

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казакский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh National Pedagogical University after Abai

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№4(61), 2019

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh National Pedagogical University after Abai**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

**«Психология» сериясы
Серия «Психология»
Series of «Psychology»
№4(61)**

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№4(61), 2019

Шығару жиілігі – жылына
4 нөмір. 2000 ж. бастап шығады

Бас редактор
психол.ғ.д., проф.
Ж.И. Намазбаева

Бас редактордың орынбасары
психол. ғыл.д., проф.,
А.К. Сатова

Жауапты хатшы:
психол.ғыл.к., қауымдастырылған
профессор, Б.Д. Жигитбекова

Редакция алқасы:
РФ РФА академигі, психол.ғ.д.,
проф., Ресей ғылым академиясының
жас ерекшелігі психологиясы және
физиология бөлімінің академик-
хатшысы С.Б. Малых (Ресей),
Халықаралық дифференциалды
психология институтының
директоры, PhD докторы,
психол.ғыл.д., проф.

Н.Л. Нагибина (Берлин),
Мария Гжегожевская атындағы
Арнайы педпгогика академиясы,
Психология институтының
профессоры **Рола Ярослав,**
психол.ғ.д., доцент

А.Т. Акажанова,
психол.ғ.к., Сумск мемлекеттік
университеті, психология,
саясаттану және әлеуметтік-
мәдени технологиялар
кафедрасының доценті

А.Е. Улунова,
психология магистрі
А.Б. Қонысбаева,
психология магистрі
А.О. Дүйсенбаева

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2019

Қазақстан Республикасының мәдениет
және ақпарат министрлігінде
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген
№10103 - Ж

Басуға 27.12.2019 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 33,5 е.б.т.
Таралымы 300 дана. Тапсырыс 213.

050010, Алматы қаласы,
Достық даңғылы, 13.
Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университетінің
«Ұлағат» баспасы

МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT

Намазбаева Ж.И., Жигитбекова Б.Д. Психологическая наука как основа успешности компетентностного подхода в образовании.....	7
Namazbaeva J.I., Zhigitbekova B.D. Psychological science as the basis for the success of the competence approach in education	
Сатова А.К., Утеулова А.К. проблеме психологической готовности студентов к профессиональной деятельности.....	12
Satova A.K., Uteulova A.A. To the problem of students psychological readiness for professional activities	
Акажанова А.Т. Исправительные модели по ресоциализации и реадaptации поведения несовершеннолетних воспитанников в пенитенциарных учреждениях.....	17
Akazhanova A.T. Examples of reflection and reasonability of populated employees in penitential institutions	
Жигитбекова Б.Д., Акжолова А.Т. Психологтардың тұлғалық кәсіби маңызды қасиеттері.....	25
Zhigitbekova B.D., Akzholova A.T. Professionally important qualities of a psychologist	
Zhenis A.K., Amirova B.A. Study of motivational peculiarities of pupils in modernized education.....	29
Женіс Ә.К., Әмірова Б.Ә. Жаңартылған оқыту аясында оқушылардың мотивациялық ерекшеліктерін зерттеу.	
Оспанбаева М.П., Кенжан А.М. Мемлекеттік қызметшілердің біліктілігін арттыру үрдісінде кәсіби-тұлғалық дамуды қамтамасыз етудің заманауи-психологиялық стратегиялары.....	32
Ospanbayeva M.P., Kenzhan A.M. Modern psychological strategies for ensuring personal and professional development in the process of increasing the qualification of state officers	
Беленко О.Г., Зекенгалиева Д.М. Изучения личностных характеристик руководителя обуславливающих эффективность руководства в коллективе.....	36
Belenko O.G., Zekengalieva D.M. Studies of personal characteristics of the head conditing the effectiveness of the management in the team	
Булшекбаева А.И., Ниетбаева Г.Б. Буллинг және оны алдын-алу жұмыстары.....	40
Bulshbekbayeva A.I., Nietbayeva. G.B Psychological aspects of formation of the world outlook culture of personality	
Айджанова З.Ж., Мухси. А.Р. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативті қабілеттерін дамыту.....	44
Aijanova Z.Zh., Mukhsi A.R. Developing the communication skills of junior schoolchildren	
Қасен Г.А., Баймолдина Л.О. Техники НЛП в превенции суицидально-направленных личностных расстройств.....	49
Kassen G.A., Baimoldina L.O. NLP techniques in the prevention of suicidal personality disorders	
Қасен Г.А., Садыкова Н.М. Выбор ценностно-значимой профессии как результат профессионального самоопределения старшеклассников...	58
Kassen G.A., Sadykova N.M. Choice of value-significant profession as a result of professional self-determination of senior pupils	
Қусаметова Г.К., Баймұрат О.Б. Өзін-өзі төмен бағалаудың салдары және оны жету жолдары.....	69
Kussametova G.K., Baimurat O.B. Consequences of low self-esteem and ways to overcome it	
Қусаметова Г.К., Сулейменова А.Ж. Общественные молодежные организации как фактор развития социальной активности личности студента.....	73

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология», №4(61), 2019

Выходит с 2000 года.
Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
д.психол.н., проф. Намазбаева Ж.И.

Зам. главного редактора
д.психол.н., проф. Сатова А.К.

Ответственный секретарь:
к.психол.н., и.о.,
ассоциированного профессора,
Жигитбекова Б.Д.

Редакционная коллегия:
д.психол.н., проф., академик РАО,
академик-секретарь отделения
возрастной психологии и
физиологии РАО Малых С.Б.,
директор Международного
института Дифференциальной
психологии, д. PhD, д.психол.н.,
проф.

Нагибина Н.Л. (Берлин),
институт Психологии академии
специальной педагогики им. Марии
Григорьевской Ярослав Рола,
д.психол.н., доцент,

Акажанова А.Т.,
к.психол.н. доцент кафедры
психологии, политологии и
социокультурных технологий
Сумского государственного
университета Уланова А.Е.,
магистр психологии,
Қонысбаева А.Б.,
магистр психологии
Дусенбаева А.О.

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2019

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан 8 мая 2009 г. №10103-Ж

Подписано в печать 27.12.2019.
Формат 60x84 1/8.
Объем 33,5 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 213.

050010, г. Алматы,
пр. Достык, 13. КазНПУ им. Абая

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета имени Абая

- Kusametova G.K., Suleimenova A.Z.** Public youth organizations as a factor of development of social activity of personality of a student
Аманова И.К., Белецкая К.А. Теоретический анализ исследований проблемы самооценки в психологической науке..... 79
Amanova I.K., Beletskaya. X.A. Theoretical analysis of studies of the problem of self-esteem in psychological science
Жубаназарова Н.С., Хадрова В.Д. Предпосылки и условия формирования толерантности личности на различных возрастных этапах.... 83
Zhubanazarova N.S. , Khadrava Sh.B. Prerequisites and conditions for the formation of tolerance of the individual at different age stages
Ахметов Н.А., Кистаубаева К.Т., Айджанова З.Ж. Психологические особенности мотивации профессиональных спортсменов..... 89
Akhmetov N.A., Kistaubaeva K.T., Aijanova. Z.Zh. Psychological features of motivation sportsmen
Мамекова А.Т., Наубаева Х.Т., Токсанбаева Н.Қ., Токсанбаева Н.Б. Студенттердің тұлғалық өсуіне кәсіби даярлану үрдісіндегі мотивацияны сориялық зерттеу..... 96
Mamekova A.T., Naubaeva H.T., Toxanbayeva N.K., Toxanbayeva N.B. Theoretical studies of motivation in the process of professional training of students for personal growth
Бименов Қ.Т., Токсанбаева Н.Қ., Жубаназарова Н.С., Абдрахманова А.Т. Студенттердің әлеуметтенуіне оқу мотивациясының әсерін психологиялық тұрғыда талдау..... 100
Beumenov K., Toxanbayeva N., Zhubanazarova N.S., Abdrakhmanova A.T. Psychological analysis of the influence of educational motivation on the socialization of students
Ибраева М.К Адасханова Ж.К. Балалардың танымдық белсенділігін ерте жастан дамытудың психологиялық-педагогикалық астарлары..... 104
Ibrayeva M.K., Agazhanova J.K. Psychological and pedagogical aspects of early development of cognitive activity of children
Джаксынқаева Ж.Т., Шалабаева Л.И. Спортшылардың психологиялық дайындығының теориялық негіздері..... 112
Dzhaksynkaeva Z.T., Shalabayeva L.I. Theoretical basis of training athletes
Қалиева Э.И., Джанисенова А.М. Тұлғаның кәсіпкерлік мәдениеті..... 118
Kaliyeva E.I., Janissenova A.M. Entrepreneurial culture of personality
Байкулова А.М., Курманбекова А.С., Керимбаева Р.К. Педагогикалық ұжымды басқару аспектілері..... 123
Baikulova A.M., Kurmanbekova A.S., Kerimbayeva R.K. Aspects of teaching staff management
Бекжанова Б.Ж. Болашақ мамандардың кәсіби дамуындағы акмеологиялық технологиялар..... 127
Bekzhanova B.Zh. Acmeological technologies of professional development of future specialists
Тажина Г.О., Исаева З.А. Интернационализация вузов: сетевой университет и региональный ресурсный центр..... 131
Tazhina G.O., Issayeva Z.A. University internationalization: universities' network and regional resource center
Абдрахманова Р., Абсатова М., Купербаева А. Табысқа жету және сәтсіздіктен қашу уәждері студенттердің лидерлік әлеуетін дамытудың қозғаушы күші ретінде..... 137
Abdraxmanova R., Absatova M., Kuperbieva A. Motivation to achieve success and avoid failure as the driving forces of the development of leadership potential of students
Абдуллаева П.Т. К вопросу о формировании диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в системе университетского образования..... 142
Abdullaeva P.T. To the issue of formation of diagnostic competence future pedagogics-psychologists in university systems

**Kazakh National Pedagogical
National University named after
Abai**

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

**Series «Psychology»
№4(61), 2019**

Editor in chief

*doctor of psychological sciences,
academician, professor*

Zh.I. Namazbayeva

Deputy Editor-in-Chief

*doctor of psychological sciences,
professor, Abai KazNPU* **Satova A.K.**

Executive Secretary:

*candidate of psychological sciences,
associate professor, Abai KazNPU*

Zhigitbekova B.D.

The editorial board members:

PhD, honorary-professor

N.A. Mikhailova (Germany),

PhD N.L. Nagibina (Germany),

PhD doctor of psychological sciences,

professor **A.R. Ermentaeva,**

doctor of psychological sciences,

professor, Abai KazNPU

A.T. Akazhanova,

master of psychological sciences,

senior teacher, Abai KazNPU

Y.N. Autalipova,

master of psychological sciences,

teacher, Abai KazNPU

A.B. Konyshbayeva

© **Kazakh National Pedagogical
University named after Abai, 2019**

Registered in the Ministry of Culture
and Information of the Republic
of Kazakhstan

8 May 2009 №10103-Zh/Ж

Signed in print 27.12.2019.

Format 60x84 1/8

Volume 33,5 teaching and publishing
lists. Number of copies 300, Order 213.

050010, Almaty, Dostyk avenue 13,
KazNPU named after Abai

Publishing House “Ulagat” of the
Kazakh National Pedagogical
University named after Abai

Stambekova Zh.K. Features of interactive forms of learning in the context of an updated education program.....	151
Стамбекова Ж.К. Особенности интерактивных форм обучения в условиях обновленной программы образования	
Булшекбаева А.И., Ниетбаева Г.Б. Жасөспірімдер арасындағы моббингтің пайда болу факторлары.....	156
Bulshkebayaeva A.I., Nietbayeva G.B. Factors of mobbing among adolescents	
Серікқанова А.Д., Джумажанова Г.К. Студенттердің этностық өзіндік санасының даму ерекшеліктері.....	161
Serikkanova D., Dzhumazhanova G.K. Features of development of ethnic consciousness of students	
Джонисова Г.Қ., Сралиева А.А. Колледжде болашақ маманның кәсіби құзіреттілігін қалыптастыруда дуальды оқытудың маңызы.....	165
Jonissova G.K., Sralieva A.A. The role of dual training in the formation of professional competence of future specialists	
Рапикова С.А., Беленко О.Г. Подготовка будущих педагогов - психологов к психодиагностической деятельности.....	168
Rapikova S., Belenko O. Preparation of future teachers-psychologists for psychodiagnostic activity	
Тумышев Б.А., Байбекова, М.М. Тоқсанбаева Н.Қ., Жамирова. Ұ.Ш. Қазіргі жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесін дамытуды зерттеудің теориялық алғышарттары.....	172
Tumyshev B.A., Vaibekova M.M., Toxanbayeva N.K., Zhamirova U.S. Theoretical background of studying the development of spiritual and moral education of modern youth	
Таласпаева М.Б., Джумажанова Г.К. Тұлғаның танымдық іс-әрекетін қарым-қатынас арқылы дамыту жолдары.....	176
Talaspayeva M.B., Dzhumazhanova G.K. Ways of development of cognitive activity of the personality through communication	
Турсунгожинова Г.С., Байдильдинова С.С. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности личности.....	180
Tursungozhinova G.S., Baydildinova S.S. Emotional burning in the professional activity of the person	
Оспанбаева М.П., Кенжан А.М. Парасаттылықты дамыту арқылы сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениетті қалыптастырудың психологиялық аспектілері.....	186
Ospanbayeva M.P., Kenzhan A.M. Psychological aspects of the formation of anti-corruption culture by development of decority	
Karakulova Z.Sh., Abisheva E.D. Features of social and psychological training in hr-management.....	191
Каракулова З.Ш., Абишева Э.Д. Hг-менеджменттегі әлеуметтік-психологиялық тренингтің ерекшеліктері	
Бекмуратова Г.Т., Ниетбаева Г.Б. Применение теста Р.Кеттла для изучения зависимости личностных особенностей от психологического здоровья подростков.....	195
Bekmuratova G.T., Niyetbaeva G.B. Application of R. Kettel's test to study the dependence of personal characteristics on the psychological health of adolescence	
Капалова С.К. Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің ерекшелігі.....	202
Kapalova S.K. Features of speech in children with hearing impairment	
Kapalova S.K. Features of development of interfacial communication of speech in hard of hearing children.....	206
Капалова С.К. Нашар еститін балалардағы сөз аралық байланыс сөйлеуінің даму ерекшеліктері	
Оспанова А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық дифференциалды диагностикалау.....	209

Ospanova A.S. Psychological and pedagogical differential diagnosis of children with disabilities	
Оспанова А.С. Қалыпты және патологиялық жағдайда ерте жастағы балалардың психомоторлы дамуының ерекшеліктері	213
Ospanova A.S. Features of psychomotor development of young children in normal and pathological conditions	
Кудушева Н.А., Дүйсенбаева А.О. ЖОО білім беру ортасында студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдау.....	217
Kudusheva N.A., Duisenbaeva A.O. Psychological support of students ' self-realization in the educational environment of the university	
Егенисова А.Қ., Кабакова М.Б. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзін-өзі бағалауы.....	221
Yegenissova A.K., Kabakova M.B. Self-assessment of children with deviant behavior	
Егенисова А.Қ., Керимов Б.К. Этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері.....	227
Yegenissova A.K., Kerimov B.K. Features of formation of culture of inter-ethnic relations	
Егенисова А.Қ., Қайнарбай А.М. Психологиялық денсаулықты қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері.....	232
Yegenissova A.K., Kaynarbay A.M. Psychological features formation psychological health	
Оспанова Б.К., Мардахаев Л.В. Педагог-психологты инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге даярлаудың жағдайы.....	237
Ospanova B.K., Mardakhayev L.V. The state of preparation of a teacher-psychologist for professional adaptation to an inclusive educational environment	
Ибраимова Ж.К. Педагогикалық қарым-қатынастағы тұлғаның коммуникативтік мәдениет мәселелері.....	244
Ibraimova Zh.K. Problems of communicative culture of personality are in pedagogical communication	
Аманова И.К., Сабирова Ж.Н. Копингтік мінез-құлық тұлғаның өзін-өзі танытуының механизмі ретінде.....	248
Amanova I.K., Sabirova Zh.N. Coping behavior as a mechanism of self-actualization of person	
Топанова Г.Т., Аплашова А.Ж., Наушева Б.Д., Жигитбекова А.Д. Балалардың мектепке психологиялық дайындығын қалыптастыру формалары.....	253
Toranova G.T., Aplashova A.Zh., Nausheva B.D., Zhigitbekova A.D. Forms of formation of psychological readiness of children for school	
Топанова Г.Т., Аплашова А.Ж., Кирибаева А.С., Жигитбекова А.Д. Жоғары сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарының даму ерекшеліктері.....	256
Toranova G.T., Aplashova A.Zh., Nausheva B.D., Zhigitbekova A.D. Features of development of cognitive interests of high school students	
Жумашева Н.С., Жұмабаева А.Х. Студенттердің жеке тұлғасын дамытудағы қарым-қатынас ерекшеліктері.....	258
Zhumabayeva A.H. Features of communication in the development of students ' personality	
АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР	259
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS	

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3 ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы журналының «Психология» сериясын психология ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология» внесен в перечень изданий для публикаций основных научных результатов диссертаций по психологическим наукам.

On the basis of decision of Committee for control in sphere of education and science (order №433-3 ж from June 26.2003) Bulletin of Abai Kazakh national pedagogical university, series «Psychology» is included into the list of issues to publish the basic scientific results of dissertation of psychological sciences.

Намазбаева Ж.И.¹ Жигитбекова Б.Д.²

^{1,2}КазНПУ им. Абая, Алматы Қазақстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА КАК ОСНОВА УСПЕШНОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Статья содержит материал по современному взгляду на психологические проблемы образовательных функций учреждения разного типа. Особое место выделяется компетентностному подходу в контексте решения психологических его аспектов. **Значительная роль выделяется гениальным идеям Л.С. Выготского.** Раскрываются основные направления исследований Центра «Психологической поддержки развития университета» КазНПУ им.Абая, которые с различных сторон освещают подходы в изучении современной личности с опорой на теорию комплексного подхода Ж.И. Намазбаевой. Характеризуются методологические проблемы современного психологического кризиса. Излагаются некоторые принципиальные пути психологических решений по реализации новой парадигмы учебно-воспитательного процесса независимо от вида и типа образовательного учреждения.

Ключевые слова: психология, личностное развитие, методология комплексного подхода, полиметодология, компетентностное образование, коррекционная психология, дети с особыми потребностями, психологическое здоровье, творческий потенциал личности, психологическое сопровождение, интегрированный процесс.

Ж.И. Намазбаева¹, Б.Д. Жигитбекова²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қаласы, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛІ ТАБЫСТЫЛЫҒЫНЫҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала әр түрлі типтегі білім беру мекемелері қызметінің психологиялық мәселелеріне қазіргі көзқарастар бойынша материалды қамтиды. Оның психологиялық аспектілерін шешу контекстінде ерекше орын құзыреттілікті тәсілдемеге бөлінеді. **Л.С. Выготскийдың ғұламалық ойларына ерекше назар аударылады.** Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «Университет дамуына психологиялық қолдау» Орталығы зерттеулерінің негізгі бағыттары ашылып көрсетіледі. Олар қазіргі тұлғаны зерттеуде Ж.И. Намазбаеваның кешендік тәсілдеме теориясына сүйене отырып, оның жолдарын жан-жақты қарастырады. Қазіргі психологиялық дағдарыстың әдіснамалық мәселелері сипатталады. Кез келген түр мен типтегі білім беру мекемесінің оқу-тәрбие үрдісінің жаңа парадигмасын жүзеге асыру бойынша психологиялық шешімдердің кейбір жолдары көрсетіледі.

Түйін сөздер: психология, тұлғалық даму, кешендік тәсілдеменің әдіснамасы, полиәдіснама, құзыреттілікті білім, коррекциялық психология, ерекше қажеттіліктегі балалар, психологиялық денсаулық, тұлғаның шығармашылық әлеуеті, психологиялық сүйемелдеу, біріктірілген үрдіс.

J.I. Namazbaeva¹, B.D. Zhigitbekova²

^{1,2}KazNPU named after Abai

PSYCHOLOGICAL SCIENCE AS THE BASIS FOR THE SUCCESS OF THE COMPETENCE APPROACH IN EDUCATION

Abstract

This article contains material on modern views on the psychological problems of educational institutions of various types of functions. A special place released to competence approach in addressing the psychological aspects. A significant role is allocated to brilliant ideas of Vygotsky. Reveals the main lines of research of the first

and the only in Kazakhstan Research Institute of Psychology KazNPU Abay that light from different angles and approaches in the study of modern personality theory, based on complex approach of Zh.I. Namazbaeva. Characterized the methodological problems of modern psychological crisis. Outlines some of the principal ways of psychological decisions on the implementation of the new paradigm of the educational process, regardless of type and kind of educational institution.

Keywords: psychology, personal development, methodology of complex approach, polymethodology, competence education, correctional psychology, children with special needs, psychological health, personality creative potential, psychological support, integrative process.

Современный этап развития образования связан с внедрением компетентностного подхода к формированию содержания и организации учебного процесса. Этот подход к образованию ориентирован на практические результаты, опыт личной деятельности, выработку личностно-ориентированного отношения к знаниям, умениям, навыкам, что предопределяет принципиальные изменения в организации обучения, которое должно быть направлено на развитие конкретных ценностей и жизненно необходимых компетенций человека.

Компетентность, как интегрированный результат индивидуальной учебной деятельности, формируется на основе овладения ими смысловыми (теоретическими), процессуальными (практическими) и мотивационными компонентами. Значит не только знания, умения и навыки, но и отношение к процессу познания ученика или студента, которое может проявляться в социальной ответственности, стремлении закреплять позитивные приобретения в учебной деятельности, рост требований к своим учебным достижениям, рассматриваются как важнейшие критерии эффективности педагогического процесса.

В настоящее время наиболее острыми являются проблемы в сфере обучения и воспитания, которые связаны с отсутствием мотивов у части современных школьников и молодежи относительно получения качественного образования. Таким образом важность реализации компетентностного подхода очевидна.

Названные компоненты учебной деятельности тесно переплетены между эмоциональными и интеллектуальными сторонами развития обучающихся. Парадигма такого подхода к образованию не нова.

Анализ идей Л.С. Выготского в этой связи показал, что ученый еще в 30-ые годы XX века указывал на единство интеллекта (познавательной сферы) и аффекта (эмоциональной сферы) психики и взаимодействия этих двух сторон личности, что и определяют успешность образования. Он указывал: **«Как только мы оторвали мышление от жизни, от динамики и потребности, лишили его всякой действенности, мы закрыли себе всякие пути к выявлению и объяснению свойств и главного назначения мышления: определять образ жизни и поведения, изменять наши действия, направлять их и освобождать из под власти конкретной ситуации»** [1].

Другими словами, для того, чтобы обучение было успешным, преподавателю необходимо установить каким же образом и на каком уровне происходит процесс сложного взаимодействия рационального и эмоционального в познавательной деятельности ученика, студента. И, в соответствии с этим, практически реализовать собственные дидактические приемы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что критерием оценки сформированности предметных компетенций является как познавательная так и личностная сфера обучающегося в тесном и неделимом их единстве.

Говоря современным языком, нас должны интересовать не только нежелание ученика, студента учиться, но и выявить главную причину этого, изучить какие стороны мотивационной сферы не сформированы. Можно констатировать, что условием эффективности современного учебно-воспитательного процесса **любого образовательного учреждения** является специальное развитие интересов, потребностей, мотивов обучающихся.

В то же время на практике мы наблюдаем, что большинство не плохих педагогов испытывают определенные трудности в реализации задач в названных направлениях работы из-за низкого уровня психологической компетентности.

В особом положении в контексте обсуждаемого вопроса находятся дети коррекционных учреждений, которые имеют значительное своеобразие в личности.

Главной целью специального образования является развитие практически целесообразной деятельности детей с особыми потребностями, формирование таких умений, которые будут необходимы в последующей жизни. Поэтому, именно компетентностный подход поможет и позволит повысить само качество жизни этой категории лиц. К сожалению, сама сущность, содержательная наполняемость, цель компетентностного подхода в специальном образовании научно и практически в Казахстане разработана,

мягко говоря, не на должном уровне. Не исключено, что такое же положение в ряде мест имеется в общеобразовательных учреждениях разных уровней.

В Государственной Программе развития образования в РК на период с 2011-2020 гг. выделены две задачи: **образовательная и социальная**. Если образовательная на определенном уровне реализуется, то **социальное формирование качеств личности** выпускников как специальных, так и общеобразовательных школ и вузов остается на низком уровне, что не может не вызывать тревогу и ставит задачи активизировать поиски путей по решению этой важнейшей задачи Национальной системы образования.

Многие знания и умения, которые были получены в период обучения учащимися специальных школ не в полной мере способствуют безболезненной социально-трудовой их адаптации. А все, что окружает выпускника специальной (коррекционной) школы представляет значительные трудности, а порой это приводит к развитию множества вторичных негативных свойств личности, надолго откидывая их из различных социальных ниш.

Как помочь им? На наш взгляд одним из путей решения этой судьбоносной задачи является разработка **новой учебно-воспитательной парадигмы** этих учреждений **с учетом сегодняшних реалий** и специального контингента коррекционных школ. И конечно же это сложный процесс. Существуют определенные условия эффективности психокоррекционного воздействия при обучении и воспитании. Конечно же, прежде всего, на протяжении всего обучения детей в коррекционной школе должна быть **атмосфера доброжелательности**. Следующим принципиально важным требованием является то, что перед ребенком необходимо ставить доступные, понятные, реалистические цели во избежание повышения их тревожности и снижения самооценки. Поощрение должно осуществляться умеренно и ученик должен понимать и видеть результаты собственной деятельности и поведения. Оценка результатов занятий детей должна основываться на сравнении с предыдущими результатами. В практике коррекционной школы зачастую учителя ограничиваются лишь словесной оценкой «плохо – хорошо». Ошибки у детей не должны вызывать ни у кого досаду и раздражение. **Выполнение этих психологических приемов способствует развитию включения школьников в самостоятельную поисковую деятельность**. Кроме того, без хотя бы беглого анализа истории специального образования, невозможно построить сколько-нибудь успешное направление личностно-ориентированного и практикоориентированного образования в настоящее время в коррекционных учреждениях.

Необходимо подчеркнуть то, что образовательные идеи специального обучения в СССР в свое время достигли мирового признания. Советская система была успешна, так как она строилась на результатах фундаментальных комплексных научных исследований НИИ Дефектологии АПН СССР. Главным ориентиром были крупные достижения специальной коррекционной психологии, которая во многом способствовала активному развитию детской, возрастной, педагогической психологии, психолого-педагогической диагностики, нейропсихологии, патопсихологии и др. **Ценностью научных золотников специальной психологии 30-90-ых годов XX века был ее развивающий характер, дифференцированность и практикоориентированность**.

