шекара адам қатынасының күрделі конструкциясы нәтижесінде шартты болып табылады. Түсіну фазасы «кездесу» фазасын дара, аксиологиялық мағыналармен байытып, жалғастырады. Түсіну эмпатияға негізделеді, яғни субъектілер өздерін басқаның орнына қоюға және өздерінің ішкі түйсіктері арқылы мотивтерді, ұмтылыстарды, мағыналарды түсінуге, сезінуге тырысады. Бұл фазада команда мүшелері идеялармен, ойша пайымдаулармен, түсініктермен, мәтіндермен жұмыс жасайды, мұнда мәтін болашақ әрекеттің мәнін құрастырып, «егер ... не болар еді», т.б. жағдаяттарды талдап, «автордың рухани жолдауы» ретінде көрінеді. Түсіну ойлаудың бастапқы кезеңі болып табылады және өзінің алдына басқаны түсіну міндетін қояды. Мұнан әрі тұлғаның өзіндік сана-сезімінің ерекше объектісі және құрамды бөлігі ретінде ойлау фазасы басталады. Ойлау құрылымына мыналар кіреді: «өзін ойлау субъектісі ретінде тану; «өзінің» және «басқалардың» ойларын жіктеу; шешілмеген проблеманы өз проблемасы ретінде қабылдау; проблеманы өз ойы тұрғысынан қабылдау» [6]. Бұл фазаны жүзеге асыруда сыртқы табысты әрекеттер, «ойдағы» коммуникация мен әрекет ескеріледі, бұл өз кезегінде өнім жасау мақсатына жетуден тұратын субъектілер әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді. Ойлау фазасынан

кейін мақсаттан, құралдардан, нәтижеден және шығармашылық үдерісінен тұратын әрекет фазасы туады. Бұл фазадағы субъектілер тұлғалық, құндылық және басқа компоненттермен белсенді байытылған «кездесу» және түсіну фазаларының өтуі нәтижесінде басқа әлемге енеді, басқа «менді» түсінеді, әртүрлі деңгейлерде «қабылданған» мінездемелерге ие болады. Осындай «байыған» шығармашылық нәтижесінде әртүрлі формаларда ұсынылған педагогикалық өнім пайда болады: идея (ой), ғылыми мәтін, модель, жобалық құжат, құрал және т.б. Мұнда ғылыми зерттеу қызметінде мазмұнды бейнеленген субъектілердің ғылыми шығармаластығы жүзеге асырылады. Бұл қызметтің нәтижесінде оның нәтижесі ретінде өнім пайда болады.

Ғылыми шығармаластықтың диалог деп аталатын өтпелі фазасы оның негізі болып табылады және «кездесу», түсіну фазаларында жүзеге асады, шығармашылық субъектілер арасында диалог толық құрастырылады. Диалогта ғылыми шығармаластықтың субъектілері басқаның көзқарасын қабылдап және ұстап тұра, өздерінің жеке пікірлерін, жеке «менін» қалыптастырады, басқа тұлғаны, мәдениетті, тануға талпынады. Сөйтіп, ғылыми шығармаластықтың ұсынылған мәні мен логикасы әдіснамалық тұрғыдан герменевтикалық көзқарасқа негізделген өзара байланысты фазалар циклі болып табылады және бұл фазалар барысында мониторинг жүргізіледі.

Ғылыми шығармаластық белгілі бір әдістер, формалар мен құралдар көмегімен ұйымдастырылады. Оқыту әдістерін студенттердің танымдық және шығармашылық әрекетінің дербестік мен белсенділік деңгейін ескеріп жіктеген И.Е.Брякованың топтамасын ескере отырып, құрамына репродуктивтік (дәрістер (эвристикалық, қателермен), кітаппен жұмыс (ғылыми мәтінмен), эвристикалық (іскерлік ойындар, диалог, «миға шабуыл» әдісі, эвристикалық сұрақтар әдісі, ситуациялық жағдаяттар әдісі, эмпатия әдісі, синектика әдісі, себеп-салдарлы диаграмма әдісі, «төтенше жағдай», «әрекет тәсілдері», «ассоциациялар», жаттығулары, т.б.), зерттеу (жобалау әдісі, кейс әдісі, интерпретация, түсіну, моделдеу, эксперимент, т.б.), рефлексивтік (өзара әрекеттесуді талдау әдісі, шығармашылық нәтижесін талдау әдісі, т.б.) әдістер, формалар мен ғылыми шығармаластық құралдары енетін кешен құрастырылады. Формалары: даралық, топтық, фронталды; «оқытушы – студент», «студент – студент (тер), «студенттер – оқытушы» форматтарында, мұнда білім алушылар өздері белсенді қайраткерлер, ал педагог тек бағыттаушы, кеңесші, түсіндіруші болып табылады. Болашақ педагогтың ғылыми шығармаластықта креативтік құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі авторлық құралы «Креативтік күнделігі» [7], сондай-ақ портфолио болып табылады.

Болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігін қалыптастыру моделінің келесі компоненті модульдік бағдарламада көрініс табатын модульділік болып табылады. Модульдер мақсаттан, құзыреттілік жиынтығы мен тұлғалық сапалардан, материалдар мазмұнынан, ұйымдастыру формалары мен «жеңіл» бақылаудан (өзіндік бақылау, өзара бақылау) тұратын, таңдауда иілгіш және еркін кешендерден тұрады. Модульдік бағдарлама төрт модульден тұрады: пәндік, тренингтік, дәрісханадан тыс, курстық (курс модульдері). Пәндік модуль өтілетін пәндер шеңберіндегі тақырыптар бойынша сабақтар кешенінен тұрады және мұндағы сабақ тақырыптары бұл курстардың мазмұнымен тікелей байланысты. Мысалы, «Педагогикалық зерттеулердің теориялық (эмперикалық) әдістері», «Педагогикадағы жобалау жұмыстары», «Зерттеу өнімдерінің презентациясы», «Педагогикалық жағдаяттарды шешу» және т.б. тақырыптар арқылы пәндер мазмұны және әдістемелік жағынан байи түседі. Тренингтік модуль болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігінің әр компонентін дамыту мақсатында дайындалады, бұл компоненттер: креативтік, коммуникативтік, командалық тренингтер. Дәрісханадан тыс модуль болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін басқарады. Бұл кезең білім алушылардың ғылыми қоғам жұмыстарына, конкурстарға, гранттарға, педагогикалық олимпиадаларға, әртүрлі деңгейдегі конференцияларға және басылымдарға дайындық жұмыстарына қатысуларын көздейді. Курстық модуль «Ғылыми мансаптың бастауы: зерттеу жұмысын қалай жазу және таныстыру керек» атты қосымша білім беру курсынан өтуді көздейді. Аталған модульдерді өзара бірлікте немесе жеке меңгеруге болады, меңгеру барысында басқа пәндерден алынған білімдерді де пайдалануға болады. Оларды таңдау мен жинау мониторинг қорытындысына, субъектілердің дара ерекшеліктеріне, мотивациясына, мақсатына, жеке білім беру траекториясына, т.б. байланысты.

Сөйтіп, болашақ ғылыми шығармаластықта педагогтың креативтік құзыреттілігін қалыптастыру моделі жоғары оқу орындарының ғылыми-зерттеу қызметінде мазмұнды орын алатын арнайы ұйымдастырылған үдеріс болып табылады және белгілі бір модульдерді меңгеру нәтижесінде мақсатқа қол жеткізетін, атап айтқанда, болашақ педагогтың креативтік құзыреттілігіне қол жеткізуге болатын педагогикалық үдеріс субъектілерінің өзара әсерлесу әдісі ретінде қарастырылады.

*Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:*

1 Брякова И.Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза: пед. гыл. докт. диссерт. – Санкт-Петербург, 2010. – 463 б.

2 Жданко Т.А. Образовательно-профессиональное пространство вуза как педагогическое условие формирования конкурентоспособности личности студента: монография / Т.А. Жданко, О.Ф.Чупрова. – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – б. 40

3 Волков А.Е. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики [Электронный ресурс] / А.Е.Волков, Я.И.Кузьминов, И.М.Реморенко, Б.Л.Рудник, И.Д.Фруммин, Л.И.Якобсон – URL: <http://www.hse.ru/data/2011/02/21/1208561970/model2020.pdf> ( 12.05.08).

4 Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – С. 55.

5 Сенько Ю.В. Педагогика понимания: оқу құралы / Ю.В.Сенько, М.Н.Фроловская. – М.: Дрофа, 2007. – б. 32.

6 Современный словарь по педагогике / құраст. Е.С.Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – б. 457.

7 Шумовская А.Г. Дневник студента как средство формирования креативной компетентности личности (из опыта работы) [Электронный ресурс] // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири «Magistr dixit». – Иркутск: ИГЛУ, 2012. – №1.

**ҰСЫНЫСТАР ҮШІН  
ДЛЯ ЗАМЕТОК**