Многие крупные ученые внесли существенный вклад в дефектологию, который трудно переоценить (Н.Г. Морозова, А.Р. Лурия, Л.В. Занков, И.М. Соловьев, В.И. Лубовский, Т.Н. Власова, Ж.И. Шиф, Р.Е.Левина, М.С. Певзнер, Лебединская К.С., Г.М. Дульнев, А.И. Мещеряков, Т.В. Розанова, Р.М. Боскис и многие другие)

Но на наш взгляд, именно Л.С. Выготский еще в 30-ые годы почти во всех своих работах, реализовывая гуманистический подход к человеку, смог на многие годы вперед определить перспективы развития психоло-педагогической науки и практики в мировом масштабе. Среди цветков его научного венка, особо светит специальная психология.

Распад СССР определил суверенитет союзных республик. Всплеск национального самосознания, потеря привычной идеологии, ценностей, быстрая глобализация мира – все это не могло не отразиться на образовании и в первую очередь на специальном.

Сейчас мы наблюдаем наряду с положительными тенденциями развития общества и негативные аспекты, вызванные слишком быстрой «модернизацией». Особенно это отразилось на образовательной сфере.

Многие причины буксовки образования, на наш взгляд, связаны с **отсутствием научных разработок психологических** аспектов моделирования, содержательных аспектов учебно-воспитательного процесса, недостаточным уровнем психологического обеспечения взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса. Понятно, что современная психология должна быть переориентирована на человеческий фактор.

Учитывая это, в Центре «Психологической поддержки развития университета» КазНПУ им. Абая в последние годы разрабатываются наиболее приоритетные психологические проблемы. Разработка теоретико-прикладных аспектов развития современной личности составляет главную основу научных исследований Центра. Среди них особое место занимает разработка вопросов связанных с психологическими основами интеллектуального потенциала личности [2]. Другим направлением исследований сотрудников Центра «Психологической поддержки развития университета» является разработка научно-практических основ развития психологического здоровья школьников и студентов [3,4]. Учитывая, что психологизация современного образования интегрированный процесс, нами была разработана комплексная модель, которая содержала множество компонентов касательно наполняемости психологического сопровождения деятельности субъектов образовательного процесса [5,6].

Экспериментальные исследования в названных направлениях позволили утвердиться в том, что нами верно была предложена теоретико-методологическая основа **комплексного** исследования личности еще в 80-ые годы XX века. Она успешно реализуется и в XXI веке и способствует полиметодологическому подходу к решению различным аспектов личностного развития. **Реализация комплексного подхода** к разработке проблем личности понимается нами как изучение совокупности ее элементов, находящихся во взаимозависимых отношениях и взаимообусловленных связях между собой, что образует целостность и единство, включающих в себя факторы и механизмы становления личности, характеристику ее компонентов, критерии и уровней, типов развития свойств личности в различных видах деятельности человека **при создании специальных психологических условий** [7].

Коррекционная психология, как известно, является одним из разделов психологической науки. Именно психологическая наука определяет основные методологические аспекты развития любой личности через внедрение в образовательную практику научных достижений. Новые научные изыскания позволяют разрабатывать педагогические и дидактические приемы в соответствии с современными реалиями.

Между тем, налицо очевиден факт кризиса в психологии. Это, естественно, волнует психологов запада и востока. Ученые видят разные причины и пути его преодоления. Например, В.А. Мазилев [8] успешность методологии психологии видит в интеграции различных ее направлений, в выработке толерантности к взглядам коллег, в формировании у себя психологических установок не на поиск **отличий** во взглядах, а на обнаружение **сходства**. Он считает предметом психологии **психику как сложную саморазвивающуюся систему** и этот предмет должен выступать в богатстве ее связей с биологическим, культурным и социальным миром.

За психотехнический подход к личности выступает Ф.К. Василюк [9]. Через либеральный подход к психологическим исследованиям можно достичь больших успехов в психологии, считает А.В. Юревич [10].

Вообще многие ученые, говоря о кризисе в психологии, связывают это с ее этапами и главными идеями в психологии. Например, **классическую парадигму** в психологии отличала четкое определение границ науки, самостоятельность, стремление к точности и строгости естественных наук. Говоря о неклассической психологии А.Г. Асмолов [11] включает в нее совершенно разные направления науки. Такие как психоанализ, культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, теорию установки Д.Н. Узнадзе, а также деятельностный подход к психике А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна.

Очевидно, что здесь мы видим новые методологические поиски. Можно утверждать, что наличие множества совершенно разных теорий, которые отнесены к неклассической психологии, естественно, усложняют понимание предмета психологии, так как здесь разное прочтение основных психологических терминов.

Но, вместе с тем, именно это и активизирует интеграцию психологического знания, что безусловно принесет большую пользу педагогической науке, в том числе специальному образованию. А это, в свою очередь, стимулирует взаимную согласованность существующих направлений науки. Не случайно, в настоящее время бурно развиваются междисциплинарные связи. Множество психологических теорий могут сосуществовать. Мало того, исходя из собственных задач исследования, ученый в методологической сути имеет возможность выделить **ведущую идею**.

Таким образом, ценно то, что применение синтеза психологических теорий будет способствовать активной реализации **комплексных исследовательских программ**. Это и есть **новый прогрессивный этап развития психологии XXI века**. Время и общество ставит новые задачи перед ней – **необходимость включенности психологии в бурно происходящие изменения в мире и человека в нем**.

С нашей точки зрения, кризис в психологии возникает в связи с новой социальной и внутриспсихологической ситуацией и в большей мере широкого распространения психоанализа, психотерапевтической практики и необходимости **активного развития этнопсихологии** [12].

Для специального образования наиболее ценными являются идеи А. Маслоу [13], который настаивал на расширении сферы психологической науки за счет включения в нее **гуманистической проблематики психологии личности** и ее переживаний.

Е.Д. Хомская [14] указывает на увеличение разрыва между теорией и бурно распространяющейся психотерапевтической практикой, которая зачастую лишена каких-либо теоретических оснований: **«Ничто так не разлагает науку изнутри, как невнимание к теории, которая исходит из профессиональной среды».**

Смирнов С.Д. [15] подчеркивает, что единственной теории личности не должно быть, теорий личности должно быть множество и всегда их будет много.

В.П. Зинченко [16] справедливо подчеркивает, что соотношение между теорией и практикой работает весьма изменчиво. Практика по заказу (в настоящее время за немалые деньги) может существовать, а теория – не сможет на этом жить...

Настоящая система дефектологического образования в стране готовит специалистов, которые не в полной мере владеют навыками и умениями формирования необходимых для жизни выпускников коррекционной школы компетентными качествами личности.

• **Поэтому требуется незамедлительная работа по разработке и внедрению новых Госстандартов образования учителя-дефектолога с учетом компетентностного подхода на основе достижения психолого-педагогической науки.**

• В связи с этим основной тенденцией развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья должна быть его личностная включенность в общеобразовательную и социальную среду. Эта государственная политика должна быть направлена на долгосрочную стратегию.

• В Казахстане необходимо создать комплексную систему социально-психологического сопровождения деятельности субъектов специального образования и семьи на научной основе с учетом **этнокультурных аспектов.**

• Психолого-педагогическое сопровождение должно быть неотъемлемой частью **модернизации системы национального образования в стране.**

• Разработать управленческий механизм по решению названных проблем.

• На научную комплексную социально-психологическую основу поставить разработку острых проблем инклюзивного образования.

• В системе повышения квалификации педагогов определить важным условием успешное решение названных задач через **научное определение перечня компетентности** субъектов образования.

• Непрерывное повышение психологической культуры и психологической компетенции в системе всех звеньев образования и в том числе семьи.

Нынешнюю кризисную ситуацию в психологии более 80-ти лет тому назад предвидел и предупреждал будущие поколения **Л.С. Выготский**. Именно он впервые, подчеркивая роль психологии для развития педагогики, считал, что **разрыв между ее теорией и практикой** превращается в глубокую пропасть из-за **многократного увеличения масштабов психологической практики** [1].

Итак, вышеизложенный анализ кризиса в психологии позволяет наметить хотя бы общие, но принципиально новые основы для определения предпосылок развития компетентностного образования как в общеобразовательных, так и в коррекционных учреждениях.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // *Собрание сочинений: в 6 т.* – М.: Педагогика, 1982 – Т.1. – С.386-389.

2. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. *Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде.* – Алматы: Изд. «Улагат», 2012. – 232 с.

3. Намазбаева Ж.И., Лавриненко Н.С., Садыкова А.Б. *Технологии формирования психологически здоровой личности.* – Алматы: Изд. «Улагат», 2013. – 192 с.

4. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. *Развитие творческой интеллектуальной личности.* – Алматы, Изд. «Улагат», 2013. – 120 с.

5. Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. *Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса.* – Алматы: Изд. «Улагат», 2014. – 170 с.

6. Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б., Сейдулаев К.Б. *Развитие личности в процессе психологизации современного образования.* – Алматы: Изд. «Улагат», 2013. – 270 с.

7. Намазбаева Ж.И., Запьягаев Г.Г., Луцкина Р.К. Истоки развития психологии и дефектологии в Казахстане. – Алматы, Изд. «Print-Express», 2012. – 423 с.
8. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал – Т. 27. - №1. – 2006. – С.23-34.
9. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии 1996 – №6 – С. 25-40.
10. Юревич А.В. Методологический либерализм в психологии // Вопросы психологии – 2001 - №5 – С.3-18.
11. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: Методологич. проблемы неклассич. психологии: учеб. пособие для студ. вузов обуч. по спец. «Психология». – М.: Смысл, 2002. – 479 с.
12. Намазбаева Ж.И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис... д-ра психол. наук. – М., 1986. – 33 с.
13. Маслоу А. – Мотивация и личность. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
14. Хомская Е.Д. Нейропсихологическая диагностика. Часть 1. – М., 2007. – 185 с.
15. Смирнов С.Д. Методологические проблемы педагогической психологии в ракурсе постнеклассической рациональности. Психологические исследования, 2014, 7(36). – С.8-15.
16. Зинченко В.П. Методология или «охранная грамота»? // Вопросы психологии – 1997 - №3. – С.129-131.

МРНТИ:15.81.21

Сатова А.К.¹, Утеулова А.²

^{1,2} Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена проблеме психологической готовности студентов к профессиональной деятельности. В статье обоснована актуальность данной проблемы, представлен теоретический анализ зарубежных и отечественных исследований по проблеме, обобщены основные подходы к разработке проблемы.

Ключевые слова: психологическая готовность, профессиональная деятельность.

А.К. Сатова¹, А.Утеулова²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ МӘСЕЛЕСІ.

Аңдатпа

Мақала студенттердің кәсіби қызметке психологиялық дайындығы мәселесіне арналған. Мақалада аталған мәселенің өзектілігі дәлелденеді, аталған мәселе бойынша шетелдік және отандық зерттеулерге теориялық талдау жасалады және мәселені шешудің негізгі тәсілдері жинақталған.

Кілт сөздер: психологиялық дайындық, кәсіби қызмет.

Satova A.K.¹, Uteulova A.A.²

^{1,2} KazNPU im. Abai, Almaty, Kazakhstan

TO THE PROBLEM OF STUDENTS PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract

The article is devoted to the problem of students psychological readiness for professional activities. The article substantiates the relevance of this problem, presents a theoretical analysis of foreign and domestic studies on the problem, summarizes the main approaches to the development of the problem.

Key words: psychological readiness, professional activity.

Актуальность исследования. В условиях социально-экономических преобразований, наблюдаемых в современном мире, значительно возрастают требования к качеству подготовки специалистов в высшей школе.

Как известно, период обучения в вузе играет важную роль в профессиональном становлении будущих специалистов. В этот период происходит не только ознакомление со спецификой получаемой профессии, приобретение базовых знаний, профессиональных навыков и умений, а также формируется ценностное отношение к профессии, мотивация будущей профессиональной деятельности и, в целом, идет формирование образа будущей профессии, профессиональная идентификация.

В связи с этим, целью современного высшего образования является не только передача студенту совокупности знаний, умений и навыков в определенной сфере, но и развитие кругозора, междисциплинарного чутья, способности к индивидуальным креативным решениям, к самообучению, а также формирование гуманистических ценностей, что составляет основу профессиональной позиции личности.

В современном обществе проблема готовности человека к деятельности является одной из важнейших проблем гуманизации труда, человеческих и социальных отношений, так как, в настоящее время наблюдается дефицит готовности в различных видах практической деятельности.

Анализ психологической литературы позволил нам выделить различные подходы к определению понятия готовности к профессиональной деятельности. Например, готовность понимается как «наличие определенных способностей»

(Н.Г. Ковалева), как первичное фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности (В.С. Ильин), как свойство личности (В.В. Сериков) и т.д. [1,2]

Одни авторы рассматривают готовность к деятельности на личностном фоне (А.В. Веденов, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов), другие – на функциональном (Н.Д. Левитов, Е.Л. Ильин и др.), учитывается состояние психических функций, третьи – на комплексном уровне (Л.А. Головей и др.)

А.А. Деркач состояние готовности рассматривает как целостное проявление мировоззренческой, нравственной, мотивационной, профессиональной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой, эстетической, физической сторон личности [3]. При этом, в работах Деркач А.А., Орбан Л.Э. отмечается, что возникновение состояния готовности определяется пониманием профессиональных задач, осознанием ответственности за правильность их решения, стремлением проявить творчество, успешно решить задачу, уверенность в своих способностях, уровнем эмоционального возбуждения [4].

В.И. Варваров понимает под готовностью комплекс знаний, умений, навыков и профессиональных качеств, отождествляя ее с мастерством. Мастерство же является важнейшей составляющей психологической готовности. Автор отмечал, что «состояние готовности обеспечивает переход к выполнению новой задачи, либо к выполнению задачи в изменившихся условиях» [5]. Отсюда видно, что сформированная готовность позволяет адекватно реагировать на изменение внешних условий, обеспечивая взаимосвязь внутреннего состояния индивида с внешними целями деятельности.

Многие авторы подходят к определению готовности человека к деятельности как целостной структуре его личности, как целенаправленному интегральному ее проявлению. Так, В.М. Поздняков выделяет в ней следующие психологические компоненты:

- мотивационный – отношение к профессии, к общественному и профессиональному долгу, стремление к профессиональному мастерству;

- познавательный – прогностический – представление об особенностях и условиях профессиональной деятельности, способность адекватно оценивать уровень профессионального соответствия и осуществлять прогнозирование предстоящих событий;

- операционный – владение профессиональными знаниями и умениями, в том числе психологическими приемами решения профессиональных задач, наличие полезных обще трудовых привычек и профессионально развитых наблюдательности, памяти, мышления и т.д.;

- эмоционально-волевой – уверенность в своих силах и способностях, умение владеть собой и самомотивированность на преодоление встречающихся трудностей;

- психодинамический – работоспособность, тревожность

Кроме того, авторы различают длительную готовность и временное состояние готовности, синонимами которого являются «предстартовое состояние» (Н.Д. Левитов), состояние «оперативного покоя» (А.А. Ухтомский) и состояние «бдительности» (Л.С. Нерсисян, Н.Н. Пушкин) [6].

Длительная готовность понимается в качестве определяющей уровень профессиональной пригодности, а временное состояние готовности – как предстартовое состояния к деятельности. Н.Д. Левитов отличает три вида предстартового состояния готовности:

- обычное – как правило, бывает у людей, начинающих привычную работу, к которой временно не предъявляется повышенных требований;
- повышенное – вызывается новизной и творческим характером работы, особым стимулированием, хорошим физическим состоянием;
- пониженное – может вызываться сильной или неконтролируемой эмоциональностью и проявляется в отвлечённом внимании и т.д. [6].

Временная готовность отражает особенности и требования предстоящей ситуации. Ее основными чертами являются относительная устойчивость, действенность влияния на процесс деятельности, соответствие структуры готовности оптимальным условиям достижения цели.

При этом временная готовность как состояние зависит от долговременной готовности и, в свою очередь, определяет ее продуктивность в данных обстоятельствах. В зависимости от конкретных задач деятельности некоторые компоненты готовности могут трансформироваться во временную готовность.

Кратковременную готовность М.И. Дьяченко и Л.В. Кандыбович рассматривают как «каждый раз создаваемое функциональное острие долговременной готовности, повышающее ее действительность». Долговременную готовность они определяют как устойчивую личностную характеристику, которая является «существенной предпосылкой успешной деятельности». Структура такой готовности, по их мнению, должна включать следующие элементы:

- положительное отношение к деятельности, профессии;
- адекватные требованиям деятельности, профессии черты характера, способности, темперамент, мотивация;
- необходимые знания, умения, навыки;
- устойчивые, профессионально важные особенности восприятия, внимания, эмоциональных и волевых процессов.

В функциональной плоскости, рассматривается временная готовность и работоспособность, в которой активизируются психические функции, умения мобилизовать все физические и психические ресурсы, необходимые для реализации деятельности (В.А. Алаторцев, Ф.Генов, Е.П.Ильин, Н.Д. Левитов, Л.С. Нерсисян, Н.Н. Пушкин и др.).

В соответствии с функциональным подходом готовность рассматривается как психическая функция, формирование которой считается необходимым условием для достижения высоких результатов в предстоящей деятельности; готовность понимается как психическое состояние, занимающее промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности, образующее общий функциональный уровень, на фоне которого развиваются процессы, необходимые для обеспечения результативности профессиональной деятельности (А.Г. Ковалев, Н.Д. Левитов).

Готовность включает в себя различного рода установки поведения, знание специальных способов деятельности, оценку своих возможностей в связи с предстоящими трудностями и необходимостью достижения определенного результата.

Например, представители космической психологии (Е.А. Лебедев и др.) подчеркивают зависимость готовности от специальной и психологической подготовки, приобретенного опыта. В авиационной психологии ряд авторов (В.Л. Марищук, Б.Л. Покровский и др.) рассматривают готовность как активное состояние, необходимое для качественного выполнения своих обязанностей.

Как видим, в различных публикациях понятие «готовность» обозначается как установка (Д.Н. Узнадзе), как наличие у субъекта определенных способностей (Б.Г. Ананьев), как комплекс личностных свойств (В.А. Крутецкий), как условие и регулятор деятельности (К.К. Платонов, Л.А. Кандыбович).

В контексте профессиональной деятельности готовность личности к ней исследуется с позиций деятельностного и психологического подходов. В деятельностном подходе профессиональная готовность характеризуется как способность и подготовленность личности к выполнению определенной профессиональной деятельности, как результативность профессиональной подготовки и обучения личности, ее готовность к труду. Она также рассматривается как активное состояние личности, вызывающее деятельность; как следствие деятельности; как качество, определяющее установки на профессиональные ситуации и задачи; как предпосылка к целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости, эффективности.

По утверждению Л.Ю. Субботиной, готовность не только показывает возможность, предрасположенность субъекта действовать на достаточно высоком уровне, но и выступает решающим условием быстрой адаптации к труду, дальнейшего профессионального совершенствования и повышения квалификации. В психологическом аспекте акцент переносится на личность специалиста на разных этапах профессионального развития, выделяются структурные компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности и описываются их характеристики. Поэтому в своих исследованиях автор говорит о психологической готовности к профессиональной деятельности как о сложном структурном личностном образовании.

По мнению П.А. Рудика, составляющими готовности являются познавательные психические процессы, отражающие важнейшие стороны выполняемой деятельности; эмоциональные компоненты, которые могут как усиливать, так и ослаблять активность личности; волевые компоненты, способствующие совершению эффективных действий по достижению цели, а также мотивов поведения [7].

Рассматривая проблему формирования у будущих специалистов психологической готовности к профессиональной деятельности, Е.К. Лунегова выделяет несколько иные структурные компоненты:

- мотивационный, проявляющийся в потребности личности успешно выполнять поставленные задачи, в интересе к деятельности, вариантах ее осуществления;
- ориентационный, включающий знания и представления о специфике деятельности и условиях ее осуществления;
- операциональный, означающий овладение приемами и способами деятельности, необходимыми умениями и навыками;
- волевой, отражающий внутреннюю потребность индивида в управлении действиями;
- оценочный, предполагающий самооценку своей подготовленности и релевантности процесса решения профессиональных задач поставленным целям [8].

В свою очередь, Е.В. Величко выделяет функциональные блоки психологической готовности студентов к профессиональной деятельности, связанные с конкретными качествами личности:

- личностно-мотивационный, включающий профессионально важные качества, определяющие отношение к профессиональной деятельности;
- систему представлений о целях, содержании и способах выполнения профессиональной деятельности, связанных с такими качествами как способность определять и понимать профессиональные задачи, владение знаниями и умениями, необходимыми для их выполнения;
- информационный, объединяющий свойства, обеспечивающие восприятие, переработку и сохранение информации, необходимой для выполнения профессиональной деятельности;
- управленческий, обеспечивающий процесс принятия решений, связанный с качествами, обеспечивающими планирование, контроль и оценку собственной профессиональной деятельности [9].

Е.Ю. Рубанова, отмечает, что психологическая готовность к профессиональной деятельности выражается в сформированности:

- мотивационно-целевой структуры, позволяющей эффективно осуществлять практическую деятельность;
- операционального блока, характеризующего степень освоения личностью профессиональных знаний, умений и навыков и индивидуально-типологических особенностей, определяющих степень соответствия человека профессии [10].

Характеризуя психологическую готовность к профессиональной деятельности, Т.Б. Крюкова также отмечает, что она связана с осознанием личностью своих собственных потребностей (мотивационный компонент); выражается в целенаправленной активности личности (операционально-деятельностный компонент); оказывает влияние на формирование оптимальной работоспособности человека, продуктивности его деятельности (регулятивный компонент) и является необходимым ресурсом для самореализации в будущей профессиональной деятельности [11].

В рассмотрении психологической готовности на личностном уровне можно выделить два подхода. Одни рассматривают ее как комплекс разнообразных свойств и отношений личности, другие – как интегральное, целостное образование, называемое мотивационной готовностью, которая понимается «как система побуждений, идеалов, потребностей, ценностных ориентаций, целей, интересов, присущих данной личности» [2]. Такой подход к данной проблеме позволяет рассматривать готовность как проявление индивидуально-личностных качеств, обусловленное характером будущей деятельности. В данном случае психологическая готовность отождествляется с мотивационной, т. е. понимается как одно и то же.

Так на личностном уровне рассматривает готовность А.Ц. Пуни. Проблема готовности, по мнению автора, является психолого-педагогической (психологической по предмету исследования и педагогической по средствам формирования готовности) [12]. В структуре же готовности А.Ц. Пуни выделяет симптомокомплекс признаков: волевые качества, необходимая направленность интеллектуальных процессов, специализированная наблюдательность, творческое воображение, оптимальный уровень сценических эмоций, гибкое внимание, способность к саморегуляции.

Отметим что, несмотря на разнообразие авторских концепций структурной организации психологической готовности личности к профессиональной деятельности, их объединяет одна общая особенность. Особенное внимание уделяется мотивационному компоненту, который связан с осознанием личностью своих собственных потребностей проявляется в потребности успешно выполнять поставленные задачи, в интересе к деятельности, вариантах ее осуществления; включает профессионально важные качества, определяющие отношение к профессиональной деятельности и позволяет эффективно осуществлять практическую деятельность.

Авторы отмечают, что мотивация личности в контексте ее психологической готовности к профессиональной деятельности определяет сознательную направленность действий на достижение поставленных профессиональных целей. Мотивационная готовность студентов не только влияет на их отношение к выбранной специальности и направляет на изучение ее содержания, но и побуждает к актуализации своих потенциалов и использование потенциала образовательной среды для качества профессионального становления.

Так, Н.Ю. Максимова утверждает, что мотивационная готовность студентов определяется направленностью личности, осознанным принятием ценностей профессиональной деятельности; преобладанием мотивов, обеспечивающих эффективность выполнения будущей профессиональной деятельности, позволяющих активизировать когнитивный, поведенческий и эмоционально-волевой компоненты личности, необходимые для трансформации теоретических знаний в практические [13].

Таким образом, теоретический анализ по проблеме готовности личности к профессиональной деятельности показал, что она может рассматриваться как аспект психологической готовности, выраженный в совокупности мотивов, определяющих ее отношение к профессии в рамках конкретной специальности,

Вместе с тем, анализ публикаций по проблеме психологической готовности личности к профессиональной деятельности, в том числе и на этапе обучения будущей специальности, показал недостаточность внимания исследователей к эмоциональному аспекту данного феномена.

Эмоциональная подготовленность будущих специалистов к трудностям профессиональной деятельности, их способность к саморегуляции собственной активности при решении сложных профессиональных задач способствует не только успешной адаптации в профессиональной деятельности, но и повышает готовность к рискам, связанным с ней. В качестве аргумента, подтверждающего такую точку зрения можно привести мнение Е.Е. Бочаровой о том, что осознанная саморегуляция активности субъекта не является исключительно рациональным процессом, реализуемым когнитивными средствами. Будучи человеком, не только отражающим действительность, в которую он включен множеством связей и отношений, но и эмоционально относящимся к отражаемому, субъект учитывает свое отношение ко всему отражаемому в сознании в связи с принятием решения, в том числе и в ситуации риска. Представления субъекта о своем профессиональном будущем, сопровождающиеся положительными эмоциональными переживаниями, определяют его психологическую готовность к профессиональной деятельности и успешной адаптации к ней [14].

Список использованных источников:

1. Ковалева Н.Б. *Проблема развития творческого профессионализма в практикуме // Дворец творчества как рефлексивно-творческая среда.* – Пермь, 2006.
2. Ильин С.С. *Психологическая готовность специалиста к управленческим профессиям: (Содержание, структура, диагностика).* - Дис. канд. психол. наук. – Москва, 2009. – 157 с.
3. Деркач А.А., Кузьмина Н.В. *Акмеология: пути достижения вершин профессионализма.* – М.: РАУ, 2003. – 32 с.
4. Деркач А.А., Орбан Л.Э. *Акмеологические основы становления психологии и профессиональной зрелости личности.* – М.: РАГС, 2005. – 208 с.
5. Варваров В.И. *Психологический анализ летных происшествий и предпосылок к ним.* – М., 2012.
6. Пушкин В.Н. *Оперативное мышление в больших системах.* – М.: Энергия, 2005. – 375 с.

7. Рудик П.А., Лалаян А.А. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена // Психология / Под ред. П.А. Рудика. – М.: Физкультура и спорт, 2014.
8. Лунегова Е.К. О понятии адаптации. Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе. // Проблемы интеллектуального и культурного развития студенчества. /Под общ. ред. Б.Г. Ананьева. – СПб., 2003. – 184 с.
9. Величко Е.В. Системная организация и развитие психики // Психологический журнал. 2003. - №1. – С. 29-46.
10. Рубанова Е.Ю. Психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа Автореф. дисс. канд. псих. наук. – Хабаровск, 2005. – 26 с.
11. Крюкова Т.Б. Психологическая готовность к переходу на новый этап возрастного развития как личностное новообразование критических периодов. Дисс. докт. псих. наук. – М., 2009. – 314 с.
12. Пуни А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. – М., 2013. – 215 с.
13. Максимова Н.Ю. Состояние психологической готовности к деятельности в экстремальных условиях. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – СПб., 2012.
14. Бочарова Е.Е. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – Кишинев: Изд. «Штиница», 2010. – С.3-17.

МРНТИ 15.01.11

Акажанова А.Т.¹

¹ КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ИСПРАВИТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПО РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ И РЕАДАПТАЦИИ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ВОСПИТАННИКОВ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация

В данной статье анализируются исследования зарубежных ученых-пенитенциаристов (Дж. Говард, М.Н. Гернет, С.В. Познышев, Ю.Ю. Бехтерев и др.), которые стремились разобраться в психо-логических особенностях личности осужденных. Автор приводит примеры из опыта работы педагогов, имеющих воспитательное значение в целях исправления поведения детей-правонарушителей. Представлены основные исправительные пенитенциарные модели зарубежных стран (на примере США). Особое отмечаются и описываются теоретико-методологические платформы и средства, применяемые для исправления делинквентного поведения. Уделяется внимание двум: репрессивная и исправительные моделям западных стран. Раскрываются значение понятий «реадаптация, ресоциализация, реабилитация». Отмечается, что использование различных моделей и методов исправления должно быть сообразно классификации преступников. Современные воздействия, направленные на ресоциализацию и реабилитацию несовершеннолетних осужденных опираются на и следующие подходы: Гештальтпсихологический, Клинический подход. Воздействие реальностью окружающего мира. Трансактный анализ и др. Проанализировав суть зарубежных моделей и концепций, А.Т. Акажанова предлагает модифицированную модель «Девиантного поведения несовершеннолетних в условиях социальной изоляции», используемая в практической деятельности самого автора.

Ключевые слова: пенитенциарная психология, исправительные модели, исследования, ученые-пенитенциаристы, личность осужденного, воспитательные учреждения, ресоциализация, реабилитация.

А.Т. Акажанова¹

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ МЕКЕМЕЛЕРДЕГІ КӘМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ҚАЙТА ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ ЖӘНЕ ҚАЙТА БЕЙІМДЕУ БОЙЫНША ТҮЗЕУ ҮЛГІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада шетелдік пенитенциарист ғалымдардың (Дж.Говард, М.Н. Гернет, С.В. Познышев, Ю.Бехтерев және т.б.), олар сотталған жеке адамның психологиялық ерекшеліктерін түсінуге ұмтылды Автор құқық бұзушы балалардың мінез-құлқын түзету мақсатында тәрбиелік маңызы бар педагогтардың

жұмыс тәжірибесінен мысалдар келтіреді. Шет елдердің негізгі пенитенциарлық модельдері ұсынылған (АҚШ мысалында). Делинквентті мінез-құлықты түзету үшін қолданылатын теориялық-әдіснамалық платформалар мен құралдар ерекше атап өтіледі және сипатталады. «Қайта әлеуметтендіру, қайта бейімдеу, оңалту» түсініктердің мазмұны ашылған. Батыс елдерінің репрессивті және түзету үлгілеріне ерекше көңіл бөлінеді. Түрлі модельдер мен түзету әдістерін қолдану қылмыскерлердің жіктеуіне сәйкес болуы тиіс. Кәмелетке толмаған сотталғандарды қайта әлеуметтендіруге және оңалтуға бағытталған қазіргі заман әсерлері келесі тәсілдерге сүйенеді: гештальтпсихологиялық, клиникалық, қоршаған әлем шындығының, трансактілі талдау және т.б. тәсілдер. Шетелдік модельдер мен тұжырымдамалардың мәнін талдап, А.Т. Ақажанова автордың практикалық қызметінде қолданылатын "әлеуметтік оқшаулау жағдайындағы кәмелетке толмағандардың девиантты мінез-құлқының" модификацияланған моделін ұсынады.

Түйін сөздер: пенитенциарлық психология, түзету үлгілері, зерттеулер, пенитенциарист-ғалымдар, сотталған тұлға, тәрбие мекемелері, әлеуметтендіру, оңалту.

Akazhanova A.T.¹

¹ KazNPU Im. Abai, Almaty, Kazakhstan

EXAMPLES OF REFLECTION AND REASONABILITY OF POPULATED EMPLOYEES IN PENITENTIAL INSTITUTIONS

Abstract

In this article, the author sought to understand the psychological peculiarities of foreign prisoners (J. Howard, MN Gernet, SV Poznyshv, Yu.Behterev and others), who were convicted of torture. In order to correct the behavior of offenders, examples from the experience of teachers who are important. The main prisons of foreign countries are presented (on the example of the USA). Theoretical and methodological platforms and tools used to correct Delinquency behavior are highlighted and characterized. Particular attention is being paid to repressive and correctional models of Western countries. The use of different models and correction methods should be consistent with the classification of criminals. Modern implications for the re-socialization and rehabilitation of juveniles are based on the following approaches: Gestalt psychological, clinical, surrounding world, transact analysis, and so on. p. methods. Analyzing the essence of foreign models and concepts, A.T. Akazhanova presents a modified model of "deviant behavior in the context of social isolation" used in the author's practical work.

Key words: penitentiary psychology, correctional samples, research, penitentiary scientists, convicted personality, educational institutions, socialization, rehabilitation.

История развития западной пенитенциарной теории и практики характеризуется противостоянием сторонников репрессивного подхода к проблеме исполнения наказания в виде лишения свободы и гуманистического подхода, в основе которого изначально лежал принцип возможности и необходимости исправления преступников.

Современная пенитенциарная деятельность цивилизованных государств, о необходимости следовать примеру которых мы так много говорим, так же опирается на теорию исправления. Впервые понятие «пенитенциарий» ввел Дж. Говард (1726-1790), а в дальнейшем он разработал теорию «раскаяния» преступника, ставшую со временем наиболее популярной во многих западных странах. Основная цель – приучить к позитивному образу мыслей, раздумьям о боге и раскаяния в совершенном деянии, пониманию различий между добром и злом.

Ученые-пенитенциаристы в западных странах высказывают мнение о кризисе системы исполнения наказания, поскольку места лишения свободы способствуют не перевоспитанию заключенных, а усилению их преступных наклонностей и увеличению рецидива. Сложившуюся ситуацию они объясняют низкой квалификацией администрации, патологией власти персонала и наличием тюремной субкультуры. Д.Клемер в книге «Тюремное сообщество» ввел в обиход термин «призонизация», который означает усвоение заключенными норм и ценностей тюремной субкультуры.

Ученые-пенитенциаристы и практики России стремились разобраться в личности осужденного лишённого свободы. Одним из первых исследований в этой области является работа М.Н. Гернета «В тюрьме. Очерки тюремной психологии» (Москва, 1925, С. 7-8). Он писал: «Мы далеки от мысли, что особенности того или иного режима в той или другой тюрьме проходят через каждого заточенного всегда и везде одинаково. Наоборот, мы признаем, что следы в психике от такого прохождения через нее тюремного режима очень различны: у одних они также глубоки, как глубоки колеи от тяжело нагруженной телеги в грязной проселочной дороге. У других лишь рябь на реке после прошедшего

парохода, очень быстро исчезающая» [1, С. 291]. Наблюдения и полученные им результаты (в условиях царской тюрьмы) наглядно показали внутренний мир человека, находящегося в изоляции. Одной из первых работ, посвященных деятельности ИТУ в советское время, была книга С.В. Познышева «Основы пенитенциарной науки». Автор рассматривал изучение осужденных как необходимое условие эффективной работы исправительных учреждений, так как без достаточных психологических данных о преступнике невозможно объективное индивидуальное наказание. Особое внимание российские ученые уделяли методике и технике изучения в условиях лишения свободы. Как указывают авторы учебника «Пенитенциарная психология» Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак, что в этом плане показательны и интересны работы С.В. Познышева и Ю.Ю. Бехтерева по изучению личности заключенного [2, 26-27].

За рубежом первые шаги в превращение тюремных заведений в воспитательные учреждения для детей-правонарушителей предпринял швейцарский педагог И.Песталоцци (а в России – А.Герд), который в 1775 г. в Аргау устроил земледельческий приют для заброшенных, порочных и преступных детей. В основу их воспитания он положил следующие принципы: любовь к детям, забота о них и об их интересах, труд. Воспитанники работали в поле, осваивали ремесло, вели хозяйство. И. Песталоцци сам обучал детей чтению, письму и счету. Он видел в труде, прежде всего, средство развития физических сил, умственных и нравственных способностей, стремился дать им не узкоремесленные навыки, а разностороннюю трудовую подготовку.

Как перед отечественной, так и перед западной пенитенциарной теорией стоит вопрос: должна ли такая цель уголовного наказания преступников, как исправление, признаваться основной? Международная практика не дает на это однозначного ответа. С одной стороны, система лишения свободы должна устрашать преступника, формировать у него страх перед наказанием и таким образом сдерживать его от совершения повторного преступления, с другой – в пенитенциарной системе должна быть реализована идея социальной ресоциализации, воплощения общечеловеческих ценностей (исправление заключенного).

За 200 лет своего существования страны Западной Европы и США имели различные исправительные модели. Они построены на основе учета объективных (социально-экономических) и субъективных (гносеологических) факторах конкретного периода развития государств. В США существовали следующие исправительные модели: религиозная, индустриальная, реформаторская, медицинская, модель справедливости, модель социальной реабилитации, модель воспитательного воздействия.

Российские ученые Ю.А. Дмитриев, Б.Б. Казак предлагают следующие исправительные модели зарубежных стран [2, 41-42].

Модели	Теоретико-методологическая платформа	Применяющиеся средства исправления
1	2	3
Религиозная	Философско-мировоззренческие представления членов религиозно-благотворительного Филадельфийского тюремного общества. Причины преступного поведения кроются в грешных устремлениях душ правонарушителей, чему способствует порочная социальная среда.	Полная изоляция от общества, беседы священника о необходимости спасения души и религиозного покаяния, религиозно-нравственное воспитание.
Реформаторская	Философско-мировоззренческие представления членов светского Нью-Йоркского тюремного общества	Изоляция от общества в исправительных учреждениях, режим, посильный труд, общеобразовательное обучение и профессиональная подготовка, физическое воспитание, обучение правилам поведения в обществе, организованное самовоспитание и самообразование.
Индустриальная	Философско-мировоззренческие представления членов светского Нью-Йоркского тюремного общества. Причины преступного поведения кроются во влиянии негативного социального окружения, отсутствии у правонарушителей привычки к труду, самодисциплины, религиозно-нравственных чувств, в стремлении к достижению успеха в жизни нечестным путем	Полная изоляция от общества в тюрьме, превращенной в гибрид пенитенциарного учреждения, военного лагеря и фабрики, жесткий режим жизнедеятельности, принудительный труд, религиозно-нравственное воспитание, начальное школьное образование

1	2	3
Медицинская	Позитивистская школа уголовного права и криминологии. Причины преступного поведения – это социопатия правонарушителя, страдающего от психологического дискомфорта, негативных эмоциональных состояний, и психопатия преступника, наследственные или приобретенные, соматические заболевания, подсознательные конфликты	Полная изоляция от общества в исправительных учреждениях, преобразованных в подобие психиатрических клиник. Психотерапия, психологическое консультирование, психоанализ, обще-образовательное обучение и профессиональная подготовка, обучение правилам поведения в обществе, трудотерапия, религиозно-нравственное воспитание
Модель справедливости	Классическая теория Ч.Беккариа и Дж.Говарда. Центральная идея состоит в том, что лишь тот может усвоить нормы поведения, чьи права неуклонно гарантируются и защищаются	Принудительное воздействие и терапия запрещены, как неэффективные противоречащие конституции. Добровольное согласие на воздействие следует широко поощрять в тюрьмах в целях их гуманизации. Это относится к психологическим консультациям, групповой терапии. Воспитательное воздействие осуществляется только на добровольной основе.
Модель воспитательного воздействия	Воспитательное воздействие нацелено на то, чтобы путем вмешательства государства искоренить социально неприемлемое поведение. Имеется широкая и узкая модель воздействия	Содействующими этой цели методом могут стать, например, профессиональная подготовка, воспитание в часы досуга, индивидуальные или групповые консультации, а также различные виды физической и социальной терапии, медикаментозные и оперативные методы (например, кастрация), индивидуальная психотерапия и групповая терапия
Модель социальной реабилитации	Акцент в этой модели делается на том, чтобы путем правильной реакции на преступление помочь преступнику, потерпевшему и обществу. Модель социальной реабилитации преследует цель решительного улучшения качества человеческих взаимоотношений (интеракций) в общине. Противоправность и преступность усваиваются в результате того, что человек идентифицирует себя с противоправными и преступными ролями, разрушая при этом нормальные социальные связи. Поэтому, необходимо, чтобы преступники усвоили непротивоправные и не преступные образцы поведения путем вживания в социально-конформные нормы жизни	Правонарушитель, преступник должен налаживать отношения со своей семьей, школой (если речь идет о подростке), с соседями, с трудовым коллективом и с теми, с кем он проводит досуг. Тем самым и общество привлекается к участию в процессе некарательного воздействия.
Рейнтеграционная модель	В основе лежит теория ресоциализации личности. Разрешение социальных связей в условиях изоляции позволяет реинтегрировать освободившегося в общество	Цель исправления лиц в заключении должна быть такова, чтобы поддерживать их здоровье и самоуважение и, насколько позволяет продолжительность заключения, развить в них чувство ответственности, поощрять те позиции и формы поведения, которые помогут им вернуться в общество и наибольшими шансами после освобождения вести самостоятельную жизнь, уважая закон.

Таблица 1. Основные исправительные модели зарубежных стран (на примере США).

Методологической основой каждой из перечисленных моделей служили научно-житейские взгляды на преступника и его психологию, обусловившие те или иные методы воздействия на осужденных. Пенитенциарные модели исторически сменяли друг друга под влиянием определенных факторов, соответственно становились иными и взгляды на преступника, отбывающего наказания.

Модели, реализуемые на практике в западных странах, можно свести к двум большим группам:

1. *Репрессивная модель* – изоляция, кара, устрашение. Она характерна как для западных стран, так и для стран СНГ. Ей свойственно тюремное заключение, усиленный режим, труд, включая тотальную изоляцию и режим молчания. К ней можно отнести пенсильванскую модель (Филадельфия): система молчания, индивидуальное воздействие, одиночные камеры; оборнскую модель (Оборн, Нью-Йорк). Индустриальная модель такой тюрьмы предполагала, что осужденные днем работали, а на ночь помещались в камеры. От оборнской системы содержания берет начало современная тюремная система западных стран.

2. *Исправительные модели*: ресоциализационная и реинтеграционная. В 40-х годах появилась прогрессивная система отбывания наказания, состоящая в изменении условий.

Среди некарательных методов воздействий на осужденных получили распространение следующие: программы модификации поведения, дифференцированное воздействие, гештальтпсихологический подход, клинический подход, гуманистический, общинная терапия, воздействие реальностью окружающего мира, трансактный анализ, отвлекающие программы и т.д. [2, с.58].

Исходя из цели и поставленных задач, мы коротко опишем сущность и значение воздействий, направленных на ресоциализацию и реабилитацию несовершеннолетних осужденных:

Модификация поведения создает условия для подкрепления допустимого поведения, подавление недопустимого поведения через посредство ролевых игр, похвалы и поощрения, вознаграждения и др.

Дифференцированное некарательное воздействие основано на положении, что одна и та же программа может быть эффективна в отношении одного типа осужденного, но не иметь позитивных результатов по отношению к другому, т.е. использование методов сообразно классификации преступников.

Гештальтпсихологический подход. Гештальттерапия имеет позитивную направленность в достижении жизненной цели. При воздействии на клиента гештальтпсихология берет во внимание наличие пяти типов неврозов:

- 1) ложные, когда мы играем в игры жизни;
- 2) фобические, когда мы испытываем чувство страха;
- 3) тупиковые, когда мы получаем и теряем поддержку окружающей среды;
- 4) импловзивные, когда мы огорчаемся, отчаиваемся и ненавидим себя;
- 5) эксплозивные, когда ранее не использованная энергия импульсивно высвобождается.

Программа, основанная на принципах гештальттерапии, преследует цель выявить внутреннюю ущербность человека с тем, чтобы помочь ему восстановить целостность своей личности. При этом саморазвитие может быть достигнуто посредством медитации и самоанализа. Возникновение кризиса связано с неудовлетворением каких-либо необходимых для жизни индивидуума потребностей.

Клинический подход. Психологи-клиницисты оценивают внутренние конфликты (стресс, напряжение фрустрации и т.д.), переживаемые человеком и пытаются их разрешить.

Воздействие реальностью окружающего мира. Криминолог У.Глассер (1972) в исправительном учреждении для несовершеннолетних девушек-правонарушительниц в (Калифорния, США), в возрасте от 14 до 21 года впервые применил свой метод «воздействие реальностью». Нередко многие нарушители закона (осужденные) полностью отрицают реальность окружающего мира. Поэтому воздействие реальностью на них оказывается успешным в том случае, если они начинают воспринимать ее в реальном виде, удовлетворяя при этом свои потребности. Данный метод нацелен на активизацию положительных эмоций и чувств осужденного и выработке ответственности за свое поведение.

Трансактный анализ основывается на теории Э.Берн (1961), предположивший, что каждый индивидум соединяет в себе три личности, три эго-состояния: «родитель», «взрослый» и «ребенок». Эго-состояние «родитель» проявляется в воспоминаниях, сложившихся в раннем детстве (до пятилетнего возраста). Эго-состояние «взрослый» отражает зрелость и рациональность поведения. Эго-состояние

«ребенок» включает в себе опыт основных переживаний до юношеского возраста. Различия в состояниях выражаются в речи, жестах, мимике, пантомимике.

Социальный контроль – главная задача транзактного анализа. Осужденный обязан понять и усвоить, что выгодно и разумно, а также определять свое поведение тем или иным выраженным на тот момент эго-состоянием. Однако при этом следует избегать деструктивных игр, когда ставится задача добиться превосходства. За рубежом, в местах лишения свободы, транзактный анализ получил широкое распространение в качестве эффективного метода воздействия на индивида.

«Отвлекающие» программы направлены на недопущение того, чтобы преступник, в своей криминальной «карьере» не был бы втянут в систему уголовного наказания. С этой целью за осужденным ведется интенсивное наблюдение, создаются специальные воспитательные группы, способствующие выработке таких позитивных качеств, как выносливость, гибкость в усвоении роли, повышение самооценки и самоуважения [2, с.58-61].

Современные коррекционные методики разрабатываются и модифицируются в зависимости от возрастных особенностей и видов девиации. Работа с несовершеннолетними асоциального поведения требует иного подхода и модели воздействия. В этом плане интересна психокоррекционная методика групповой терапевтической работы И.А. Фурманова, предназначенная для реабилитации несовершеннолетних детей с нарушениями (девиацией) поведения – агрессивной, деструктивной и асоциальной направленностью [4].

Изучив и проанализировав зарубежные и отечественные исправительные модели, мы предлагаем свою авторскую модифицированную модель.

Научные подходы	Концепции	Направленность модели исправления	Виды коррекционно-развивающей работы
Педагогический	И.Песталоцци, А.Я. Герд, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий, Сухомлинский, Ж. Аймауытов, Б.П. Пузанов, И.В. Дубровина и др.	Любовь и забота об осужденных детях, труд как средство развития, учебные занятия и ремесло, общественное воздействие, формирование позитивной мотивации, адаптация беспризорников и их интеграция в социум, национальная культура и развитие и т.д.	Воспитание через труд, приобретение навыков учебной и трудовой деятельности
Психодинамический	З.Фрейд, А.Фрейд, В.Г. Ромек, В.А. Конторович, Е.И. Крукович и др.	Психологическая защита, здоровая адаптация, самоуважение, защита собственного «Я», избегание негатива	Тренинговые упражнения с элементами НЛП, психологическое консультирование
Экзистенциально-гуманистический	В.Франкл, К.Роджерс, А.Маслоу, Э.Фромм, Малкина-Пых и др.	Духовность, свобода, ответственность, актуализация и самоактуализация личности, самореализация	Индивидуальные и групповые беседы, анализ историй, ситуаций, притч, тренинговые упражнения

1	2	3	4
Бихевиористический	Э.Торндайк Дж.Уотсон, Б. Скиннер, Т.П. Смирнова, И др.	Научение по приспособлению к среде, предсказание поведения и его управление, оператное обуславливание (собственная активность человека), оператное угасание (среда, где прежнее поведение невозможно)	Критические ситуации и их анализ; СПТ, дискуссии по поводу поощрений и наказаний
Индивидуальный	А. Адлер, Т.И. Шульга, Е.В. Змановская, И.В. Дубровина, В.Г. Казанская и др.	Компенсация комплекса неполноценности, стремление к самоутверждению	Рольные игры, групповые беседы, тренинговые упражнения
Социально-когнитивный	К.Хорни А.Бандура, А.Бэк, А.Эллис, Л.Мерфи, Ю.А. Алферов, Е.И. Крукович и др.	Научение, опосредованное наблюдение, саморегуляция, самоанализ	СПТ (социально-психологический тренинг), арттерапия, притчи, изотерапия и т.д.
Закон и справедливость	Ч.Беккари и Дж.Говард, А.Н. Романин, А.С. Беличева, Е.И. Каиржанов и др.	Центральная идея – лишь тот может усвоить нормы поведения, чьи права неуклонно гарантируются и защищаются. Добровольное согласие на воздействие; общеобразовательное обучение и профессиональная подготовка	Психолого-правовое консультирование, групповая терапия, беседы, притчи и т.д.
Социальная реабилитация и ресоциализация	У. Глассер, В. Фокс, Дж. Морено, М.Г.Дебольский, А.С.Новоселова, И.А. Фурманов и др.	Улучшение качества взаимоотношений, усвоение непротивоправных и непроступных образцов поведения путем интеграции в социальные нормы жизни: налаживание отношений с окружающими	Социальные методы работы, консультирование, беседы, СПТ
Реинтеграционная модель	М. Асель, В.М. Поздняков, И.П. Башкатов, В.Ю. Меновщиков З.Н. Григорова, А.Л. Венгер, И.А. Фурманов и др.	В основе теорий ресоциализации: социальные связи в условиях изоляции (с семьей, родными и близкими, со специалистами учреждения) для реинтеграции после освобождения в социум. Развитие чувства ответственности, поощрение позитивных сторон поведения, самоуважение и повышение самооценки	Психолого-педагогические коррекционные работы, модификация поведения: СПТ, беседы, анкеты, рольные игры, консультирование, дискуссии, сказкотерапия, изотерапия

Таблица 1. Исправительная психолого-педагогическая модифицированная модель девиантного поведения несовершеннолетних в условиях социальной изоляции (А.Т. Акажанова)

При решении задач ресоциализации и реадaptации к жизни в новых условиях мы использовали совокупность методов убеждения и внушения, включающие в себя следующие психолого-педагогические формы воздействия: беседа, рольная игра, психодрама, сеансы аутотренинга, психокоррекционные методики групповой и индивидуальной терапевтической работы, позволяющие создать у воспитанников психологическую готовность к восприятию коррекционных воздействий.

Ряд авторов понятия «реадаптация, ресоциализация, реабилитация» отождествляют по смыслу и значению, ставя их в один ряд. При проведении психолого-педагогической работы в колонии нами выявлено, что эти понятия хотя и неразделимы, но в смысловом плане имеют определенные различия. На наш взгляд, эти процессы идут поэтапно в следующей последовательности: вначале реадаптация, затем ресоциализация. Реабилитация – это заключительный этап реадаптации и ресоциализации. Механизмы взаимодействия этих процессов изображены на рисунке 1.

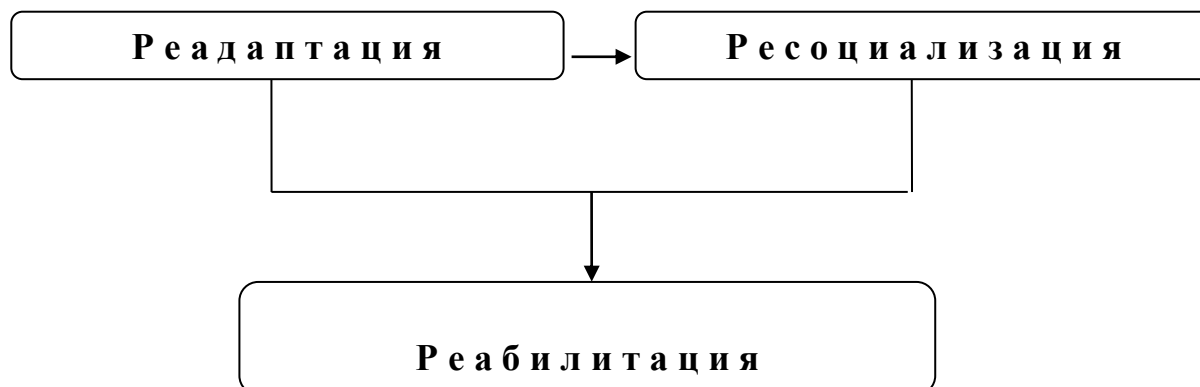


Рисунок 1. Взаимосвязь процессов реадаптации, ресоциализации и реабилитации

Исходя из позиций современных научных направлений и специфики своих исследований (несовершеннолетние воспитанники колонии), мы предлагаем следующие подходы коррекций делинквентного поведения: педагогический, психодинамический, экзистенциально-гуманистический, бихевиористический, индивидуальный, социально-когнитивный, закон и справедливость, социальная реабилитация и ресоциализация, реинтеграционный с описанием направленности модели исправления и видами коррекционно-развивающей работы [5, 172-173].

Проанализировав психолого-педагогические проблемы пенитенциарных учреждений для несовершеннолетних, мы пришли к следующему выводу. Внедрение международных стандартов, гуманизация и либерализация уголовно-исполнительной системы и ее реформирование, разрешение проблем несовершеннолетних путем создания ювенальной юстиции – все это неполный перечень позитивных мер, направленных на улучшение условий осужденных, находящихся в условиях изоляции и для вхождения Республики Казахстан в число развитых стран мира.

Список использованной литературы:

1. Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология. Учебное пособие. – М.: Москва право и закон, 1997. – 320 с.
2. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология / Дмитриев Ю.А., Казак, Б.Б. – Ростов на/Д: Феникс, 2007. – 681 с.
3. Акажанова А.Т. Авторская методика и модифицированные психологические модели исправления несовершеннолетних воспитанников пенитенциарных учреждений. – Алматы: ТОО «Лантар Трейд», 2019. – 144 с.
4. Фурманов И.А. Основы групповой психотерапии: Учебное пособие. – Минск: Тесей, 2004. – 256 с.
5. Акажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика. – Алматы: Ценные бумаги, 2011.

Б.Д. Жигитбекова¹, А.Т. Ақжолова²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ КӘСІБИ МАҢЫЗДЫ ҚАСИЕТТЕРІ

Аңдатпа

Кәсіби маңызды қасиеттерді дамыту проблемасының маңыздылығы әр түрлі кәсіби салаларда мамандарды сапалы даярлау мен іріктеу және кадрларды сауатты орналастыру қажеттілігімен анықталады, бұл кәсіптердің психологиялық сипаттамасын жасауға және осы сипаттама негізінде жалпы психологтарға арналған психограмманы жасауға итермелейді.

Кәсіби маңызды қасиеттерді дамытудың жоғары деңгейі еңбекке қанағаттанудың маңызды шарты болып табылады және өз кезегінде, кәсіпқойда жұмысқа қажетті сапаларды одан әрі дамыту үшін қосымша дәлел бола алады және болып табылады. Еңбек неғұрлым қанағаттану әкелетін сайын, оны тиімді орындауға деген ықыласы артып, кәсіби өзін-өзі жетілдіруге, кәсіби маңызды қасиеттерді дамытуға деген уәждеме соғұрлым жоғары болады.

Түйін сөздер: жауапкершілік, эмпатия, кәсіби маңызды қасиет, тыңдай білу қасиеті.

Жигитбекова Б.Д.¹, Ақжолова А.Т.²
^{1,2} КазНПУ им. Абая

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫЕ КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГА

Аннотация

Важность проблемы развития профессионально важных качеств определяется необходимостью качественной подготовки и отбора специалистов в разных профессиональных областях и грамотной расстановкой кадров, что побуждает к созданию психологического описания профессий и составлению на базе этого описания психограммы вообще и для психологов в частности.

Высокий уровень развития профессионально важных качеств является важным условием удовлетворенности трудом и, в свою очередь, может являться и является дополнительным мотиватором для дальнейшего развития у профессионала необходимых в работе качеств. Чем большее удовлетворение приносит труд, тем больше желание выполнять его эффективно и тем выше мотивация к профессиональному самосовершенствованию, развитию у себя профессионально важных качеств.

Ключевые слова: ответственность, эмпатия, профессионально важные качества, умение слушать.

B.D. Zhigitbekova¹, A.T. Akzholova²
^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University

PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF A PSYCHOLOGIST

Abstract

The importance of the problem of developing professionally important qualities is determined by the need for high-quality training and selection of specialists in various professional fields and competent placement of personnel, which prompts the creation of a psychological description of professions and the preparation on the basis of this description of a psychogram in general and for psychologists in particular.

The high level of development of professionally important qualities is an important condition for job satisfaction and, in turn, can be and is an additional motivator for the further development of the professional qualities necessary for work in a professional. The more satisfaction work brings, the greater the desire to perform it effectively and the higher the motivation for professional self-improvement, the development of professionally important qualities.

Keyword: responsibility, empathy, professionally important qualities, ability to listen.

Қазіргі уақытта психологтардың кәсіби маңызды қасиеттерін дамытудың көптеген құралдары мен тәсілдері бар. Біз кәсіби маңызды қасиеттерді дамытуды үш түрлі жолмен жүзеге асыруға болады. Біріншіден, бұл реттеуші саламен жұмыс істеу, екіншіден, когнитивті саламен жұмыс істеу, үшіншіден, бұл белгілі бір жаттығуларды орындау немесе адамға оның кәсіби қызметін көрсететін жағдайларды жасанды жасау.

Еңбек психологиясы мен инженерлік психология арнасында мамандарды жетілдіру жолдарын қарқынды іздеу жүргізілуде. Психологтардың кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту құралы ретінде тренингті таңдай отырып, біз келесі ойларды басшылыққа алдық:

Психологиялық тренинг топта оқуды тездетудің ең қолжетімді жолдарының бірі болып табылады. Л.С. Выготский былай деп жазды: [1] "тұлға өзі үшін, ол басқа нәрсе арқылы, ол өзіне айналады". Кері байланыс механизмі қатысушыларды шыншыл және терең өзін-өзі тану мен өзін-өзі тануға ынталандырады.

Кері байланыс сәйкестендіру және рефлексия процестерін ынталандырады. Бірнеше рет әртүрлі зерттеушілер атап өткендей (Г.М. Андреев, А.А. Бодалев, В.В. Столин және басқалар), идентификация және рефлексия бір жегістіктің екі жағы болып табылады: өзін басқа арқылы сезіну процесі.

Бірлескен іс-әрекет контекстінде дамытын рефлексия процесі субъектінің оны шын мәнінде басқаларды қалай қабылдайтынын және бағалай білуі ретінде түсіндіріледі.

Осы орайда тыңдай білу қасиетін ерекше атап өтуге болады.

Қарым-қатынастың негізгі мәселелерінің бірі сұхбаттасушылардың өзара түсіністігі болып табылады. Байланыс кедергілері белгіленген мақсаттарға сыйдарлы 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 [2].

"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. К.Роджерстің "Адамдар маған өз сезімдері мен қылықтарын жеткізгенде мені қалай байытатынын байқадым" деген пікірі дәлел бола алады.

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 [2].

Бала кезінен бастап баланы сөйлеуге үйретеді, бірақ өз балаларын тыңдауға үйрететіндер аз. Сондықтан адамдар жиі, сөйлеумен 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. "Тыңдау "сөзі" дыбысты естуге саналы күш салу" немесе "оған назар аудару" деген мағынаны білдіреді. 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" [3]. 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 білдіруде 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 сұхбат-тасушымен

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.

И.Атватер [3] рефлексивті жауаптардың төрт түрін атап көрсетті: анықтау, өзгертіп айту, сезімнің көрінісі және жиынтықтау.

Анықтау – бұл түсініктеме беру үшін сөйлеушіге жүгіну. Анықтау хабарламаны түсінікті етуге мүмкіндік береді және тыңдаушыларға оны дәл қабылдауға мүмкіндік береді.

Өзгертіп айту – сол ойды басқа сөзбен тұжырымдау. Өзгертіп айтудың мақсаты – сөйлеушінің түсінуінің дәлдігін тексеру. Тыңдаудың бұл түрі әңгімелесушінің сөзі бізге анық түсінікті болған кезде өте пайдалы.

Сезім көрінісі – басқа біреудің сезіміне эмоционалдық реакция, бұл біз оның жағдайын жақсы түсінетіндігімізді көрсетеді.

Жиынтықтау – әңгімелесудің аралық немесе соңғы қорытындыларын шығару. Оны ұзақ әңгіме кезінде немесе әңгімелесушілер арасында келіспеушіліктер болған кезде пайдалану пайдалы.

Ұсынылған жіктеу негізінде Н.Ю. Хрящева тыңдауды дамыту үшін бірқатар тәсілдер әзірледі: [4]

1. Үнсіз тыңдау - сұхбаттасушыға бейімділік, қолдауды білдіретін бет көрінісі, әрі қарай тыңдау үшін дайындық белгісі ретінде басын изеуі.

2. Нақтылау – сұхбаттасушыға оны дәл түсіну үшін қандай да бір нәрсені толықтыруды, түсіндіруді өтіну. (мысалы, әйел психологқа былай дейді: "Соңғы уақытта менің ұлым өзін жаман жағынан көрсетіп жүр". Нақтылау керек: "түсіндіріңіз, сіз "жаман жағынан" деген сөздерді қалай түсінесіз).

3. Қайта баяндау – сұхбаттасушының әңгіме басында айтқан сөздерін, әрі қарай-тыңдаушыға басты көрінген нәрселерді сақтай отырып, белгілеп баяндау.

4. Сұхбаттасушының ой-өрісін одан әрі дамыту - әңгімелесушінің сөз астарын, пікірін айту [4].

Н.Ю. Хрящева тыңдау басқаларды қабылдай білу, адамды толық ести білу қабілеті, оның барлық вербалды және вербалды емес көріністерінде, мәтіннің мағынасын, сондай-ақ адамның айтқанына жауап ретінде пайда болатын өз реакцияларын қабылдау.

Тыңдау стильдерінің басқа да жіктелуі және егжей-тегжейлі сипаттамасының мүмкін жауаптары бар. Столяренко, мысалы, үш стильді сипаттайды: белсенді, пассивті және эмпатикалық тыңдау. Белсенді тыңдауы рефлексивті тыңдаумен дерлік сәйкес келеді И.Атватерде [3]. ("сезімнің көрінісі" жауаптарынан басқа). Пассивті - рефлексивті емеспен. Ал "сезім көрінісі" эмпатикалық тыңдау" жеке стиліне бөлінген.

Сондай-ақ, ол әңгімелесушінің сөздеріне он алты ықтимал реакцияны сипаттайды. Бұл ретте олардың бір бөлігі ғана қарым-қатынасты тиімді жалғастыруға ықпал етеді, ал қалғандары кедергі болып табылады. Олар:

1. Саңырау үнсіздік (айқын реакцияның болмауы).
2. Мақұлдау ("аха", "мм", изеу және т.б.).
3. "Эхо - реакция" – әңгімелесушінің соңғы сөзін қайталау.
4. "Айна" - сөз тәртібін өзгертумен әңгімелесушінің соңғы сөз тіркесін қайталау.
5. "Астарлы сөз"... әңгімелесушінің сөздерінің мазмұнын, басқа сөзбен айту.
6. Ынталандыру ("ал,... және одан әрі не?").
7. Нақтылайтын сұрақтар ("Қандай мағынада айттын?").
8. Жетекші сұрақтар (Не? Қайда? Қашан? және т. б.).
9. Бағалау, кеңестер.
10. Жалғасы (тыңдаушы сөйлегенде және сөйлеуге тырысады фразаны аяқтау, сөздерді айтады).
11. Эмоциялар (араласу, күлкі және т.б.).
12. Нерелевантты пікір.
13. Серіктестің пікірлерінен логикалық тергеу.
14. "Жағымсыз реакциялар" (ақымақтық және т.б.).
15. Сұрақ қою (мақсатын түсіндірмей, сұрақ қою).
16. Әріптесті елемей (оған назар аудармайды, елемейді).

Практикалық психолог пен психотерапевт үшін серіктесті тыңдап үйрену өте маңызды. Адам үшін жасай алатын ең жақсы нәрсе – оны айыптамай және бағаламай тыңдау, түсіну және қабылдау. Психолог-

тың өз "мен - тыңдау" рефлекс жасау қабілеті маңызды болып, олар шын мәнінде проекция болып табылады, жұмысты елеулі қиындатады және оның тиімділігін төмендетеді,

Біз тыңдай білуді басқа адамды қабылдау және түсіну деп түсінеміз.

Осы мәселені талдай келе, әрбір психологтың кәсіби қызметінде маңызды қасиеттерге ие екеніне тағы көзіміз жетті. Психологтың жұмысы ең алдымен коммуникация, сондықтан оның кәсіби қызметінің тиімділігі көп жағдайда ол қарым-қатынас үдерісін қаншалықты сауатты құруға байланысты болады.

"Мен" даму деңгейі психолог үшін ерекше маңызға ие, кеңес беру немесе терапияның табыстылығы көбінесе өзін қалай ұстайтындығына емес, оның кім екендігіне байланысты. Психотерапевттің негізгі құралы – оның жеке тұлғасы, дейді К.Роджерс [2].

Кәсіби психолог жұмысындағы жауапкершілік ең алдымен өз іс-әрекеттерінің нәтижелеріне ішкі жауапкершілік ретінде, өз қателіктерін ұғынуға, қабылдауға және түзетуге дайындық болып табылады.

Психолог тарапынан эмпатия клиенттің өзін-өзі ашуы және өзін-өзі активтендіруі.

Эмпатия клиенттің вербалды және вербалды емес мінез-құлқы арқылы толық түсінуіне ықпал етеді.

Рефлексия қарым-қатынас құрылымын сауатты жасауға, әсер етудің барабар техникасы, олардың тиімділігін болжау пайдалану және қиын жағдайлардан шығу. [5]

Сонымен қатар, рефлексия басқа адамның ішкі әлемін қайта құруға мүмкіндік береді.

Интеллект қарым-қатынас мүмкіндігі болуы үшін қажет білім деңгейі, ойлау тәсілдері және клиентпен жұмыс істеу барысында пайда болатын проблемалардың шешімдерін қабылдауға мүмкіндік береді.

Креативтілік тез, барабар және тиімді стандартты емес жағдайлардан шығу, әртүрлі жағдайда шешімдер іздеу ақпараттың белгісіздігі немесе жетіспеушілігі, проблеманы шешудің бірнеше нұсқаларын жасау және оңтайлы таңдау.

Эмоциялық тұрақтылық психологтың жұмысында маңызды оның жұмысы жағымсыз эмоцияға жағдаймен үздіксіз байланысты. Мұндай жағдайларда тиімді қызметті қолдауға бақылау қажет. Төзімділік клиенттің проблемаларына басқалар сияқты қарауға және оның тағдыры үшін шамадан тыс эмоциялық жүктемені өзіне алмауға мүмкіндік береді.

Тыңдау қабілеті мағынаны дұрыс қабылдауға ықпал етеді клиенттің хабарламалары тиімді әрекет етуге мүмкіндік береді [6, 7].

Мәселенің мақсаты - студент психологтардың тұлғалық кәсіби маңызды қасиеттерінің ерекшелігін көрсету. Тұлғалық кәсіби маңызды қасиеттерін мәселесі жөнінде ғылыми әдебиеттердің теориялық талдаулары, аталған мәселенің генезисіне деген қатынасты анықтауға мүмкіндік берді. Қарым-қатынас мәселесі әрқашан да өзекті болады.

Психологтарды жоғары оқу орындарында оқыту барысында оларда кәсіби маңызды қасиеттерді дамыту процесі, әдетте, өздігінен жүреді. Оқытушылар психолог студенттерді дамыту үшін мақсатты әсерге жеткіліксіз назар аударады. Сондықтан, олар бітіргеннен кейін көбіне тәуелсіз практикалық іс-әрекеттерге дайын болмай шығады. Осыған байланысты студенттерді тиімдірек кәсібилендіруді қамтамасыз ету бойынша шаралар кешенін құру қажет болды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Выготский Л.С. Собран. сочинений: В 6-ти т. – Т.4. – М., 1994. – 433 с.*
2. *Карл Р. Роджерс. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М., 2001. – 250 с.*
3. *Атватер И. Я вас слушаю. – Москва: "Экономика", 1988.*
4. *Хрящева Н.Ю. (ред.) Психогимнастика в тренинге. – СПб.: Речь, 2001. – 250 с.*
5. *Шушерица О.А. Формирование ответственности как профессионально значимого качества у студентов ВУЗа: Дисс. канд. психол. наук. – Красноярск, 1999. – 148 с.*
6. *Жігітбекова Б.Д. Топтық психотерапия. – Алматы: Ұлағат, 2008. – 196 б.*
7. *Жігітбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.*

A.K. Zhenis¹ B.A. Amirova²

^{1,2}Karaganda state university of the Academician E.A. Buketov
Karaganda, Kazakhstan

STUDY OF MOTIVATIONAL PECULIARITIES OF PUPILS IN MODERNIZED EDUCATION

Abstract

This article is about changes in education. Renewed training is a review of the structure and content of the educational program, methods and approaches to training and education. Renewed education is a review of the structure and content of the educational program, methods and approaches to training and education. Upon admission to raising the level of secondary education, student performance is assessed using a system of criteria-based assessments. A criteria-based assessment system is characterized by a formal and cumulative assessment, rather than a traditional assessment.

The article clarifies the features of motivation of students studying in modern and traditional teaching methods. Educational motivation is defined as a separate type of motivation, which is part of educational activity, educational activity. Like any other trend, the motivation for learning is determined by a number of factors that are inherent in this activity. Firstly, it is an educational system with an educational institution in which educational activities are carried out; secondly, the organization of the educational process; thirdly, the characteristics of the student; fourthly, the system of relations of the teacher with subjective qualities, primarily to the student, to activity; Fifth, this is determined by the specifics of the subject.

Key words: education, modern education, learning motivaton, pupil, criterion evaluation.

Ә.Қ. Жеңіс¹, Б.Ә. Әмірова²

^{1,2}Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қарағанды қ., Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН ОҚЫТУ АЯСЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Аннотация

Бұл мақалада білім беру саласындағы өзгерістер туралы сөз қозғалады. Жаңартылған оқыту – білім беру бағдарламасының құрылымы мен мазмұнын, оқыту мен тәрбиелеудің әдістері мен тәсілдерін қайта қарастыру болып табылады. Жаңартылған орта білім беруді енгізу кезінде, білім алушылардың оқу жетістігі критериялды бағалау жүйесі арқылы бағаланады. Критериялды бағалау жүйесі, бұрынғы дәстүрлі бағалауға қарағанда қалыптастырушы және жиынтық бағалау болып ерекшеленеді. Мақалада, жаңартылған және дәстүрлі оқыту әдісімен оқитын оқушылардың оқу мотивациясындағы ерекшеліктер көрсетіледі. Оқу мотивациясы оқу іс-әрекетіне, оқудағы іс-әрекетке енетін мотивациялардың жеке түрі ретінде анықталады. Кез келген басқа үрдіс сияқты оқу мотивациясы да осы әрекетке тән өзгеше факторлар қатарымен анықталады. Біріншіден, ол білім беру жүйесімен, оқу іс-әрекеті жүзеге асатын білім беру мекемесімен; екіншіден, білім беру үрдісін ұйымдастырумен; үшіншіден, оқушылардың субъектілік ерекшеліктерімен; төртіншіден, педагогтың субъектілік ерекшеліктерімен, ең алдымен оның оқушыға, ісіне деген қатынастар жүйесімен; бесіншіден, оқу пәнінің өзгешелігімен анықталады.

Түйінді сөздер: білім беру, жаңартылған оқыту, оқу мотивациясы, оқушы, критериялды бағалау.

Женис А.К.¹, Амирова Б.А.²

^{1,2}Қарагандинский государственный университет им. Академика Е.А. Букетова,
г. Караганда, Казахстан

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВАЦИОННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧЕНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Эта статья посвящена изменениям в сфере образования. Обновленное обучение – это пересмотр структуры и содержания образовательной программы, методов и подходов к обучению и воспитанию. При поступлении на повышение уровня среднего образования, успеваемость учащихся оценивается с

помощью системы критериальных оценок. Система оценки на основе критериев характеризуется формальной и кумулятивной оценкой, а не традиционной оценкой. В статье уточняются особенности мотивации студентов, обучающихся по современной и традиционной методике обучения. Учебная мотивация определяется как отдельный тип мотивации, который является частью образовательной деятельности, учебной деятельности. Как и любая другая тенденция, мотивация к обучению определяется рядом факторов, которые присущи этой деятельности. Во-первых, это образовательная система с образовательным учреждением, в котором осуществляется образовательная деятельность; во-вторых, организация учебного процесса; в-третьих, особенности ученика; в-четвертых, система отношений учителя с субъективными качествами, прежде всего к ученику, к деятельности; в-пятых, это определяется спецификой предмета.

Ключевые слова: образование, обновленное обучение, учебная мотивация, ученик, критериальное оценивание.

According to N.A. Nazarbayev, "One of the most important and successful factors of modernization is upgrading national education system". Profound changes are unlikely to happen in training process of education sector without a teacher's role and perspective. Setting new objectives and tasks related to the content of modernized education is accomplished by participation of competitive teachers.

A great deal of works are being done in our country in order to proceed into the content of modernized education. Innovative projects, innovative events, programs for development of educational organization taking place in our Republic could be a proof for that. This system of events has been included into the practice of Nazarbayev intellectual schools since 2015. In 2012-2013 new textbooks were processed. In 2014 "Profession-oriented school" program was developed which is dedicated to professional training and based on social-humanitarian and scientific-mathematical directions. Reforms and changes being implemented in our country are streams for proper development of school pupils. In accordance with it, structural perception of these changes must be our objective in solving this problem. Therefore, development of essential qualities of young generation, their spiritual education is becoming a crucial issue these days. From this perspective, psychological issues are being considered. One of them is the impact of changes within the framework of the program "Spiritual modernization" on psychological peculiarities of pupils. Not only does it influence pupils' emotional state, but also their motivation [1].

Educational achievements depend not only on brain competence and skills, but also on mental process and memorizing methods, motivational needs of pupil's individuality. A child should be enthusiastic about study process apart from learning. Positive attitude to learning is achieved by plenty of needs and incentives which are formed by properly organized study process. Furthermore, developed needs assist in realizing methods and approaches. The latter are designed to find satisfaction. Cognitive interests, capabilities, skills, competences, habits and pupil's personality are developed from motivational and needs sector [2, 6.22-26].

Study motivation is a separate type of general motivation in education sector. As like any type of motivation, it is distinguished by particular features common to education sector: first of all, it is identified in relation to a particularity type and profile of educational institution; secondly, by arranging educational process, by its advantages; thirdly, by teacher's subjective particularities, their position and attitude to pupils and process, moreover, by characteristics, position and study plan of educational process. According to Markova, study motivation consists of a range of requirements which collaborate with each other and change constantly. Motivation is not only a positive or negative attitude for a pupil, but also complexity of motivational structure, emergence of new, full scale and controversial relationships between them. A.K. Markova demonstrates hierarchy of this structure, considers it in relation to education, and ascribes to it necessity in education, a sense of study, emotion, attitude and interest [3, 6.43].

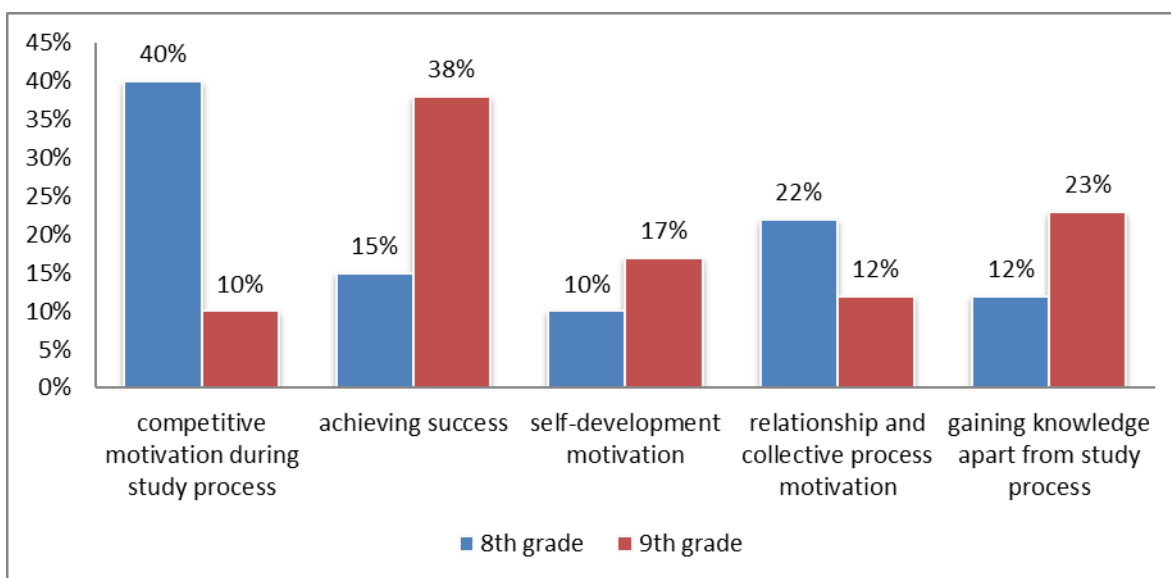
Motivation of learning activities helps the pupil to concentrate on what he is doing, and thereby to gain satisfaction. Continuous motivation is needed to help learners concentrate on the lessons to be learned. The importance of motivation in its simplest form is seen in the experiments made in the way animals and human beings learn.

L.S. Vygotskii has also a point of view about it. According to him «pedagogics ought to be directed not for tomorrow, but for the next day of a child's development.

In fact, a human's motivational sphere is formed and persistent. Motivational sphere plays an important role here. Its future depends directly on this period. Occupational choice is a crucial step for a man. While making such a choice, a human relies on his or her experience, parents' direction, dreams for achieving to one's capacity, profession and interest. All of those keeps changing with age [4, 6.63].

In order to identify pupils' motivation in study process, «Research of motivation of study process» a method suggested by Ye.A. Kalinina was conducted. 40 people participated in this research. The research was conducted at school 36 in Karaganda city. The research was conducted in 8th and 9th grades. Having analyzed the responds of 8th

and 9th grades, it can be concluded that there is a difference between 8th and 9th grades. «Competitive motivation» showings in study process were high among 8th grade 40%, whereas motivation showings in «achieving success» were 38% among 9th grade. Children with high educational attainment showed clear responds in achieving aims – accurate completion of a task, gaining necessary results – «self-development» motivation rank was 10% and 17% among 8th grade and 9th grade respectively, «relationship motivation» 10% and 12 % respectively. – «Gaining new education apart from study process» motivation has high percentage among 9th grade 23% (1 picture). With the development of aims a pupil learns to start plans for identifying oneself, there is a necessity and opportunity for development of one's study process which allows to get knowledge apart from school program. Therefore, 8th grade pupils are directed into responds such as «competitive motivation during study process», «relationship and collective process motivation», whereas in 9th grade there is a positive trend of growing «motivation in achieving goals», «self-development motivation», «gaining knowledge apart from study process». This shows that 9th grade pupils compared to 8th grade pupils understand that successful school education can be a base for development during post-school education, moreover knowledge can be useful for achieving well-being, forming a social responsibility and joining new social communities. Forming of an intellectual system and its further development is connected with entering whole society; reflexion, being able to criticise one's own point of view, emphasis on theory; idealization; being able to distinguish words, behaviour, habits, controversies; pursuing self-development and individualization. (picture – 1).



Picture 1. Оқушылардың оқудағы іс-әрекеті мотивациясы

The motivational part of pedagogical conditions assumes stimulation of motivation of self-education; the substantial part of pedagogical conditions consists in orientation of process of self-education to formation of modern psychological knowledge, with providing its personnel, methodical, material components; the activity part of pedagogical conditions provides active participation and self-estimation of pupils of a level of development of professionally important qualities during introspection of efficiency of the self-educational work [5].

In conclusion, pupils' motivation is a flexible system that can be influenced. Even if a pupil has not chosen a future profession wisely, purposeful development of a constant system of motivations can help a future specialist adapt one's profession and career development. A choice of future profession and research of a system of incentives while mastering that profession allow to complement study incentives and influence on forming professional proficiency of students. Efficiency of study process depends directly on importance of motivation of mastering a future profession. Therefore, if we want to modify and improve education quality, we should modify education reforms. Practical and accurate rendering of those reforms and changes depends on teachers' activity. Learning is self-initiated, but it must be aided by motives so that the learner will persist in the learning activity. A definite motive is valuable in all work, as motives make for readiness. The greater the readiness, the greater will be the attention given to the work on hand and the sooner will the desired result be achieved.

List of used literature

1. President of RK N. A. Nazarbayev's message to Kazakhstan nation, 12 April 2017.

2. Barber M., Murshed M., *How to achieve constantly high quality education at school.* – M.: Science, 2008. 59 p.
3. Dzhakupov S.M. *Psychological structure of study process.* -2 ed.- Almaty: Kazakh university, 2009.308p.
4. Amirova B.A., Zhenis A.K. «Emotional state of school graduates related to changes in education sector. Current development processes of psychological science and experience and future international scientific-methodical materials. Almaty: Kazakh university publishing house, 2017. – P.137-139.
5. Aplashova A.Z., Amirova B.A., Abildina S.K., Tusupova M.M., Autilipova U.I. *Activization of self-education of students – psychologists. Life Sci J 2014;11(5s):145-148]. (ISSN:1097-8135)*

МРНТИ 15.01.11

М.П. Оспанбаева¹, А.М. Кенжан²

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

² Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТШІЛЕРДІҢ БІЛІКТІЛІГІН АРТТЫРУ ҮРДІСІНДЕ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУДЫ ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДІҢ ЗАМАНАУИ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада мемлекеттік қызметшілердің кәсіби біліктіліктерін арттыру үрдісінде тұлғалық дамуды жетілдірудің психологиялық жолдары қарастырылды. Кәсіби мемлекеттік аппаратты қалыптастырудың бірыңғай құзыреттіліктерінің шеңберін басшылыққа ала отырып, негізгі және сараланған құзыреттіліктерді дамытудың психологиялық аспектілері сипатталды. Үрдісті жетілдірудің заманауи-психологиялық құралдары талданды.

Зерттеу ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Тараз филиалында жүргізілді. Сынақ жұмыстарына Жамбыл облысының мемлекеттік қызметшілері қамтылды. “Өндірістік өзгерістерді басқару өзінді басқарудан басталады” қағидасының өміршеңдігі мақалада нақты деректермен берілді. Сыналушылардың жобалық жұмыстары, рефлексия және кері байланыс сынды білімді бақылаудың ағымдық және қорытынды формаларын өңдеу негізінде зерттеу болжамы дәлелденді: мемлекеттік қызметшілердің тұлғалық дамуы кәсіби біліктіліктің артуы, қызмет сапасы және еңбек тиімділігіне оң ықпал етеді.

Түйін сөздер: мемлекеттік қызметші, құзыреттілік, кәсіби біліктілік, тұлғалық даму, адами ресурстар, психологиялық құралдар, заманауи парадигма.

Оспанбаева М.П.¹, Кенжан А.М.²

¹Жамбылский филиал Академии государственного управления при Президенте РК, г. Тараз, Казахстан

² Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация

В статье рассмотрен психологический аспект личностного развития в процессе повышения квалификации государственных служащих. Охарактеризован психологический подход развития базовых и дифференцированных компетенций, в свете формирования профессионального государственного аппарата. Приведен анализ современных психологических инструментов совершенствования процесса.

Исследование проводилось в Таразском филиале Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан. В эксперименте принимали участие государственные служащие Жамбылской области. В рамках проекта «Управление производственными изменениями берет начало с самоуправления» представлены новые данные. На основе интерпретации текущих и итоговых форм

контроля знаний, таких как проектная работа, рефлексия и обратная связь, подтверждена гипотеза исследования: эффективность государственного менеджмента зависит от личностного развития служащих.

Ключевые слова: государственный служащий, компетентность, профессионализм, личностное развитие, человеческий ресурс, психологические инструменты, современная парадигма.

M.P. Ospanbayeva¹, A.M. Kenzhan²

¹ Zhambyl branch of the Academy of Public Administration

under the President of the Republic of Kazakhstan, Taraz, Kazakhstan

² Kazakh national Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

MODERN PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR ENSURING PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF INCREASING THE QUALIFICATION OF STATE OFFICERS

Abstract

The article considers the psychological aspect of personal development in the process of advanced training of civil servants. The psychological approach to the development of basic and differentiated competencies is described in the light of the formation of a professional state apparatus. The analysis of modern psychological tools for improving the process.

The study was conducted at the Taraz branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan. The experiment involved government officials of the Zhambyl region. In the framework of the project "Management of production changes originates with self-government" new data are presented. Based on the interpretation of current and final forms of knowledge control, such as project work, reflection and feedback, the research hypothesis was confirmed: the effectiveness of public management depends on the personal development of employees.

Key words: civil servant, competence, professionalism, personal development, human resource, psychological tools, modern paradigm.

Қоғамдағы әлеуметтік-саяси тұрақтылық нәтижелілігі мемлекеттік қызметшілердің кәсібилігіне, олардың бастамашылдығына және ел дамуындағы негізгі бағытқа берілгендігіне тікелей тәуелді. Кәсіби әкімшілік аппаратты қалыптастыру мемлекет дамуының стратегиялық басымдықтарының бірі. Осы тұрғыдан алғанда, мемлекеттік қызметшілердің біліктіліктерін арттыру олардың функционалдық міндеттеріне сәйкес және кәсіби құзыреттерді дамытуға бағытталуы тиіс [1].

Мемлекеттік қызметші өзінің негізгі міндеттерін мінсіз орындауы арқылы ел азаматтарының мемлекеттік қызметке деген сенімінің артуына және қоғамда оң әлеуметтік-мәдени ахуалдың қалыптасуына ықпал етеді. Кәсібилік мемлекеттік қызметшілердің іскерлік қасиеттері мен жоғары адамгершілік ұстанымдарына сәйкес анықтала отырып, биліктің беделі мен беріктігінің кепілін құрайды. Сондықтан да жақсы әзірліктен өткен, тиянақты білім алған және жоғары кәсіби шеберлік деңгейіндегі кадрлар қай уақытта да мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігінің көрсеткіші болып табылады. Мемлекеттік саясатты табысты жүзеге асыру мемлекеттік қызметкерлердің тұрғындарға сапалы қызмет көрсету дәрежесіне және кәсіби міндеттерді тиімділікпен орындау қабілеттеріне тәуелді [2].

Қазақстан Республикасында мемлекеттік органдардың жұмыс тиімділігі және мемлекеттік әкімшілік қызметшілердің кәсібилік деңгейі «Негізгі және сараланатын құзыреттердің бірыңғай шеңберін» басшылыққа алады. Әрбір мемлекеттік қызметші нақты лауазымға қойылатын талаптарға сәйкес тиісті құзыреттердің жеке жинағына ие болуы тиіс. Бұл ретте, «Парасаттылық», «Жауаптылық», «Бастамашылдық», «Күйзеліске төзімділік», «Көрсетілетін қызметті тұтынушыға бағдарлау» сияқты негізгі құзыреттердің аясы ҚР мемлекеттік әкімшілік қызметшілер лауазымдарының барлық деңгейлері үшін міндетті болып табылады. Ал «Жүйелі басқару», «Өзгерістерді басқару», «Стратегиялық ойлау», «Көшбасшылық», «Ынтымақтастық және өзара іс-қимыл», «Қызметті басқару», «Шешімдер қабылдау», «Жеделдік», «Өзін-өзі дамыту» құзыреттері белгілі деңгейдегі лауазымдар үшін міндетті. Берілген құзыреттіліктердің қай-қайсысы болмасын, мемлекеттік қызметшілердің кәсіби біліктерінің артуымен қатар, тұлғалық дамуын да қамтамасыз ететін пәрменді құралдар [3].

Жаңа заман парадигмалары мемлекеттік қызметшілерге өздерімен қатар, халықты да әлеуметтік ортаның тыныс-тіршілігімен үндес өмір сүруге бейімдеу, жаңаша ойлауға бағыттау сынды тың міндеттер жүктейді. Жалпыадамзаттық құндылықтарды игеру және планетарлық ой-сананы қалыптастыру жаһан-

дық концепция негізі – тұлға әлеуетін ашу, рухани кемелденуге жетелеу. Бұл жолда мемлекеттік қызметшілер көшбасшы ролін атқарады. 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 болып табылады [4].

Жаһандық-диалектикалық өзгерістер ағымы әлеуметтік-қоғамдық құрылыстың қарқынды дамуына оң ықпал етуде. Мемлекеттік қызметшілер адамзат тарихындағы бай тәжірибені бойына сіңіре отырып, өзі өмір сүріп отырған заман ерекшеліктерімен бірге даму үстінде. Әлеуметтік-мәдени трансформациялар қазіргі тұлғалық сананың жаңаны тез қабылдайтын зеректігі, айтпағынды емеурініңнен ұғатын алғырлығы және сезімталдығымен айрықшаланатынын айғақтайды. Адами болмыс сана арқылы дамиды. Мемлекеттік қызметкерлердің санасын жаңа сапаға көтеру үшін олардың сезімталдығын және жауапкершілігін арттыру қажет. Парасаттылыққа қол жеткізу танымдық елгезектік, ой өрісі мен көңіл көкжиегінің кеңеюі; болмысты нәзік сезіну, интуиитивтік тұрғыда қабылдау және нәзік жанашырлық пен терең адамгершілікті қажетсінеді. Сан алуан адамдар категорияларымен жұмыс барысында қарым-қатынас жасау күрделілік туындатады. А.Маслоу бойынша, тұлғааралық қарым-қатынастарда пайда болатын мәселелер, көп ретте, адамның ішкі дүниесіндегі байланыс кедергілерінің салдары [5].

Басқалармен тіл табысу олардың өзара ұқсастық деңгейімен шартталады. Мемлекеттік қызметшілердің халықпен өзара қарым-қатынасы қай кезде жақсарады? Олар өздерінің жан-дүниелерін ұғынып, ішкі әлемдерімен тіл табысқанда, яғни үндестікке түскенде; өз болмыстарының кей бөліктерімен «соғысуды» тоқтатқанда; яғни шындықты нақты әрі дәлірек қабылдай бастағанда, әлеммен қарым-қатынасы реттеледі. Қазіргі заман адамы өз іс-әрекетін сезінуге, оған жауапкершілікпен қарауға, әр қадамын (ой өрісін) саналы түрде басқаруға және күтілетін нәтижені алдын-ала болжап, жетістікке ұмтылуға барынша ынталы. Бұл – өзгермелі әлемдегі табыстылық шарты. Ал оған жетелейтін мүмкіндік – ішкі әрекет, яғни экстериоризация. Олай болса, ойдың амалға ауысу жолдарына тоқталайық. Сананың сәулеленуіне әкелер қарапайым қағида – ниет тазалығы. Ниет жанмен бірге тазарады. Жанды тазартатын – өмірлік сынақтар. Адам жаны қиындықтардан сабақ алу арқылы кемелденеді. Бұл туралы адамзат ұстазы әл-Фараби былай «Бақыт – барлық жамандық жойылған кезде және адам жаны мен тәні мәңгі әлемдік санамен біріккен кезде келеді. Адам о дүниеге аттанса да, тірі кезінде қол жеткізген бақыты, рухани әрі ұлы құбылыс бола тұрып, жойылмайды, адамнан кейін қалады», - деп тұжырымдайды. Санасы сәулеленген жан ниетті тазарту күшіне ие. Бұл – таяқтың екі ұшы сияқты жайт. Ниеті таза адам өз санасын сәулелендіре алады. Сәулелі сана иесі көптің ниетін тазарта алады. Ал бұл екеуінің де астарындағы негіз – тілек. Қалау болмаса, қара тас орнынан қозғалмас. Адам баласына бұйыртылған нығметтердің жүзеге асуы – тілектің күшімен: қарапайым қажеттіліктерден, алхимиялық өзгерістерге дейін... [6].

Мемлекеттік қызметшілердің біліктілігін арттыру үрдісінде олардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту - басты нысан. Осы ретте жүргізілетін іс-шаралардың негізгі форматы - тренингтік сабақтар. Бұл сабақтар арқылы оқытушы тек ақпарат берумен айналысып қана қоймайды; тыңдаушыларды жеке, жұптық және топтық жаттығуларға жұмылдыру арқылы, ұжымдық мүдде аясында олардың дербес ой қорытындыларын жасауларын, қалыптасқан көзқарастар жүйесін өзге, жаңаша қырынан қарастыруларын басқара отырып, кәсіби біліктіліктерінің өсуімен қатар, дүниетанымдарының кеңеюіне ықпал етеді.

2019 жылдың наурызынан қараша айына дейінгі аралықта жүргізілген зерттеу жұмыстарына 500-ден астам мемлекеттік қызметшілер қамтылды. Біліктілікті арттыру және қайта даярлау курстарына тіркелген тыңдаушылар “Өндірістік өзгерістерді басқару - өзінді басқарудан басталады” жобасына тартылды. Бастапқы сауалнама нәтижесі тұлғалық даму және кәсіби біліктіліктің 37% арақатынасын анықтаса; ал қорытынды бақылау оның 54 пайызға өскенін көрсетті (91%). Аз уақытта мұндай тиімділікті қамтамасыз етудің себебі келесі алғышартқа байланысты: курстарды жүргізу барысында кәсіби мемлекеттік аппаратты қалыптастырудың бірыңғай құзыреттіліктері шеңберінің басшылыққа алынуы. Егер нақтырақ талдар болсақ, осы құжаттағы 14 құзыреттіліктің 8-і тұлғалық дамуды жетілдіруге бағытталған: «Парасаттылық», «Жауаптылық», «Бастамашылдық», «Күйзеліске төзімділік», «Стратегиялық ойлау», «Көшбасшылық», «Жеделдік», «Өзін-өзі дамыту». Ал, «Көрсетілетін қызметті тұтынушыға бағдарлау», «Жүйелі басқару», «Өзгерістерді басқару», «Ынтымақтастық және өзара іс-қимыл», «Қызметті басқару», «Шешімдер қабылдау» сынды 6 құзыреттілік менеджментке тиесілі. Бұдан мемлекеттік қызметтегі кәсіби және тұлғалық дамудың 60% - психология, 40% технологияға негізделгендігін тануға болады. Осы үрдіс үддесінен шығу үшін, мемлекеттік қызметшілердің біліктіліктерін арттыру курстарының бағдарламаларына көшбасшылық, сыни ойлау, дағдарыстық коммуникациялар, келіссөздер, жеке брендинг, эмоционалды интеллект, коучинг, менторинг сынды заманауи инновациялық пәндер легі қаланды.

Қазіргі мемлекеттік басқару саласы жылдам өзгерістермен, күрделілігімен және жоғары қарқынды даму қажеттілігімен сипатталады. Мемлекеттік басқарушылар әртүрлі мүдделі тараптарды қанағаттандыратын соны және тың шешімдер қабылдауға тиіс. Бүгін мемлекет пен қоғам өзгеруіндегі негізгі қозғаушы күш ретінде әлеуметтік-экономикалық дамудың басты тірегі – қоғамның интеллектуалды және адами әлеуеті саналып отыр. Сондықтан да мұндай әлеует реформашы-көшбасшылар тарапынан тиімді басқаруды талап етеді. Қазіргі көшбасшы – санасы өзгерістерге және әлемдік тәжірибені қабылдауға дайын, ақылды прагматик, көптілді интеллектуал. Әкімдер мен облыстық басқарма басшыларында аталған жаңа дағдыларды дамытып, олардың бойында трансформациялық көшбасшылықтың жаңа мәдениетін қалыптастыру – тұтасымен тұлғалық дамуға бағдарланған осы зерттеудің негізгі мақсаты болып табылады.

Облыс деңгейіндегі кез-келген рангтегі мемлекеттік қызметші билік пен халық арасындағы “алтын көпір” іспеттес. Бұдан туындайтын қорытынды көрсетілетін қызметтің тұтынушыға бағдарлануы. Осы ретте сұраныспен келген азаматтың ойын емеурінінен-ақ түсініп, тіл табысу, оның көрсетілген қызмет сапасына көңілі толып, разы күйде аттануына ықпал ету мемлекеттік қызметкерден белгілі бір дағдыларды талап етеді. Тыңдаушылардың коммуникациялық құзыреттіліктерінің қалыптасып, дамуын қамтамасыз ететін, қолданыстағы заманауи құралдардың бірі – коучинг әдісі. Ол – жеке жаттықтырушымен бірге, мақсатқа қарай қозғалысты қамтамасыз ететін бірлескен әрекет үрдісі. Коуч, яғни үрдісті басқарушы маман мұқият тыңдау, жіті бақылау және орынды сауал қоя отырып, серіктесінің ішкі әлеуетінің ашылуына, мәселені басқа қырынан қарастыруды үйренуіне, жалпы дүниетанымының өзгерісіне ықпал етеді. Демек, ол – тұлға бойындағы бұған дейін беймәлім болып келген жасырын ресурстардың ашылуының катализаторы. Ал коучи, яғни клиент сұхбат барысында аяқасты келген жаңа ой, түсінік, күтпеген шешім т.б. интуитивті серпіліс нәтижесінде дербес түрде, орындалуы тиіс әрекет траекториясын анықтайды. Мемлекеттік қызметшілерге коучингті жүргізу үрдісіне негіз болып табылатын макро және микро модельдерді өз жұмыстарында тиімді қолданудың онтайлы нұсқаларын ұсынуға болады. Мәселен, GROW макромоделі есте берік сақталуы үшін кез-келген саладағы мемлекеттік бағдарламалардың құрылымымен салыстыру арқылы түсіндіру жоғары тиімділік береді. GROW макромоделінің кезеңдері: мақсатты нақтылау, қалыптасқан жағдайды анықтау, мүмкіндіктер тізімін құру және іс-әрекеттер алгоритмін жасау кезеңдері; Мемлекеттік бағдарлама құрылымы: бағдарлама мақсаты (миссия), ағымдағы жай-күйдің сипаты, мақсатты индикаторлар, күтілетін нәтижелер.

Тыңдаушылар мемлекеттік қызмет үрдісінде жоспарлау, талдау және шешім қабылдау барысында коучингтің “мақсатты нақтылау кезеңінде” қолданылатын SMART-мақсат және SWOT-талдау техникаларына сүйену тиімділігін анықтады. Нақты, маңызды, қолжетімді, өлшенетін және уақытпен шартталған мақсаттардың жылдам әрі нәтижелі орындалатынына тыңдаушылар аудиторияда жаттығу кезінде-ақ көз жеткізеді. Ал жүзеге асырылуы тиіс әрекет немесе іс-шараның күшті және әлсіз жақтарын, мүмкіндіктері мен қатерлерін алдын-ала талдау нақтылыққа, уақыт пен ресурстарды үнемдеуге жол ашатыны анық. Коучингтің “қалыптасқан жағдайды анықтау” деп аталатын екінші кезеңінде қолдануға ұсынылатын “Болмысты баяндаудың 4 тәсілі”, “Декарт координаты” техникалары ұжымдағы моральды-психологиялық ахуалды жақсарту, өзара қарым-қатынастар тиімділігін арттыру үрдісінде жақсы нәтиже береді. Мәселен, қалыптасқан ахуал “менің көзіммен”, “оның көзімен”, “ұжым көзқарасы бойынша”, жалпы өріс тұрғысынан қарастырылады. Өндірісте мемлекеттік қызметкердің орын алған ахуалды талдау үрдісінде біржақтылықтан арылып, кеңінен қарастыруы нәтижесінде ой өрісі, көзқарасы, жалпы дүниетанымы кеңейеді. Ал, қандай да бір жүзеге асырылуы тиіс іс-әрекетті орындамас бұрын “егер мұны жасасам не табам, не жоғалтам”, “егер мұны жасамасам не табам, не жоғалтам” деп алдын-ала талдау туындауы мүмкін қатерлерден сақтандырады, батыл да, нақты шешім қабылдауға ықпал етеді.

Заманауи психотехникалардың артықшылықтары ретінде олардың мемлекеттік қызметшілерді жауапкершілікке тәрбиелейтінін, тұлғаны өзінің шынайы арман-мақсаттарымен, құндылықтарымен түйістіретінін, оны өмірдің барлық саласында қолдануға болатынын және оны қолдану арқылы кез-келген ресурстарды әлдеқайда тиімді пайдалануға болатынын атап өтуге болады. Мемлекеттік қызметкер өз аудиториясымен кері байланыс орнату кезінде коучингтік техникаларға сүйенуі жемісті нәтиже береді. Мысалы “Гамбургер”, “3 плюс, 1 минус” тәсілдерін негізге алу арқылы орынды сын айта білуді, ұсынысты тиімді жасауды, ретіне қарай мақтап, көтермелеуді, ал қайсыбір кемшіліктерді сыпайы түрде, кісі көңілін жықпай көрсетуді меңгереді. Коучингте жалпылама шешім болмайды; әр қойылған мақсат, әр табылған шешім сол адамның ерекшеліктеріне тән болатыны да коучингтің артықшылығы болып табылады.

Мемлекеттік қызметшілерге психологиялық құралдарды меңгерту барысындағы ұтымдылықтардың бірі – рефлексия жасауға баулу. Рефлексия деп тұлғаның өз-өзіне сыни тұрғыда талдай жасай алу қабілетін айтады; ойша өткен шаққа орала отырып, өз іс-әрекеттеріне (сана-сезім, мінез-құлық ой, көңіл-күй т.б.) шолу жасау, талдау, бағалау; жалынды ақын Қасым Аманжоловтың сөзімен айтар болсақ “Өзге

емес, өзім айтам, өз жайымды”. Рефлексия - тұлға болмысының қажеттіліктерін түсіну мен қабылдау негізінде өзін-өзі тануға және рухани жетілуге мүмкіндік береді.

Мемлекеттік қызметшілердің курс шеңберінде орындаған жобалық жұмыстары, рефлексия және кері байланыс сынды білімді бақылаудың ағымдық және қорытынды формаларын өңдеу негізінде зерттеу болжамы дәлелденді. “Өндірістік өзгерістерді басқару – өзінді басқарудан басталады” жобасы мемлекеттік қызметшілердің кәсіби біліктіліктері, қызмет сапасы және еңбек тиімділігінің тұлғалық дамуға тікелей қатынасының жоғары мөлшерін (91%) көрсете отырып, басқару нәтижелілігінің артуына оң ықпал ететінін анықтады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекеттік қызметшілерді даярлау, қайта даярлау және олардың біліктілігін арттыру қағидалары. ҚР Үкіметінің 2018 ж. № 125 қаулысы. <http://adilet.zan.kz/>
2. Дубовенко А. Мемлекеттік қызметшілерді оқыту — кәсібилендіру қадамы // Ақтөбе облыстық қоғамдық-саяси газеті, 10 Қазан 2016. <http://www.aktobegazeti.kz/>
3. Негізгі және сараланатын құзыреттердің бірыңғай шеңбері. – А., 2018 ж.
4. Абдыкаликова М.Н. Проблемы разработки компетенции государственных служащих // // Абай ат. ҚазҰПУ Хабаршысы, «Психология» сериясы, №3 (56) 2018 ж. – 127-133 бб.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб, 2008. – 252 с.
6. Ospanbayeva M., Medetbekova G. Modern psychological instrumentation of modernization of consciousness Tokyo (JAPAN), book – 2. 2017, p. 41-50.

МРНТИ: 15.41.47

Беленко О.Г.¹, Зекенгалиева Д.М.²

^{1,2} Государственный университет имени Шакарима
г. Семей, Казахстан

ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК РУКОВОДИТЕЛЯ ОБУСЛАВЛИВАЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТЬ РУКОВОДСТВА В КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация

В статье авторами раскрыта сущность понятий «социально-психологический климат», «климат» и «организационная культура». Важными компонентами социально-психологического климата выступают факторы его формирования. Проанализированы подходы к пониманию социально-психологического климата. Рассмотрены особенности формирования социально-психологического климата. Проведено экспериментальное исследование, где был изучен социально-психологический климат в коллективе. Предложен комплекс мер по улучшению социально-психологических отношений в коллективе и совершенствованию управления коллективом.

Ключевые слова: социально-психологический климат, личностные характеристики, климат, руководитель, управление, качества личности руководителя, культура, организация, благоприятный климат, неблагоприятный климат.

О.Г. Беленко ¹, Д.М. Зекенгалиева ²

^{1,2} Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті,
Семей қ., Қазақстан

КОМАНДАДАҒЫ БАСҚАРУ ТИІМДІЛІГІН ОРНАЛАСТЫРАТЫН БАСШЫ ЖЕКЕ СИПАТТАМАЛЫҚ ОҚЫТУ

Аннотация

Мақалада авторлар «әлеуметтік-психологиялық климат», «климат» және «ұйымдастырушылық мәдениет» ұғымдарының мәнін ашты. Әлеуметтік-психологиялық климаттың маңызды компоненттері оның қалыптасу факторлары болып табылады. Әлеуметтік-психологиялық климатты түсінуге көзқарастар талданады. Әлеуметтік-психологиялық климаттың қалыптасу ерекшеліктері қарастырылады. Эксперименталды зерттеу жүргізілді, онда ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климат зерттелді.

Ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық қатынастарды жақсартуға және ұжымды басқаруды жақсартуға бағытталған шаралар кешені ұсынылады.

Түйінді сөздер: әлеуметтік-психологиялық климат, тұлғалық ерекшеліктер, климат, көшбасшы, басқару, көшбасшының жеке қасиеттері, мәдениеті, ұйымдасуы, қолайлы климаты, қолайсыз климаты.

O.G. Belenko¹, D.M. Zekengalieva²
^{1,2} Shakarim University of Semey

STUDIES OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF THE HEAD CONDITING THE EFFECTIVENESS OF THE MANAGEMENT IN THE TEAM.

Abstract

The authors disclosed the essence of the concepts of “socio-psychological climate”, “climate” and “organizational culture”. Important components of the socio-psychological climate are the factors of its formation. The approaches to understanding the socio-psychological climate are analyzed. The features of the formation of a socio-psychological climate are considered. An experimental study was conducted, where the socio-psychological climate in the team was studied. A set of measures is proposed to improve socio-psychological relations in the team and to improve team management.

Key words: socio-psychological climate, personality characteristics, climate, leader, management, personality qualities of a leader, culture, organization, favorable climate, unfavorable climate.

В современных условиях на образовательные организации возлагаются ответственные задачи – воспитывать, обучать и готовить к жизни поколение людей, инициатива и творчество которых будут определять социально-экономический, научно-технический и нравственный прогресс нашего Казахстанского общества. Организация работы коллективов основывается на разных принципах. Одним, из которых является - принцип психологической комфортности. Он предполагает создание в коллективе доброжелательной атмосферы.

Роль морально-психологического климата в жизнедеятельности личности и коллектива трудно переоценить. Он является одним из наиболее существенных элементов в общей системе условий существования и благополучия человека, в первую очередь – морального, его работоспособности, производительности труда.

Для психологии управления руководитель представляет наибольший интерес как деятель, вносящий личный вклад в создание материальных и духовных благ. Эффективность экономики лишь на одну треть обуславливается вложениями в оборудование. Всё остальное зависит от интеллектуального капитала, в частности, от квалификации руководителей, уровня их компетентности, умения предвидеть и оценивать рыночную конъюнктуру, вовремя принимать необходимые решения и обеспечивать их практическую реализацию, умело руководить кадрами [1].

Анализируя исследования отечественных ученых таких как: Л.Буюева, Е.Кузьмин, М.Обозов, Платонов, А.Уледов климат рассматривается как общественно-психологический феномен, состояние коллективного сознания [2, с. 9].

Так, Е.Кузьмин считает, что понятие «психологический климат» отражает характер взаимоотношений между людьми, преобладающий тон общественного настроения, уровень управления, условия и особенности труда и отдыха в этом коллективе [3].

В работах зарубежных ученых Е.Аронсон, Ф.Герцберг, Е.Пратканис и др. рассматривается социально-психологический климат как «организационный климат». Кроме понятия «организационный климат» употребляют понятие «организационная культура». Так, «культура» – более длительная и стабильная характеристика организации, а «климат» – кратковременная, более изменчива. Организационную культуру авторы характеризуют такими параметрами: целостность, системность; развитие организации; наличие ритуалов, символов; мягкость воздействия. Ядром культуры являются ценности, а сама культура является коллективным программированием мыслей, которые отличают одну группу людей от другой.

В работах А.А. Русалинова, А.Н. Лутошкина подчеркивается, что сущностной характеристикой социально-психологического климата является общий эмоционально-психологический настрой[4].

Климат понимается как настроение группы людей. В.М. Шепель, В.А. Покровский, Б.Д. Парьгин анализируют социально-психологический климат через стиль взаимоотношений людей, находящихся в непосредственном контакте друг с другом. В процессе формирования складывается система межличностных отношений, определяющих социальное и психологическое самочувствие каждого члена группы.

Условия, в которых происходит взаимодействие в коллективе, влияют на успешность их деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда. В частности, к ним относят санитарно - гигиенические условия, в которых работают сотрудники: температурный режим, влажность, освещенность, просторность помещения, наличие удобного рабочего места и т.д. [5].

Огромное значение имеет и характер взаимоотношений в группе, доминирующее в ней настроение. Когда ведут речь о социально-психологическом климате коллектива, подразумевают следующее: совокупность социально-психологических характеристик; преобладающий и устойчивый психологический настрой; характер взаимоотношений;

Благоприятный психологический климат, прежде всего, характеризуют оптимизм, радость общения, доверие, чувство защищенности, безопасности и комфорта, взаимная поддержка, теплота и внимание в отношениях, межличностные симпатии, открытость коммуникации, уверенность, бодрость, возможность свободно мыслить, творить, интеллектуально и профессионально расти, совершать ошибки без страха наказания и т.д.

Неблагоприятный психологический климат характеризуют пессимизм, раздражительность, скука, высокая напряженность и конфликтность отношений в группе, неуверенность, боязнь ошибиться или произвести плохое впечатление, страх наказания, неприятие, непонимание, враждебность, подозрительность, недоверие друг к другу, нежелание вкладывать усилия в совместный продукт, в развитие коллектива и организации в целом, неудовлетворенность и т.д.

Социально-психологический климат коллектива является одним из важных факторов жизнедеятельности человека, который оказывает огромное влияние на всю систему, как социальных отношений, так и на образ жизни людей, на их повседневное самочувствие, активность, работоспособность и уровень творческой личностной самореализации.

Однако, сам социально-психологический климат зависит тоже от большого числа факторов, которые положительно или отрицательно воздействуют на него. На некоторые из них руководителю можно оказать влияние, а на некоторые – нет. Эти факторы разделяют как, на внешние так и на внутренние. Внешние факторы порождаются событиями, происходящими за пределами организации. К ним относят проблемы в семьях, социальные проблемы региона, катастрофы и т. д. [6].

Все, что случается у человека в семье, очень быстро сказывается на самочувствии работников. Так, например, внешние факторы находятся за пределами прямого контроля руководителя, то он должен быть очень опытным и внимательным, чтобы по возможности избавиться от их влияния. К внутренним факторам относятся: стиль руководства, который влияет на настроение, психологический настрой, работоспособность, поведение людей, на их взаимоотношения. Степень удовлетворенности стилем и его мотивационные последствия формируют отношение к работе.

Управление современной организацией может быть успешным лишь при органическом его сочетании с самоуправлением. Основными в них являются планирование, инструктирование и контроль. Здесь управленческие действия группируются по этапам деятельности. Для того чтобы направлять работу других, необходимо сначала продумать предстоящую деятельность, спланировать ее ход, распорядиться об основных направлениях, проинструктировать исполнителей, проконтролировать исполнение.

Личность руководителя и стиль его деятельности являются важным фактором, влияющим на эффективность деятельности трудового коллектива. Немаловажную роль в повышении эффективности профессиональной деятельности играет мотивация. Лишь при соответствующей мотивации можно вдохновить людей на решение сложных и сверхсложных задач. Оценка результатов трудовой деятельности представляет собой важное средство мотивации поведения людей.

В рамках эмпирического исследования нами было проведено экспериментальное исследование, где был изучен социально-психологический климат в двух коммерческих фирмах города Семей. Полученные эмпирические данные нами обрабатывались с помощью метода анализа статистической информации STATISTICA 6.0.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что личностные характеристики руководителей детерминируют социально-психологический климат в профессиональном коллективе на 28 %.

Положительное влияние на психологическую атмосферу в коллективе оказывает наличие высокого уровня выраженности у руководителя таких личностных характеристик общительность (0,726), позитивный эмоциональный фон (0,542), честность (0,461), активность (0,378), и склонность обдумывать свои поступки (0,513);

Низкий уровень выраженности таких личностных черт, враждебность (-0,531), тревожность (-0,632), импульсивность (-0,347), настойчивость (-0,134).

Это означает, что наиболее эффективны руководители: предпочитающие часто находиться в обществе других людей; уравновешенные, демонстрирующие спокойствие и расслабленность; склонные проявлять скромность, активно интересующиеся благосостоянием других, склонные устанавливать близкие, радушные и теплые отношения с окружающими.

Наименее эффективны руководители: предпочитающие пребывать в одиночестве; склонные часто испытывать беспокойство, проявлять нервозность, напряженность, неохотно вникающие в проблемы других, находящиеся в менее приподнятом настроении, чем большинство людей; склонные манипулировать другими посредством лести, хитрости, лукавства или обмана и считающие такую тактику необходимым социальным навыком.

Таким образом, наибольшее влияние на психологическую атмосферу в коллективе оказывает, стиль взаимодействия с окружающими людьми и отношения к ним, уровень общительности и открытости в социальных контактах, а также общая эмоциональная стабильность руководителя. Наименьшее влияние оказывают степень открытости и восприимчивости руководителя к новому опыту, а также особенности процесса планирования, организации и выполнения им деятельности.

Для определения мер по улучшению социально-психологических отношений в коллективе и совершенствованию управления коллективом необходимы изучение специфических социальных процессов взаимодействия людей, анализ методов и стиля руководства, его коллегиальности и демократичности, изучение социально - психологического климата в коллективе. Мероприятия должны быть направлены на его улучшение, совершенствование стиля руководства и методов воздействия на коллектив, повышение его сплоченности и др.

Психологическим инструментарием для проведения анализа служит диагностический аппарат психологии, социальной психологии и других научных дисциплин, предметом углубленного исследования которых является причина, фактор конфликта.

Целесообразен в трудовом коллективе мониторинг по проблемам организации, условий, оплаты труда, по совместимости участников совместного труда, отношениям власть-подчинение, методам принятия решений, по отношению к труду, удовлетворенности им, причастности, мотивации трудового поведения, социально- психологическому климату.

Можно использовать метод социометрии, экспресс-методику по изучению социально-психологического климата в трудовом коллективе, по определению стиля руководства коллективом, ценностных ориентации, и др. Необходимо найти или разработать опросник для выявления мотивов трудового поведения, отношения работников к руководителю. Поэтому решение проблем создания работоспособного коллектива или бесконфликтного разрешения противоречий вполне по силам современному руководителю.

Список использованной литературы:

1. Уткин Э.А. *Профессия – менеджер.* – М.: Экономика, 1998.
2. Шакуров Р.Х. *Мир человеческих отношений и образование / Р.Х. Шакуров.* – Казань: КГТУ, 2008. – 339 с.
3. Кузьмин Е.С. *Руководитель и коллектив / Е.С. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов.* – Л.: Лениздат, 1999. – 167 с.
4. Климов Е.А. *Образ мира в разнотипных профессиях.* – М., 2000.
5. Божович Л.И. *Проблемы формирования личности.* 2-е изд. – М.: Воронеж, 1997.
6. Джуринский А.Н. *История педагогики: Учеб. пособие для студ. педвузов.* – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 432 (637) с.

А.И. Бушекбаева¹, Г.Б. Ниетбаева²

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

БУЛЛИНГ ЖӘНЕ ОНЫ АЛДЫН-АЛУ ЖҰМЫСТАРЫ

Аңдатпа

Мектептегі зорлық-зомбылық, (буллинг) мәселесі қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық мәселелердің біріне айналды

Буллинг бастауыш мектептегі гендерлік ерекшелікке қарамастан, мазасыздық пен депрессия, тамақтанудың бұзылуы, өзін-өзі құрметтеудің төмендігі және мектеп өмірі мен жалпы өмірдің қанағаттанбауы сияқты маңызды тұлғалық мәселелердің себебі болып табылады. Мектеп жылдары баланың виктимизацияға ұшырауы студенттік кезеңде де адамдарға деген сенімнің төмендеуі мен ұялшақтықтың себебіне айналады.

Бұл мақала буллингінің көріністерін зерттеуге арналған. Батыс және отандық психология аясында буллинг мәселесі қарастырылды.

Түйін сөздер: буллинг, буллер, девиантты мінез-құлық, агрессия.

Бушекбаева А.И.¹, Ниетбаева Г.Б.²

^{1,2} КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Проблема школьного насилия, травли (буллинга) в настоящее время признана одной из центральных психолого-педагогических проблем.

Буллинг независимо от гендерной специфики в начальной школе становится причиной серьезных личностных проблем, таких как тревожность и депрессия, расстройства питания, низкое самоуважение и неудовлетворенность школой и жизнью в целом. Виктимизация ребенка в школьные годы часто сопровождается повышенной застенчивостью и пониженным доверием к людям в студенческом возрасте и т.д.

Настоящая статья посвящена исследованию проявлений буллинга. Рассмотрена проблема буллинга в рамках западной и отечественной психологии.

Ключевые слова: буллинг, буллер, девиантное поведение, агрессия.

Bulshekbayeva A.I.¹, Nietbayeva G.B.²

^{1,2} Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF THE WORLD OUTLOOK CULTURE OF PERSONALITY

Abstract

The problem of school violence, bullying (bullying) is now recognized as one of the Central psychological and pedagogical problems.

Bullying regardless of gender in primary school causes serious personal problems such as anxiety and depression, eating disorders, low self-esteem and dissatisfaction with school and life in General. Victimization of a child during school years is often accompanied by increased shyness and reduced trust in people at student age, etc.

This article is devoted to the study of manifestations of bullying. The problem of bullying in the framework of Western and domestic psychology is considered.

Key words: bullying, Buller, deviant behavior, aggression.

Кіріспе

Елбасы Н.Назарбаевтың 2018 жылдың 5 қазандағы «Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыруы», – атты Қазақстан халқына Жолдауында... Білім беру бағдарлама-

ларының негізгі басымдығы өзгерістерге үнемі бейім болу және жаңа білімді меңгеру қабілетін дамыту болуға тиіс», – деп баса көрсеткен болатын [1].

Бірақ, бұл міндетті жүзеге асыру үшін «...қазіргі бәсеке заманында жастардан қажыр-қайратын, ынта-жігерін, тынымсыз ізденісін» қалыптастыруды қажет етеді. Осыған орай, қазіргі мектеп алдында қоғамдық бейімділігі бар, өзін-өзі жүзеге асыра алатын, қарым-қатынас жасай білетін жастарды жаңа әлеуметтік ұстанымы негізінде қалыптастыруды міндеттейді. Сондықтан, жалпы мектеп оқушыларының өзара және мұғалімдермен достық қарым-қатынас жасайтын адамгершілік құндылықтары қалыптастын тұлға қалыптастыру – бүгінгі таңдағы психология ғылымының ең көкейкесті мәселесі болып отыр.

Дегенмен де, жалпы орта мектептің оқу-тәрбие үдерісінде мұғалімдер мен оқушылар, оқушылардың өзара қарым-қатынасында бір-біріне қиянат, зорлық-зомбылық көрсету құбылыстары соңғы уақытта жиі кездесіп отыр. Себебі, қоғамымыздағы әлеуметтік, экономикалық, психологиялық ахуалдың әсерінен жасөспірімдер арасында күштілердің «әлсіздерге» қиянат жасауы, әлімжеттік құбылысы өршіп барады. «Әлімжеттік» немесе «буллинг» мәселесі тек жалпы орта мектептің оқу-тәрбие үдерісіндегі өзектілігімен ғана емес, бүкіл әлемді алаңдатып отыр. Яғни, бұл жағдайда оқушылардың әлеуметтік бейімделу мақсатты бағыттау қажеттігі айқындала түседі.

Негізгі бөлім

Тарихқа көз жіберетін болсақ, жасөспірімдерді әлеуметтендіру мәселесі ғұлама ойшылдардың еңбектеріне арқау болып келгені мәлім. Мәселен, шығыстың ойшылдары (әл-Фараби, Ж.Баласағұн, Қожа Ахмет Иассауи, А.Құнанбаев, Ы.Алтынсарин, т.б.) өз еңбектерінде әлеуметтік бейімделудің түйінді ойларын тұжырымдағаны белгілі [2].

Ағылшын тілінен аударғанда, «буллинг» түсінігі қорқытушы, басынушы деген мағынаны білдірсе, қазақ тілінде «әлімжеттік» ұғымымен астарласып жатыр. Ал, «буллинг» термині, әдетте, кейбір адамдарға өздерінің жеке басына бағыну үшін қорқыту немесе физикалық және психологиялық террорға ұшыратып, өздерінің құрбандарын қудалаушылардың қасақана туындаған қорқынышына негізделеді [3].

Ғаламторда буллинг мәселесі кеңінен талқыланып, буллингің алдын-алу және зардап шеккендерге әлеуметтік көмек көрсету жайлы жүйелі кеңес беріп қана қоймай, сонымен бірге қоғамға зиян келтірушілер туралы да талдап отырады [4].

Буллинг мәселесін жүйелі зерттеу келесі ғалымдарға тиесілі: Д.Олвеус, П.П. Хейнеман, А.Пикас, Е.Роланд, В.Т. Ортона, Д.А. Лэйн, Д.П. Таттума, Э.Мунте [5].

Bullying – бұл ұйымдарды қоса алғанда, ұйымдық топтар үшін әлеуметтік құбылыс. Көптеген зерттеушілер бұл мектеп балаларының эмоциялық жарылыстарына қолайлы әмбебап арена екендігі туралы түсіндіреді.

Мектептегі зорлық-зомбылық туралы алғашқы жарияланымдар біраз жылдар бұрын пайда болды, 1905 жылы К.Дюкс өзінің зерттеуін жариялады.

1910 жылы Венада Зигмунд Фрейд, Альфред Адлер және Уильям Стеккель «Орта мектеп оқушылары арасында өзін-өзі өлтіру туралы» тақырыбындағы конгреске қатысып, өз зерттеулері бойынша баяндама жасаған болатын.

Буллинг мәселесі туралы жүйелі түрдегі зерттеулер скандинавтық ғалымдарға жатады, олардың ішінде: D.Alveus, P.P. Хейнеман, А.Пикас, Э.Роланд. Осы зерттеушілердің бірі болып табылатын D.Olveus қазіргі уақытта буллинг мәселесінің ең беделді зерттеушісі болып қала береді.

Британдық зерттеушілер арасындағы буллингі зерттеуші ғалымдар В.Т. Ортона, Д.А. Лэйн, Д.П. Таттума, Э.Мунте.

Буллинг (қорқыту, қорлау, қорлаушы) - бір немесе бірнеше баланың басқа балаға саналы түрде қатыгездік жасауы.

Буллинг – ұйымдастырылған балалар ұжымдарына, соның ішінде мектептерге тән әлеуметтік құбылыс. Көптеген зерттеушілер бұл жайтты мектептің балалардың бойынша үйінде отбасында жинақталып қалған теріс эмоцияларын сыртқа шығаруға қолайлы әмбебап арена екендігімен түсіндіреді. Ресей психология ғылымында бұл тақырып В.В. Денисовтің, Г.Н. Киреевтің, А.Б. Кирюхинаның, В.А. Ситаровтың және т.б. зерттеушілердің еңбектерінде кеңінен қозғалған. Білім беру ортасындағы зорлық-зомбылық аспектілерін зерттеумен С.Алексеева, И.А. Баева, Е.В. Бурмирова, Е.Ф. Быковская, Е.Н. Волкова, Т.Г. Волкова, Е.В. Гребенкин, Н.О. Зиновьева, Н.Ф. Михайлова, Д.Пестрог сияқты ғалымдар көп айналысқан [6,7].

Қазақстан Республикасында бұл мәселені балалардың девиантты мінез-құлқы мен соңынан орын алатын салдары, сондай-ақ балаларға психологиялық көмек ұйымдастыру тұрғысынан Т.А. Акажанова,

Г.А. Дусманбетов, Ж.И. Намазбаева, Н.С. Лавриненко, А.Б. Садыкова, С.Шалгимбаев, Х.Т. Шерязданова және осы сияқты ғалым психологтар қарастырған.

Зерттеуші психологтардың қазіргі таңда буллинг мәселесіне аса ден қоюы өміршеңдік, өмірге бейімділік феноменін туғызуда (И.А. Александрова, Т.О. Арчакова, И.А. Баева, С.А. Богомаз, Е.В. Бородкина, И.В. Дробинина, И.А. Кузьмин, О.А. Кузнецова, Д.А. Леонтьев, С.Р. Мадди, Т.В. Наливайко, Е.И. Рассказова, И.А. Регуш, Р.И. Стецишин және басқалары) [6].

Алайда қазіргі кезеңде бұл құбылыс туралы пікірлердің бір арнаға тоғыспайтынын айта кету керек. Өртүрлі авторлар бұл ұғымды тұлғалық бейімделушілік әлеуетімен (А.Г. Маклаков), тұлға әлеуетімен (Д.А. Леонтьев) және басқа да ұғымдармен байланыстырады [8, 28-33 б.].

Скандинавиялық және ағылшын тілді елдерде бұл құбылыстың анықтамасы ретінде келесі терминдер қолданылады: шетке қағу, кемсіту, моббинг (баланы қорлаудың, қудалаудың топтық түрлері), буллинг [9,10].

Д.Лейн мен Э.Миллер буллингті бір бала немесе балалар тобы тарапынан басқа балаға (басқа балаларға) қатысты қасақана түрде қатыгездік танытуы, физикалық және (немесе) психикалық тұрғыдан қорлауы деп біледі [5, 240-276 б.].

«Буллинг» немесе «әлімжеттікке» ұшыраған жасөспірім әлеуметтік, психологиялық күйзеліске ұшырап, өзіндік бағалауы күрт төмендейді. Психотерапевт И.С.Бердышев келесідей анықтаманы қолдайды: «буллинг – бір немесе бірнеше адамның тарапынан саналы түрде, ұзақ уақыт бойы жүзеге асырылатын зорлық, қорлық, ол өзін қорғаудан туындамайды» [11, 5 б.].

Белгілі әлеуметтанушы И.С. Кон «буллинг – бұл өзгелердің үрейін туғызуға және оларды өзіне бағындыруға бағытталған физикалық немесе психологиялық сипаттағы қорқытып үркіту, террор» - [12, 15-18 б.] пайымдайды.

Ресей ғалымы Е.В. Гребенкин зерттеулерінде буллинг тек балалар арасында ғана емес, сонымен қатар, «мұғалім мен оқушы» қатынасында да болатынын айтады [13].

Демек, жалпы орта мектептің әлеуметтену үрдісінде «буллинг» немесе «әлімжеттік» құбылысын әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық талдауды қажет етеді.

Д.Лэйн зорлық-зомбылықтың физикалық және психикалық түрлерін бөліп көрсетеді [5]. И.С. Бердышев сөз, әрекет және агрессияға негізделген буллинг түрлерінің бар екендігін айтады [11].

Қоғамдағы әлеуметтік саланы барынша дамыту жағдайында әлеуметтік педагогтарға жоғары талаптар қойылуда. Шетел зерттеушілерінен әлеуметтік педагогтардың кәсіби қалыптасуы мәселесі төңірегінде М.А. Галагузова, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, Ф.А. Мустаева, жасөспірімдік девианттық мінез-құлықты қарастырған Ш.Жаманбалаеваның, З.М. Садвакасова, А.Т. Ақажанованың; әлеуметтік қорғау саласындағы Л.Қожамқұлованың, К.Биекенов пен З.Жаназарованың [14] еңбектерінде түрлі аспектіде кеңінен талданған.

Бұл мәселе, бірақ кеңінен зерттеліп жатса да, оны болдырмау үшін нақты шаралар аз мөлшерде жасалынауда. Оқушылар арасындағы зорлық-зомбылық қатынастар, ғалым Е.Н. Пронинаның айтуы бойынша балалар арасындағы буллинг әдеттегі жағдайға айналған. Еліміздегі әрбір мектепте сіз оны көре алатын кем дегенде бір сынып бар [15].

Қарастырылып отырған мәселенің өзектілігі мен маңыздылығы мұғалімдердің, ата-аналардың психологиялық-педагогикалық мәдениетінің жетіспеушілігі, оқушылармен алдын-алу жұмыстарына дайын еместігімен байланысты.

Ғалымдар буллингті агрессияның бір бөлігі ретінде қарастырады, кейде бұл ұғымдар ғалымдардың еңбектерінде синонимдер ретінде көрінеді. Л.С. Алексеева осындай буллингті – бұл өзі немесе басқаларға бағытталған күш пен билікті мақсатты түрде қолдану, бұл істің нәтижесі физикалық немесе психологиялық залал деп анықтайды [2, 74].

Кейбір зерттеушілер «агрессия» және «буллинг» түсініктерін салыстырады. Мысалы, А.Гутгенбул зорлық-зомбылықты екі тараптың агрессивті қарым-қатынастарында түсіндіру формасы ретінде қарастырады [16].

Кейде зорлық-зомбылық қатыгездікке байланысты. Г.Н. Арпентьева буллингті іс-қимылдың өзі үшін немесе басқа әрекеттер немесе қауіп-қатер үшін басқа адамдарға қасірет пен зорлық-зомбылық көрсету ретінде айқындайды [17].

Көптеген зерттеушілер агрессия мен буллингті синонимдер деп санайды. Р.Май зерттеулерінде «буллинг пен агрессияның қоғамдық санада өзара байланысты екенін, [18] яғни, буллинг - агрессиялық әрекеттердің салдарынан, агрессиялық мінез-құлықтың әсеріне туындайтын іс-әрекет» - деп тұжырым жасайды.

Д.Н. Гриненко әлеуметтік жағдайға байланысты, мысалы, буллингке жауап ретінде жазаның болуы немесе болмауы, сондай-ақ бұл фактордың жеке тұлғаның қалыптасуына қалай әсер ететінін (агрессордың) агрессивті мінез-құлқын қалыптастыру факторларын қарастырды [17].

К.Бутнер агрессивтік әрекеттердің көрінісін үш топқа бөледі: тыйым салынған, рұқсат етілген және шартты түрде рұқсат етілген агрессия [11].

Г.Н. Арпентьеваның пікірінше: «Ең бастысы – әділдік пен жауапкершілік емес, кек алу және құрбандық жасау барысында, зорлық-зомбылық әрдайым танылмай қалады» [4] – деп көрсетеді.

И.А. Ильин буллингті еріксіз, негізсіз, кері қайталанбайтын агрессивті әрекет ретінде анықтайды, себебі ол зорлық-зомбылыққа теріс әсер етеді [19].

С. Salmivalli зорлық-зомбылықтың тағы бір ерекшелігі – оның әлеуметтік ықпалдасуы кезінде бір субъектінің іс-әрекеті өзгенің ұмтылысына қайшы келетін және мәжбүрлі өзара әрекеттесу кезінде орын алған «мәжбүрлеу» критерийі болып табылады деп тұжырымдайды [19, 5].

Г.М. Андрееваның айтуынша, қоршаған орта адамның дамуына және қалыптасуына әсер етеді. Баланың көп уақыты мектепте өтеді, сондықтан жеке қасиеттердің қалыптасуына құрбылармен қарым-қатынас, әсіресе мектептегі қорлаушылық әсер етеді [20].

Мектепте жиі кездесетін «буллинг» түрлері: вербальды буллинг (ауызша қорлау, қатал сөздермен қорқыту, қорқыту пікірлер), жеке қорлау (төбелес, агрессивті физикалық қорқыту, соққы), әлеуметтік қорлау (оқшаулау тактикасы), кибербуллинг (біреуді электрондық пошта немесе әлеуметтік медиа хабарламаларын пайдаланып қорлайтын сөздер). Міне, осында буллинг түрлері мектептің педагогикалық үрдісінде күнде кездеседі.

Жасөспірімдердің арасында жиі кездесетін эмоционалды буллинг түрлері, яғни келемеждеу, бір адамға үнемі жіберілетін жасырын хаттарды тағайындау, осылайша оған қорлау және әлімжеттік, шексіз ескертулер, қасақана келемеж, және т.б. жатады. Қорқытудың бұл түрі мектептерде кең етек алуда.

Анонимді телефон шалу құрбаны болып оқушылар ғана емес, мектеп мұғалімдері де кездеседі.

Бас тарту, оқшаулау, жәбірленушімен қарым-қатынаста болмау. Бұл әдісті пайдаланудың бастамашысы әдетте буллинг болып табылады. Жәбірленуші сыныптан немесе сыныптан бөлек оқшауланған, шығарылған немесе елемейтін оқушы. Бұның таралуы, жәбірленушінің естуіне қорқу немесе тақтада немесе қоғамдық жерлерде (олармен ойнауға бас тартады, сол үстелде онымен бірге отыруға келмейді, туған күндерге шақырмайды және т.б.) шағылыстырады).

Физикалық зорлық-зомбылық - дене жарақатын тудыруы мүмкін құрдастарына қарсы физикалық күш қолдану. Физикалық зорлық-зомбылықты ұрып-соғу, зиян келтіру, соның салдарынан жәбірленушінің киім-кешек, оқулықтар немесе басқа да жеке заттары, ұрланған немесе жасырылған болуы мүмкін.

Малкин-Пых атап өткендей, мұндай мінез-құлқын қыздарға қарағанда ер балалар арасында жиі кездеседі [27, 332]. Әдетте, физикалық және эмоционалды теріс қылықтар бір-бірімен байланыста жүреді. Жәбірлеу және қорқыту ұзақ уақыт бойы жалғасуы мүмкін, бұл жәбірленушінің дене немесе психологиялық жарақаттарына алып келеді.

Қорытынды

Жасөспірімдердің арасында ғаламтор арқылы шынайыға жанаспайтын өсек сөздерді тарату арқылы оқушы тұлғасына әсер ету, өзіндік бағалауын төмендетеді.

Жалпы орта мектептің оқу-тәрбие үрдісінде мұғалімге оқушының өзін-өзі бағалау деңгейін білуге, себебі балаға көмек жасауда, қажеттілігін қанағаттандыруда, өзіне деген сенімділікті сезінуде, басқа адамдарға деген сыйластықты қалыптастыруда бұл мәліметтер айтарлықтай орын алады.

Жалпы орта мектептің оқу-тәрбие үрдісінде буллинг мәселелері және оны алдын алу жұмыстарын жасауда психологтың кәсіби біліктілігін қажет етеді. Ол тұлғаның әлеуметтенуіне және оның дамуына қолайлы жағдай жасай отырып, жасөспірімдерге рухани көмек пен қолдау көрсетуге, осы тұрғыда оның мәселелерін шешуге, әлеуметтік қиындықтарды жеңуге резервтік мүмкіндіктерін қолдана білуге көмектесуге, түрлі жағымсыз құбылыстардың алдын алу шараларын жүргізу, оқушылардың мінез-құлқындағы ауытқулар, оларды қоршаған микроортаны сауықтыру мәселелерімен айналысады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 10 қаңтар, 2018 жыл.
2. Әл-Фараби Әлеуметтік - этикалық трактаттар. – Алматы, 1975. – 78 б.
3. Савакасова З.М. В помощь социальному педагогу, или как работать с трудными детьми: учебно-методическое пособие. – Алматы, 2008. – 192 с.
4. Баженов, В. Г. Психологические механизмы коррекции девиантного поведения школьников : учеб. пособие для вузов / В. Г. Баженов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 352 с.
5. Жұмабаев Ә. «Мектептің «қиын» оқушыларымен жұмыс жүргізу жүйесі». – А., 2003. – 195 б.

6. Ахметжанова Н. «Мінез-құлқы қиын балалар». – Алматы: Ұлағат, 2001. – 202 б.
7. Қалаубек С. «Қиын балаларға көмек». – Алматы: Ұлағат, №5, 2004. – 195 б.
8. Керимов Л.К. Қиын оқушылар және оларды қайта тәрбиелеу мәселелері. – А., 1991. – 235-83.
9. Қайырова Ж. «Ауытқушы мінез-құлқының шығу себептері мен факторлары». – Алматы: Қазақстан мектебі, 2006. – №1. – 193 б.
10. Рамазанова П. ««Қиын» балалардың тағдыры қинап тұр», Шымкент келбеті, 3 желтоқсан, 2004. – 200 б.
11. Байтабанова А. «Сынып жетекшінің қиын оқушымен жұмысы», Сынып жетекшісі, №4, 2004. – 175 б.
12. Дмитриев М.Г., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Практикум по психодиагностике девиантного поведения у трудных подростков. – СПб.: ПОНИ, 2008. – 279 с.
13. Трифонов В.В. Трудный подросток. – А., 1989. – 257 с.
14. Бейсебаева С.Б. «Жастардың девианттық мінез – құлқының дамуына әсер ететін факторлар». Весник КазНУ Серия юридическая. № 3. 2003. – 263 б.
15. Сағымбекова А. ««Қиын бала» мәселесі әлі де қиын», Тәрбие құралы, №3, 2004. – 278 б.
16. Уманов Г.А., Порфенов А.В. „Бала бақыты. – А., 1978. – 305 б.
17. Батталханов Е. ««Қиын» оқушылармен жұмыс ерекшелігі», тәрбие құралы, №4, 2003. – 236 б.
18. Бушканец М.Г. Леухин Б.Д. 'Хрестоматия по педагогике'. – Москва: Просвещение, 1976. – 432 с.
19. Байтұрсынов А. «Оқужай жайы», 1989. – 129 б.
20. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
21. Макаренко С. Профилактика полоролевых нарушений у подростков группы риска. // Социальная педагогика. – 2005. - №2. – 79-82 с.
22. Ахметжанова Н. «Қиын балалар қиынлығының қыры». Ұлағат, №2. 2000 жыл.
23. Эфрусси П.П. Физиология подростка. – М., 1971. – 197 б.
24. Блонский П.П. Трудовая школа // избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. – М., 1979. – 86 с.
25. Раттер М. Помощь трудным детям: Общая редакция А.С. Сливоковской. – М.: Прогресс, 1999. – 72 с.
26. Трифонов В.В. Трудные подростки. – А., 2000. – 71 с.
27. Харисов М. Методы работы социального педагога. // Социальная педагогика. – 2005. - №2. – 45-47 с.

МРНТИ 15.41.39

З.Ж. Айджанова¹, А.Р. Мухси²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Аннотация

Бұл мақалада қазіргі таңда қазақстанда психология ғылымының өзекті де, өткір мәселелерінің бірі оқушылардың білім сапасын арттыру, оқыту мәселесін жақсарту болып отыр. Осыған орай қоғамның жаңа талап-тілектері мен әләуметтік сұранысын қамтамасыз ету мақсатында оқушыларының коммуникативті қабілеттерін дамыту, тәуелсіз жеке адамды, дербес шешім қабылдауға бейім ұрпақты тәрбиелеу-бүгінгі күнде аса маңызды мәселе болып отыр.

Оқушылардың коммуникативті қабілеттерін дамыту, жеке адамды қалыптастыру педагогикалық психология ғылымының кейбір жақтарын жаңаша қарауды талап етеді. кіші мектеп оқушыларының оқу іс-әрекеті мен оқудан тыс уақытындағы іс-әрекетінде коммуникативті қабілетін дамыту-өскелең буынға тәлім-тәрбие берудегі күрделі психологиялық әрекет болып табылады. Коммуникативті қабілеттің дамуы оқушылардың интеллектісін дамытумен байланысты екендігін негізге ала отырып, оқу үрдісін тиімді ұйымдастырудың, іс-әрекеттің субъектісінің шығармашылық сапалық ерекшеліктерінің, сабақ кезінде және сабақтан тыс кездерде диагностикалық және шығармашылық тапсырмаларды ұмытуды қолданудың мәні зор.

Түйінді сөздер: интеллект, коммуникативті қабілет, оқушылардың коммуникативті қабілеті, коммуникативті қабілетті дамытудың алғышарттары.

Айджанова З.Ж.¹, Мухси А.Р.²

^{1,2} Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова
г. Актау, Казахстан

РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных и острых проблем психологии в Казахстане является повышение качества знания учащихся и улучшение их образования. В связи с этим развитие коммуникативных навыков учащихся с целью удовлетворения новых потребностей и социального спроса общества, воспитание самостоятельной личности, поколения, склонного принимать независимые решения является сегодня наиболее важной задачей.

Развитие коммуникативных способностей, формирование личности учащихся требует нового взгляда на некоторые аспекты науки педагогической психологии. Развитие коммуникативных навыков у младших школьников в учебе и вне школы является сложной психологической деятельностью в обучении подрастающего поколения. Учитывая, что развитие коммуникативных навыков связано с развитием интеллектуального развития учащихся, важно эффективно организовать учебный процесс, использовать творческие особенности предмета деятельности, забыть о диагностических и творческих задачах во время и вне занятий.

Ключевые слова: интеллект, коммуникативные способности, коммуникативные способности учащихся, предпосылки развития коммуникативных способностей.

Z.Zh. Aijanova¹, A.R. Mukhsi²

^{1,2} Caspian state University of technology and engineering
Aktau, Kazakhstan

DEVELOPING THE COMMUNICATION SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract

The article is devoted to one of the urgent and acute problems of psychology in Kazakhstan is to improve the quality of students' knowledge and improve their education. In this regard, the development of students' communication skills in order to meet the new needs and social demand of society, the education of an independent person, a generation inclined to make independent decisions is the most important task today.

The development of communicative abilities, the formation of the personality of students requires a new look at some aspects of the science of educational psychology. The development of communication skills in younger students in and out of school is a complex psychological activity in the education of the younger generation. Given that the development of communication skills is associated with the development of the intellectual development of students, it is important to effectively organize the educational process, use the creative features of the subject of activity, and forget about diagnostic and creative tasks during and outside classes.

Key words: intellect, communicative abilities, communicative abilities of students, prerequisites for the development of communicative abilities.

Қазіргі кездегі жас ұрпаққа сапалы білім беру, мектептің оқу үдерісін жетілдіру үшін инновациялық білім беру дағдыларын пайдаланудың тиімділігін өмірдің өзі дәлелдеп отыр. Әсіресе әдебиеттік оқу, қазақ тілі пәндерін меңгеруде үйретудің бастапқы мақсаты – коммуникативті бағытта оқыту деп санаймын. Осының бәрі оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуына әсер етеді, оқушы үшін өз ойын жеткізуде қажетті құрал болып табылады. Коммуникативтік оқыту тілдік әрекетінің барлық түрлерінде қалыптасады – тыңдауда да, сөйлеуде де, оқығанда да, жазғанда да, өйткені ол оның іске асуын қамтамасыз етеді. Коммуникативтік оқыту: оқу, сөйлеу, тыңдау, жазу – ауызша өзара қатынас, жазбаша өзара қатынас біркелкі, бір уақытта дамиды. Коммуникативтік оқытудың сөйлеу әрекетінің барлық төрт түрінде де қажеттілікпен қатысып тұрғаны дұрыс. Өйткені ол ауызша да, жазбаша да қарым-қатынас жасаушылардың бір-бірін тілдік қабылдауы мен түсінігін қамтамасыз етеді. Бұрынғы сабақтарымда оқушылардың тіл байлығы, сөздік қорлары аз, сөйлемдерді дұрыс орнымен қолданбау, сөздің мағынасын түсінбеу сияқты қиындықтармен үнемі кездесіп отырады

Коммуникативтік әдіс – оқушы мен мұғалімнің тікелей қарым-қатынасы арқылы жүзеге асатын,

белгілі бір тілде сөйлеу мәнерін қалыптастыратын, тілдік қатынас пен әдістемелік категорияларға тән басты белгілер мен қағидалардың басты жүйесінен тұратын, тіл үйретудің тиімді жолдарын тоғыстыра келіп, тілді қарым-қатынас құралы ретінде іс жүзіне асыратын әдістің түрі [1]. Жер бетіндегі ең үлкен байлық – бұл қарым-қатынас байлығы». Сонымен осы оқу процесінің негізінде бұл технология элементтерін пайдаланып, сабақта балалардың білімділігін, іскерлігін, адамгершілік, эстетикалық патриоттық сезімін дамытамыз. Ал нақтылап айтсақ, салыстыру, жинақтау, талдау, нақтылау, жүйелеу байланыс ерекшеліктерімен коммуникативтік оқыту технологиясын пайдалану арқылы топпен, жеке жұппен жұмыс істеу арқылы үлкен жетістіктерге жетеміз. Танымдылық қабілеттері, танымдық процестері дамып, сөздік қоры молаяды, оқытуда жағымды әрекет қалыптасады.

Бәсекеге қабілетті білім кеңістігін құруға бағытталған қазақстандық білім беру реформасының негізгі мақсаттарының бірі жаңаша оқытудың әдіс-тәсілдері арқылы оқушының бойында коммуникативті қабілеттерін дамыту, бастамашылықты дамыта отырып, жеке тұлға тәрбиелеу болып отыр. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мектеп қабырғасында оқушыларға нәтижеге бағытталған білім беру арқылы олардың тұлғалық ерекшеліктері мен қасиеттері ашылатын, коммуникативті қабілеттерін дамыту, коммуникативті қабілеттерін дамыту, өз бетінше шешім қабылдау қабілетін қалыптастыру тұрғысындағы мемлекеттік саясаттың басты ұстанымдары айқындалған. Қазіргі таңда білім беру саласында тұлғаның дамуына коммуникативтік құзыреттілікке баса назар аударылып отыр. Оқушылардың өздерін қоршаған ортада басқа адамдармен, топпен қарым-қатынас орнатуға, жалпы нәтижеге қол жеткізуде өзіндік пікірін білдіруге, басқа ұлт өкілдерімен қарым-қатынас диалогына түсе алуына мүмкіндік беретін коммуникативтік құзыреттілік негізінен тіл мен әдебиет сабақтарын оқыту үрдісінде қалыптасады.

Еліміздің болашағы өскелең ұрпақтың рухани байлығы мол, білімді, кәсіби біліктілігі жаңалыққа сай жоғары дәрежеде болуын қажет етіп отырғаны белгілі. Мектепке келісімен-ақ бала, бірте-бірте қоғамдық қатынастар әлеміндегі өзінің орнын саналы сезіне бастайды. Бұл өзін оқыту әрекетінің субъектісі ретінде сезінумен тікелей байланысты.

С.Л. Рубинштейннің [2] ойы бойынша қабілеттің дамуы спираль бойынша жүзеге асады: қандайда бір деңгейді көрсететін қабілеттің жүзеге асу мүмкіншілігі қабілеттің ары қарай едәуір жоғары деңгейде дамуы үшін жаңа мүмкіншіліктерді ашады.

Психология ғылымында қабілеттің үш концепциясы қалыптасқан. Оның бірі - қабілет - жеке адамның биологиялық басым қасиеттері, олардың көрінуі мен дамуы тұтастай тұқымқуалаушылыққа байланысты деп дәлелдейді, және қабілеттің тұқымқуалаушылықпен анықталу көзқарасын теріске шығарды.

Қабілеттің бірінші концепциясына қарама-қарсы екінші концепция - қабілет толығымен орта және тәрбиеге байланысты анықталады деп көрсетеді. Өмірлік бақылаулар және арнайы зерттеулер қабілеттің табиғи алғы шарттарын теріске шығаруға болмайтындығын дәлелдейді.

Арнайы іс-әрекеттерде олар ерекше орын алады. Сондықтан кейде жағымсыз ортадан, жағымды ортада болған адамдарға қарағанда үлкен қабілетті адам шығуы мүмкін.

Керісінше, бірдей әлеуметтік жағдайда болған, мысалы, ағалы-әпкелілер, қабілеттерінде айқын байқалатын өзгешеліктер, жалпы даму барысы темпінде аса үлкен өзгешеліктер көруге болады.

Біршама дұрыс концепцияны қабілеттің үшінші концепциясының өкілдері Б.М. Теплов [3], В.А. Крутецкий [4], Я.А. Пономарев [5] еңбектері түсіндіреді.

Үшінші концепция табиғилықтың мәнін жоққа шығармайды, сонымен бірге қабілеттердің әлеуметтік тарихи сипатын ашып көрсетеді.

Біз өзіміздің зерттеу жұмысымызда осы концепцияларды басшылыққа ала отырып, бастауыш мектеп оқушысына әлеуметтік қолайлы жағдай құру арқылы олардың шығармашылық қабілетін дамытуға қажеттігін дәлелдеп отырмыз.

Сонымен психология ғылымында қабілеттің пайда болуына әсер ететін факторлардың үш тобын атап көрсетейік: тұқымқуалаушылық, орта, тұқымқуалаушылық пен ортаның өзара әрекеті.

Б.М. Теплов қабілет туа пайда болмайды, нышан туа пайда болады – бұл жүйке жүйесінің анатомиялық және физиологиялық ерекшеліктері деп көрсетеді.

Э.А. Голубева [6] жалпы қабілеттер биологиялық негіз деңгейінде және олардың психикалық көрінулер деңгейінде темперамент қасиеттерімен байланысты деп есептейді.

Бұл еңбекке қабілет, белсенділікті және өзін-өзі реттеу қабілеттерін көрсетеді. Осыдан қорыта келе, В.Н. Дружинин [7] темпераменттік қасиеттер қабілеттің көрінуін анықтайды және осыған орай олардың қызметі мен дамуына әсер етеді деп түсіндіреді.

Бұдан басқа темпераменттік белгілер қабілеттің дамуында болатын индивидтің жүзеге асу тәсілін, ортаны, іс-әрекеттің түрімен ситуацияларын таңдау тәсілдерін анықтайды.

Оқыту барысында бастауыш мектеп оқушыларының коммуникативтік қабілеттерін дамыту және қалыптастыру. Әрбір адамның қабілетінде іс-әрекеттің тарихи шоғырланған жеке даралық тәжірибе көрінеді. Ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған білімдер - адамдарға жаңа міндеттер қойып оны шешуде негіз бола алады.

Осындай әртүрлі жұмыстар өз күштерін жан-жақты сынап көру - әрбір оқушының жеке даралық қабілеттерінің көрінуіне, дамудың жағдайларын қамтамасыз етуге, оқу процесін балалар үшін қызықты етуге себеп болады.

Л.Ф. Бурлачук және В.М. Блейхер еңбектерінен [8] сабаққа аса үлгермейтін оқушылардың арасынан ақыл-ой дамуы жоғары деңгейдегі оқушыларды кездесетіндігін аңғаруға болады. Олардың сабаққа үлгермеу себептерін аталмыш ғалымдар оқуға деген мотивацияның, болмауымен түсіндіреді.

Әрі орташадан төмен деңгейдегі интеллектілі адамдар - ешқашан жақсы оқитын оқушылар қатарына қосыла алмайтындығын атап өтеді. Е.П. Торренс моделіндегі интеллект пен коммуникативтік қабілеттің арасындағы байланыс аталмыш заңдылықты бекіте түседі.

Е.П. Торренстің [9] айтуы бойынша: интеллект креативтіліктің ең негізгі базасы, интеллектуалды адам творчестволы адам болуы мүмкін, бірақ интеллектісі төмен деңгейдегі адам ешқашан креативті бола алмайды.

В.Н. Дружинин және тағы басқалардың зерттеу нәтижелері мынадай сипатта түсініктеме береді:

1. Вербалды интеллект деңгейі барлық оқу пәндерін, әсіресе гуманитарлық (әдебиет, тарих және т.б.) пәндерді терең нәтижелі меңгеруді анықтайды.

2. Кеңістікті интеллект деңгейі жаратылыс-гуманитарлық және физика-математикалық циклдағы пәндері бойынша сабақ үлгерімін жоғарылатады.

3. Формалы (сандық) интеллект деңгейі математика пәні бойынша сабақ үлгерімін жоғарылатады.

В.А. Самойлова және Л.Я. Ясукованың зерттеулері [10 34 б.], креативті, интеллект және оқу үлгерімінің өзара байланысын көрсету және жалпылау мәселелері үшін өте күшті материал бола алады.

Олардың зерттеулері бойынша негізінен көбінесе оқушылардың өздері қызығатын пәндері бойынша жақсы оқитындар арасынан шығармашылық қабілеті жоғары көрсеткішті көрсететін балалар кездеседі.

Бастауыш мектеп жасындағы дарындылық дегеніміз не? Бұл болашақ таланттың көрінуі ме әлде, оқу іс-әрекетіне жақсы дайындық па?

Қабілеттің өзіне тән ерекшелігін қалай көруге болады және олардың дамуы үшін балаға қалай көмек көрсетуге болады?

Бастауыш мектеп кезеңі – білімнің жинақталу, оған нәрлену кезеңі, мүмкіншілік бойынша меңгеру кезеңі. Осы балаларға тән қабілет мұндай функциялардың нәтижелі орындалуын жүзеге асырады.

Бастауыш мектеп жасындағы балаларға тән қабілетке: беделдікке сенімді бағыну, қабылдағыштық жоғарылауы, әсерленгіш, өздері келіскен көптеген нәрселерге шынайы - ойындық қатынас құру жатады.

Бастауыш мектеп оқушыларында аталмыш қабілеттердің әрқайсысы өзінің жағымды жақтарынан ең негізгісі және осы жастың өзіне тән қайталанбас қасиеті болып келеді.

Қабілеттің қалыптасуында қандайда бір жасқа байланысты қасиеттерінің қосар үлесі қандай екенін түсіну үшін, жас ерекшеліктер тек ауыспайды, бір-бірін ығыстырады, бірақ қандайда бір деңгейде ерекше із қалдыратынын, бекітетіндігін ұмытпау қажет. Осының негізінде әрбір балада - қандайда бір деңгей өзіндік ерекшелікке тән.

Сонымен, жасқа байланысты құбылыс - дамудың ерекше журу барысы - дарындылық факторы ретінде интеллект жоғары әсер етеді. Тек кейбір өз жасынан алда болатын балаларда осы сияқты ақыл-ой сабақтарының ұстанымдылығы - тұрақты ерекшелік болып қалады.

Басқа осындай балаларда басқа бірдей жағдайларда тынымсыз қажеттілік келешекте ақыл-ойдың күшін төмендетеді – бұл дамудағы қабілеттерде көрінеді.

Мұндай өзгешеліктерді дамудың келесі барысында балалар дарындылығының айқын көрінуі, көбінесе белгілі бір кезеңде пайда болатын, қандайда бір деңгейде отетін ерекшеліктерге байланысты, жас ерекшелікті қолдау ретінде қарастыруға болады.

Балалықтың бір сатысынан, екінші сатысына өтуінде өзгертін ерекше сезгіштік, белсенділіктің бағыттылығы әртүрлі жас кезеңіндегі қасиеттердің бірігуі, араласуы - интеллектің жандануы мен қалыптасуының қажетті жағдайы алғы шарттары болып табылады.

Дегенмен, мектептердегі көпшілік мұғалімдер, толық сыныппен жұмыс істей отырып қай баланың алда жүріп келе жатқандығын бағдарлау мүмкіншілігі бола бермейді.

Көптеген мұғалімдерде творчестволық, коммуникативтік қабілеттерін дамытуға балалармен жұмыс

істеуге ешқандай уақыттары болмайды, ал кейбіріне көрнекті саналы, ақыл-ой белсенділігі жоғары оқушылар кедергі жасауы мүмкін.

Мынадай жағдайларда кездеседі: педагог бастапқыда көрнекті оқушыға едәуір қиын тапсырмалар беруге, арнайы уақыт бөлуге тырысады. Бірақ кейін мұндай ниеті (ал кейде ата-анаға берген уәдесі) ұмытылады – бұл үшін мұғалімнің не уақыты жоқ, не күші жоқ.

Сондай-ақ сирек кездесетін, әдеттен тыс ақыл-ойы жоғары денгейдегі оқушыдан педагог, ең алдымен үйренуге қабылдағыштық көреді, ал мұндай бала ерекше қатынасты қажет екенін байқамайды.

Кей жағдайда қиыншылық – өз құрбыларынан алда келе жатқан бала үнемі өзіне зейін аударып тұрғанға бейім болуынан басталады.

Тапсырманы орындауға тырысушылық, мұғалім сұрағына дұрыс жауап беруге дайындық – оның сүйікті ақыл-ой жарысы, сондықтан ол басқалардан жылдамырақ қол көтереді, - қуанышты күйде болып, мақтауға ие болады, осының негізінде үнемі жаңа ақыл-ой қорегіне қажеттілік туындайды.

Балалардағы творчестволық мінез әрекеттерінің қалыптасуына, оған ілтипатпен, сыйластықпен қарайтын айналасындағы ересектердің мәні зор. Сондықтан ересектер балалардың творчестволық жемісін жетілдіруге ықпалын тигізіп, баланың творчестволық бастауын құптауы қажет.

Қандай да бір творчестволық ойын кезінде құрылған жағымды, қолайлы жағдайлар баланың ойлау иілгіштігін, өз ойларын өңдеп нақтылауға машықтануын дамытады.

Балалардағы творчестволық қабілет даму үшін ең негізгі потенциал - ішкі мотивациялық әрекет - творчестволық ойын арқылы туындайды.

Автор мектеп жасына дейінгі балалардағы творчествоны белсендіру, дамытушы ойындарды ұйымдастыру әдістері арқылы жүзеге асатынын дәлелдейді [11].

Қабілеттің өте ерте жаста дамып жетілген балалардың кейбірінде - жалпы ортақ талаптарға әйтеуір бір бейімделу болады. Мұндай балаларды өзгешелейтін бірқатар негізгі ерекшеліктер жоғалмаса да құндылығының мәні төмендеуге әкеп соғады.

Олар өзбеттілікті амал жоқ аз көрсететін болады, өзінің білуге құмарлығы мен творчестволық қасиеттерін тежейтін болады. Олардың ерекше мүмкіншіліктері керек болмай қалады.

Жоғары қабілетті оқушыларға басқа оқушыларға қарағанда, мысалы үй тапсырмасын орындау формасы бойынша сабаққа тақырыпта қамтылмаған қандай да бір нәрсені айтқанына, жазбаша жұмыстарындағы жазу көріністерінің ұқыпты еместігіне баға көбірек қойылады. Ал, бірқатар жанұяларда кезкелген төмен баға драма ретінде қабылданады.

Осы сияқты педагогикалық жағдайларда бастауыш сынып оқушыларында оқытудың танымдық мотивтерінің қалыптасуы үлкен қиындықпен жүзеге асады, бұл әсіресе міндетті шешудің жалпыланған тәсілдеріне оқушыны бағыттауға арналған оқу-танымдық мотивтерге қатысты [12, 155 б.].

Бастауыш мектептің алдында қазіргі таңда үлкен міндет тұр: ол оқытуды дамытушы сипатта құру.

Әрекетке сол немесе өзге ойлау амалдарының қосылуын жүзеге асыратын маңызды фактор тапсырманың мазмұны болады. Нақ осы оқу әрекетінің мазмұны арқылы мұғалім мектеп оқушыларының ойлау әрекеттеріне педагогикалық басшылықты бағдарлай алады.

Қоғамның күнделікті мектепке қояр талабы қатты күшею үстінде. Оқу бағдарламасы ұдайы күрделеніп, қиындауда, білімнің меңгерілу қарқыны артуда.

Осы жағдайларда әсіресе өткір болып тұрған мәселе - оқушылардың оқыту тиімділігін арттыру мәселесі. Сондықтан да, оқушыларды терең талдауға, ұғынуға, алған білімдерін ой елегінен өткізіп, оны қолдануға үйрету қабілеттерін дамыту маңызды да, шешілуі күттірмейтін жайт болып отыр [13, 79 б.].

Бастауыш мектеп оқушыларының танымдық процестерінің бағалануы туралы проблеманы бастамас бұрын, осы аталған жас кезеңіне, қысқаша тоқталып өтуді жөн көрдік.

Мектепке келісімен-ақ бала, бірте-бірте қоғамдық қатынастар әлеміндегі өзінің орнын саналы сезіне бастайды. Бұл өзін оқыту әрекетінің субъектісі ретінде сезінумен тікелей байланысты.

Жаңа әлеуметтік ортаға түсе отырып бала өзінің, ерекше орнына ие болуға тырысады, өзіне жаңа әлеуметтік рөлді алуға икемделеді, өзі секілділермен қарым-қатынасқа түсуді ойластырады. Мұндағы ең маңызды жайт: бала тек мектеп оқушысының рөлін ғана қабылдап қоймай, оқушының рөлін, бағытын ұстануы тиіс.

В.И. Слободчиков және Г.А. Цукерман былай деп есептейді: "бастауыш мектеп кезеңінің аяғындағы психикалық дамудың нормасы болып оқушының позициясының құрылуы" есептеледі және бұл позиция авторлар пікірінше оқушының "өзінің білмейтіндігін мойындауы" және ересектерден көмек алуға дайын тұруы сияқты әрекеттермен сипатталады [14, 21 б.].

Баланың өзіндік сана-сезімінің өзгеруімен қатар, оның құндылықтары, қызығушылық, мотивтері де өзгеріске ұшырайды. Енді бала эмоция, қайғыруларын қатты сезінеді әрі жақсы есінде сақтайды. Бұл

эмоция, қайғырулар баланың өзін-өзі бағалауын дамытуға тікелей әсер етеді. Баланың ішкі және сыртқы өмірін дифференциялауы жүзеге асады да, тікелей мінез-құлқына, тәртібіне ықпал етеді.

Біз зерттеу жұмысымызда кіші мектеп кезеңін алып отырған себебіміз, оқушылардың коммуникативті қабілеттерін дамыту, жеке адам ретінде дамуына бұл кезеңнің мәні зор. Сондай-ақ қабілетті балалардың коммуникативті шығармашылық потенциалын дамытуда оқыту жүйесіне бірқатар өзгерістер енгізу, оқыту үрдісін біршама жаңаша ұйымдастыруды да негізге алуы қажет.

Пайданылған әдебиеттер тізімі:

1. *Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми/под. Ред. Лисиной М.И. – М.: Педагогика, 1985.*
2. *Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. – М.: Изд-во АН СССР, 1959. – 354 с.*
3. *Теплов М.Б. Психология. – М., 1996. – 210 с.*
4. *В.А. Крутецкий [22], Вопросы психологии способностей. /Сб. статей. Под ред. В.А. Крутецкого. – М., Педагогика, 1973. – 216 с.*
5. *Пономарев Я.А. Психология творчества. – М., 1989. – 212с.*
6. *Голубева Э.А. Способности и индивидуальности. – М.: Прометай, 1993. – 306 с.*
7. *Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.:Издательство “Питер”, 1999. – 368. (серия “Мастера психология”)*
8. *Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – Киев: Высшая школа, 1978. – 200 с.*
9. *Torrance P. The search for satori and creativity. – Buffalo, 1979.*
10. *Одаренные дети: Пер. с англ. /Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого; Предисл. В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991. – 376 с.*
11. *Рубцов В.В., Ривина И.В. Уровни системности в формировании учебно – познавательной деятельности // Вопросы психологии. - 1985. - №2. – С. 155-159.*
12. *Бабич Н.И. Психологические особенности детей младшего школьного возраста. – М.: Знание, 1970. – 80 с.*
13. *Л.А. Петровская Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.:Изд-во МГУ, 1989.*
14. *Развитие и диагностика способностей //отв. ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадриков. – М.: Наука., 1991. – 300 с.*

МРНТИ 15.21.61

Қасен Г.А.¹, Баймолдина Л.О.²

^{1,2} *Казахский национальный университет им. аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан*

ТЕХНИКИ НЛП В ПРЕВЕНЦИИ СУИЦИДАЛЬНО-НАПРАВЛЕННЫХ ЛИЧНОСТНЫХ РАССТРОЙСТВ

Аннотация

Авторы обосновывают, что цель техник НЛП в работе с личностными расстройствами заключается в снижении уровня тревоги, депрессии, паранойи, агрессии, в преодолении глубоких личностных проблем, вызванных посттравматическим стрессовым расстройством. А все это в свою очередь должно содействовать снятию суицидального аспекта в структуре личности консультируемого.

В статье представлены техники НЛП-консультирования на основе Модели стратегий НЛП. Модель стратегий НЛП описывает стратегии, вызывающие нарушения и патологические состояния в жизни людей, а также предлагает способы их преодоления и необходимые для этого навыки и умения. Красной нитью по статье проходит идея, что в НЛП процесс помощи людям по изменению их личностных расстройств – это процесс изменения их жизненных стратегий. Подробно описываются такие техники, как «Встраивание новой стратегии», «Изменение субмодальностей», «Изменение физиологического контекста» и «Использование заданий».

Анализ исследований зарубежных ученых и ознакомление с выдержками из их трудов, позволил авторам прийти к убеждению в том, что клиенты, испытавшие на себе воздействие НЛП, более ответственно относятся к своей жизни и обладают более эффективными жизненными навыками.

Статья будет интересна специалистам по НЛП и психотерапии, школьным психологам, а также всем, кто интересуется современными методами изменения поведения, развития и гармонизации личности.

Ключевые слова: НЛП, НЛП-консультирование, субмодальности, личностные расстройства, психические расстройства, суицид, суицидальное поведение, суицидент, якорение, рефрейминг.

Г.А. Қасен¹, Л.О.Баймолдина²

^{1,2} ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

СУИЦИДАЛЬДЫ-БАҒЫТТАЛҒАН ТҮЛҒАЛЫҚ БҰЗЫЛУЛАР ПРЕВЕНЦИЯСЫНДАҒЫ НЛБ ТЕХНИКАЛАРЫ

Аннотация

Авторлар жеке тұлғаның бұзылыстарымен жұмыс барысындағы НЛБ әдістерінің мақсаты мазасыздықты, депрессияны, паранойяны, агрессияны азайту және жарақаттан кейінгі стресстің бұзылуынан туындаған жеке тұлғалық проблемаларды жеңу болып табылады деп негіздейді. Мұның бәрі, өз кезегінде, кеңес алушы тұлғаның құрылымындағы суицидтік аспектіні жоюға ықпал етуі керек.

Мақалада НЛБ стратегиясының моделі негізінде НЛБ-кеңес беру техникалары көрсетілген. НЛБ стратегиясының моделі адамдардың өміріндегі бұзылыстар мен патологиялық жағдайларды тудыратын стратегияларды сипаттайды, сонымен қатар оларды жеңудің жолдары мен қажетті дағдыларды ұсынады. Мақалада жиі кездесетін мәселе - НЛБ -да адамдарға жеке басының бұзылыстарын өзгертуге көмектесу, олардың өмірлік стратегияларын өзгерту процесі.

«Жаңа стратегияны енгізу», «Субмодальдылықты өзгерту», «Физиологиялық мәнін өзгерту» және «Тапсырмаларды қолдану» сияқты техникалар егжей-тегжейлі сипатталған.

Шетелдік ғалымдардың зерттеулерін талдау және олардың шығармаларындағы үзінділермен танысу авторлардың НЛБ әсерін бастан кешірген клиенттер өз өмірлерінде анағұрлым жауапкершілікті және тиімді өмірлік дағдылары бар деген қорытындыға келуіне ықпал етті.

Мақала НЛБ және психотерапия саласындағы мамандарға, мектеп психологтарына, сондай-ақ мінез-құлықты өзгерту, тұлғаны дамыту және үйлестірудің заманауи әдістеріне қызығушылық танытқан адамдардың бәріне қызықты.

Кілттік сөздер: НЛБ, НЛБ-кеңес беру, субмодальдылық, тұлғалық бұзылыстар, психикалық бұзылыстар, суицид, суицидтік мінез-құлық, суицидент, якорь салу, рефрейминг.

G.A. Kassen¹, L.O. Baimoldina²

¹ al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

² al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

NLP TECHNIQUES IN THE PREVENTION OF SUICIDAL PERSONALITY DISORDERS

Abstract

The authors argue that the purpose of NLP techniques in working with personality disorders is to reduce the level of anxiety, depression, paranoia, aggression, in overcoming deep personal problems caused by post-traumatic stress disorder. And all this, in turn, should contribute to the removal of the suicidal aspect in the structure of the personality of the consulted.

The article presents the techniques of NLP counseling based on the Model of NLP strategies. The NLP strategy model describes strategies that cause disorders and pathological conditions in people's lives, and suggests ways to overcome them and the skills and abilities needed to do so. The main thread of the article is the idea that in NLP the process of helping people to change their personality disorders is the process of changing their life strategies. Techniques such as "Embedding a new strategy", "Changing sub modalities", "Changing the physiological context" and "using tasks" are described in detail.

The analysis of the studies of foreign scientists and familiarization with excerpts from their works, allowed the authors to come to the conviction that clients who have experienced the impact of NLP, more responsible attitude to their lives and have more effective life skills.

The article will be of interest to specialists in NLP and psychotherapy, school psychologists, as well as anyone interested in modern methods of behavior change, development and harmonization of personality.

Keywords: NLP, NLP counseling, sub modalities, personality disorders, mental disorders, suicide, suicidal behavior, suicidal, anchoring, reframing.

Введение

Суицидологами доказано, что большая часть суицидов совершается из-за аффективных и личностных расстройств, особенно тяжелых депрессий.

Анализ последних работ показал, что зарубежные исследования не разграничивают психические расстройства; аффективные расстройства, расстройства, связанные с употреблением психоактивных веществ, шизофрению и расстройства личности. В основном исследователи выделяют их как личностный фактор - Britton P.C., Conner, K.R. [1]; Schneider B. [2].

Такие хронические факторы риска, как психические расстройства (например, депрессивное или биполярное расстройство), при взаимодействии с острыми факторами, например, стрессовой ситуацией в связи с прекращением отношений, существенно увеличивают вероятность суицидального поведения (Annette L. Beautrais [3]; King C.A., Foster C.E., Rogalski K.M. [4]).

Греческий философ Теофраст (370-285 гг. до н. э.) описал 30 типов расстройств личности [5]. Немецкий психиатр Курт Шнайдер в 1923 г. – 10 категорий, которые представлены в книге «Психопатические личности», он же ввел понятие личностных расстройств. Его ярлыки, такие как «злая» или «фанатичная» личность, приблизили его к традициям времен Теофраста [6].

На Востоке классификация типов личности и личностных расстройств основана на взаимоотношениях между телом и разумом. Примером может служить Система пяти элементов в традиционной китайской медицине [7]. Эта система предполагает, что у каждого человека один из основных меридианов (или одна из систем органов) имеет тенденцию быть в большей степени подверженным стрессам. В результате возникают как физические последствия, так и психологические проблемы. В этой системе выделяют пять основных психологических проблем - гнев, безумие, ригидное мышление, печаль и страх [8].

Самым часто применяемым диагностическим инструментом в западной психиатрии является «Руководство по диагностике и статистической классификации психических расстройств», издаваемое Американской психиатрической ассоциацией (АПА) [8]. АПА включила в это руководство десять типов личностных расстройств, а Всемирная организация здравоохранения в своей классификации психических и поведенческих расстройств ICD-10 насчитывает их всего десять [9].

С точки зрения таких исследователей, как Ганс Айзенк, существует лишь небольшое количество черт личности (метапрограмм), которые можно продемонстрировать исследованиями. В вопроснике Айзенка [10] выделяются только три метапрограммы: «экстраверсия», «психотизм» и «нейротизм». Айзенк утверждает, что эти черты личности в своих экстремальных формах порождают клинические расстройства, а в менее экстремальных, но несбалансированных формах они приводят к личностным расстройствам [11]. Их комбинация составляет основу для личностных различий в пределах нормы.

Сегодня уже многими западными исследователями, с трудами которых только в последние годы мы получили возможность ознакомиться (как в переводах, так и в оригинальных текстах) доказано, что вмешательство, основанное на нейролингвистическом программировании (НЛП), приводит к снижению уровня тревоги, депрессии, паранойи, агрессии, помогает решать проблему компульсивного поведения и другие личностные проблемы. При этом самыми опасными при личностных расстройствах, по мнению большинства из них (Ричард Болстад, Марго Хэмблетт, Роберт Дилтс, Ричард Бэндлер, Джудит Делозье, Джордж Миллер, Юджин Галантер, Карл Прибрам и др.), все-таки, являются суицидальные тенденции, т.к. именно они наносят тяжелейшую травму близким суицидента, опровергают ценность человеческой жизни и являются специфическим психогенным фактором, снижающим уровень оптимизма и активности членов общества.

В соответствии с этим, мы предполагаем, что превенция личностных расстройств на ранних возрастных этапах снизит уровень суицидальности молодежи.

Личностные расстройства легкой и тяжелой степени как предвестники суицидальных тенденций личности

В психиатрическом руководстве DSM-IV Американской психиатрической ассоциации [8] депрессия характеризуется наличием чувства печали или опустошенности, отсутствием интереса или удовольствия, ощущением никчемности или вины, неспособностью мыслить, постоянно возвращающимися мыслями о смерти, бессонницей или повышенной сонливостью, потерей или набором веса, возбуждением или

замедленными реакциями. Это психофизиологическое расстройство угрожает жизни. Исследования показали, что чем более выражены эти симптомы, тем ниже реактивность лимфоцитов и уровень иммуноглобулина в крови у депрессивных людей, то есть их иммунная система повреждена и они больше подвержены заболеваниям.

Распространенность депрессии различается в зависимости от социальной группы и времени. Тщательно выверенные исследования [12] показывают, что за прошедшее столетие область распространения депрессии выросла втрое. Она достигла такого уровня, что 25% людей находятся хотя бы в легкой степени депрессии [11]. Эти и другие статистические данные показывают, что «депрессия» является результатом личного опыта, а не наследственности [13].

Обобщая многие исследования депрессии, Р. Болстад, утверждает, что депрессия есть результат объединения и ассоциации человека в прошлых проблемных ситуациях, «застывания» в кинестетических реакциях и привязанности к аудиальным дигитально-кинестетическим петлям [14].

Многие из черт, свидетельствующих о суицидальности, сходны с признаками депрессии. Ее основным симптомом является потеря возможности получать удовольствие и испытывать наслаждение от тех вещей в жизни, которые раньше приносили счастье. Поступки и настроение как бы выдыхаются и становятся безвкусными. Психика лишается сильных чувств. Человеком овладевает безнадежность, вина, самоосуждение и раздражительность. Заметно ослабевает двигательная активность или, наоборот, возникают приступы громкой, быстрой, порой беспрестанной речи, наполненные жалобами, обвинениями или просьбами о помощи. Часто бывают нарушения сна или волнообразная усталость. Соматические признаки тревоги проявляются дрожанием, сухостью губ и учащенным дыханием. Появляются ничем не обусловленные соматические нарушения в виде болей в голове, боку или животе. Больные постоянно ощущают свою нежеланность, греховность и бесполезность, в силу чего приходят к заключению, что жизнь не имеет смысла.

Психогенные причины депрессии часто связаны с потерей: утратой друзей или близких, здоровья или работы. Она может наступить в годовщины утраты, причем человек может не осознавать приближающейся даты.

Если человека постигает утрата, то это, естественно, порождает не только депрессию, но и гнев. Если нет возможности выразить свои чувства, то они вытесняются в бессознательное, в результате чего внутреннее напряжение и фрустрация осложняют процесс горя. Важно помнить, что почти всегда можно найти физиологическое и психологическое объяснение депрессии. Депрессия не обязательно обозначает, что человек находится в состоянии психоза или испытывает суицидальные намерения.

Интересен суицидологический аспект и других психических расстройств. Существует три основные группы этих заболеваний. Во-первых, неврозы, которые характеризуются беспричинным страхом, внутренним напряжением и тревогой. Невротик не утрачивает связи с окружающей действительностью, но у него отсутствует доверие к миру, в силу чего он становится подозрительным и тревожным. Характерологические или личностные проблемы возникают из-за дефицита моральных норм, здравомыслия или сложных взаимоотношений с окружающими. Эти люди не страдают собственно душевным расстройством, однако склонны к совершению антисоциальных поступков без возникновения чувства вины.

Психозы протекают тяжелее, чем неврозы. Человек, страдающий психозом, обычно неадекватно реагирует на большинство ситуаций окружающей жизни. К ним относится маниакально-депрессивный психоз с глубокими изменениями настроения от мании к депрессии, которая часто сопровождается суицидальными мыслями.

Необходимо подчеркнуть, что больные, страдающие психотической депрессией, часто совершают суицидальные действия в начале и при затухании психоза.

Тревога - эмоциональное состояние, которое приводит к психиатрам больше людей, чем любое другое [15]. Это основная жалоба у 33% из всех обращающихся к специалистам пациентов. Такая же доля населения имеет диагноз «клиническая тревога» в тот или иной период жизни [16].

В психиатрическом руководстве DSM-IV [8] тревога описывается тремя способами. Во-первых, длительная тревога описана в терминах таких симптомов, как беспокойство, усталость, возбуждение, раздражительность, повышенное мышечное напряжение и нарушения сна или внимания. Во-вторых, приступы тревоги (паники) описываются в терминах таких интенсивных реакций, как учащенное сердцебиение, потливость, тремор, затрудненность дыхания, боли в груди и животе, тошнота, головокружение и ярко выраженный страх (смерти, заболеваний или потери контроля). В-третьих, установлено, что люди страдают от одного из описанных видов тревоги, но пытаются справиться с ней

такими способами, которые затем становятся самостоятельными симптомами: употребление алкоголя или наркотических веществ, гипертрофированные или непроизвольные бессознательные реакции, переедание, навязчивые ритуалы, насилие и другие типы поведения, направленного на устранение тревоги. Количество женщин и мужчин, страдающих от тревоги, выросло вдвое, причем мужчинам более свойственны указанные выше формы поведения [17].

В случае с депрессией внимание сосредоточено на уже свершившихся событиях прошлого: неудачах, потерях и поражениях. У депрессивной личности может даже и не быть будущего на ее линии времени, не говоря уже о целях, о которых можно беспокоиться. Такие люди комментируют свою жизнь и свою личность посредством «постоянного всеобъемлющего объяснительного стиля» («Такова жизнь, и таков я. Все так, а не иначе. И так будет всегда!»). Понятно, почему депрессивная личность мало заинтересована в активных действиях, она ожидает неудачи или провала («Какой в этом смысл, если все останется по-прежнему»). Может, у депрессивных личностей и появляется надежда относительно каких-то специфических задач,

Внимание тревожной личности направлено на потенциальные поражения, неудачи или потери в будущем. Тревожная личность считает возможным избежать всяческих несчастий, если ей удастся не вовлечься в определенные страшящие ее события. Ее объяснительный стиль имеет тенденцию быть более предваряющим, условным и сфокусированным на определенных событиях («Если я буду избегать лифтов/скоплений людей/ мыслей о смерти, то несчастье обойдет меня стороной»). У тревожной личности есть стремления, но ей не удается осуществить их. Такие люди боятся будущего. Тревожный человек не отказывается действовать (пока он не входит в состояние депрессии по поводу своей тревоги), но отказывается делать те вещи, которых боится (запускающие тревогу триггеры). Сама по себе тревога - это попытка личности избежать пугающих последствий.

Процесс помощи людям по изменению их личностных расстройств как процесс изменения стратегий в НЛП

В 1980 г. Роберт Дилтс, Ричард Бэндлер и Джудит Делозье впервые представили НЛП как унифицированную структуру, построив свою модель вокруг понятия поведенческих «стратегий» (сенсорно-специфических последствий поведения). Они обещали, что НЛП снабдит профессионалов «набором инструментов, которые позволяют проанализировать, понять и модифицировать любую последовательность действий человека» [17].

По их мнению, существует система в том, как люди способствуют возникновению у себя депрессии, тревоги, фрустрации и смятения. Понимание этой системы позволяет эффективно добиваться противоположных результатов - удовлетворения, исполнения желаний и самореализации.

Роберт Дилтс впервые представил классификацию вмешательств НЛП в модели единого поля и определил три взаимно пересекающиеся категории:

- 1) «нервный уровень» («глубина» вмешательства от процесса простых изменений личностного пространства до изменений поведения, способностей, убеждений, идентификации и духа);
- 2) временную ориентацию (прошлое, настоящее и будущее);
- 3) позицию восприятия (собственная точка зрения, точка зрения другого, сторонний наблюдатель) [18].

Поскольку с практической стороны личность может быть описана как ряд часто используемых стратегий, то процесс помощи людям по изменению их личностных «расстройств» также может быть описан как процесс помощи в изменении менее удачных стратегий или добавлении более полезных стратегий. Понятие стратегий было определено в книге Дилтса «Нейролингвистическое программирование» [15], там сказано, что «основными элементами, посредством которых формируются паттерны человеческого поведения, являются системы восприятия, с помощью которых представители того или иного вида взаимодействуют с окружающей средой: видение (зрение), восприятие звуков (слух), кинестетика (ощущения тела), обоняние/ вкусовые ощущения. ... Мы постулируем, что наш текущий опыт может быть успешно кодирован и состоять из некой комбинации этих сенсорных классов» [18]. Таким образом, человеческий опыт был описан как текущая последовательность внутренних репрезентаций в пяти сенсорных системах.

Эти пять чувств в НЛП условно обозначены как V (зрение), A (слух), K (кинестетика), O (обоняние) и G (вкус). Зрительное ощущение включает вспоминание зрительного образа, когда-то виденного собственными глазами (V), зрительное конструирование, то есть составление никогда не виденного образа (Ve), и видение объективно существующего мира, когда человек сам смотрит на реально существующий объект (Ve).

Например, если я подниму глаза и увижу голубое небо, а затем вспомню свое пребывание на берегу, а затем у меня возникнет приятное ощущение, то запись приобретет следующий вид: (Ve) -> (V) -> (K). Обратите внимание, что на каждом этапе все чувства функционировали (я мог чувствовать свое тело, когда смотрел вверх), но внимание последовательно перемещалось от ощущения к ощущению [14].

Чтобы объяснить последовательность этих сенсорных репрезентаций, разработчики НЛП использовали модель ТОТЕ (Test-Operate-Test-Exit). Эту модель разработали Джордж Миллер, Юджин Галантер и Карл Прибрам [19] для объяснения всей сложности человеческого поведения. В своих известных работах Иван Павлов [20] показал, как простые поведенческие навыки возникают в цикле «стимул-реакция». Когда собаки Павлова слышали звонок (стимул; в контексте НЛП - «якорь»), у них происходило слюноотделение (реакция). Но в поведении собаки заключено гораздо больше, чем стимул и реакция.

Основатели и разработчики НЛП заметили, что мы обрабатываем информацию еще и вербально. Такой тип обработки информации носит название аудиально-дигитальной и отличается от аудиальной информации, получаемой, например, когда мы слышим музыку или шум ветра. Разговаривая с самими собой, мы обращаем внимание скорее на «значение», закодированное в каждом слове, чем на звучание голоса. «Дигитальная часть нашей коммуникации относится к так называемому вторичному опыту. Вторичный опыт состоит из тех репрезентаций, которые мы используем для кодирования нашего первичного опыта. Вторичный опыт - слова и символы - имеет значение только в смысле первоначальных сенсорных репрезентаций, для которых он является якорем» [20].

Термин «состояние» трактуется следующим образом: «Это то, как вы себя чувствуете, ваше настроение. Общая сумма всех нервных и соматических процессов, происходящих в человеке в любой момент времени. Состояние, в котором мы находимся, влияет на наши способности и интерпретацию опыта» [19]. Роберт Дилтс считал, что состояние человека есть результат взаимодействия доступной человеку первичной информации, вторичных репрезентативных систем и других систем мозга [21]. Другие теории допускают, что такое взаимодействие должно происходить в мозге, в некоем «центре контроля состояний». К моменту появления работы Дилтса уже было ясно, что это не так. Состояние (например, радость, любопытство или тревога) генерируется всем мозгом, и даже после удаления больших участков мозг по-прежнему порождает подобные состояния.

Состояния, по оригинальной гипотезе Дилтса [21], лучше всего считать метаявлениями по отношению к репрезентативным или даже дигитальным репрезентативным системам. Это обширные, вовлекающие весь мозг комментарии на весь набор имеющихся в данный момент репрезентаций и физиологических реакций. Точно так же как дигитальные чувства метакомментируют происходящее и создают паттерны интерференции с первичными ощущениями, так и наши состояния метакомментируют происходящее и изменяют репрезентации (и первичные и дигитальные), образующие их. Например, когда человек раздражен, он бывает физически неспособен слышать супругу, говорящую, как она его любит. Паттерн интерференции, возникший из состояния, уменьшает объем входящей аудиальной информации. А это приводит к запуску совершенно другой стратегии!

Человеческий мозг функционирует на различных метауровнях. Убеждения (представления об истинности) и ценности (представления о том, что является важным) – это явления метауровня. Некоторые состояния могут быть только метасостояниями. Например, «храбрость» может возникнуть только тогда, когда есть первичное состояние «страха». Храбрость - реакция на этот страх. Человек, «не знающий страха», никогда не бывает храбрым; он лишь простодушно расслабленный.

Некоторые стратегии для сортировки сенсорного опыта неизбежно запускаются подсознательно и почти постоянно на метауровне. Разработчики НЛП использовали термин «метапрограммы» для обозначения более глубокого процесса сортировки, который мы используем, чтобы решить, чему уделить внимание и как обработать эту информацию.

В НЛП метапрограммы часто описываются как стратегии, управляющие нашими стратегиями. Это предполагает, что они начинаются как обычные стратегии на сенсорном уровне. Метапрограмма «глобальное мышление» может начаться как стратегия уровня репрезентативной системы, при которой человек проверяет общую «картину», что соответствует стадии проверки модели ТОТЕ. В качестве примера можно рассмотреть ребенка, который:

- 1) видит запутанные взаимоотношения родителей;
- 2) говорит себе: «Любят ли они меня вообще? Как бы внешне выглядела эта любовь?»;
- 3) сравнивает внешний образ своих родителей с придуманным посредством внутреннего диалога;
- 4) соглашается, что придуманные образы соответствуют реальным, и говорит себе: «Да, они меня любят!»

Успешная стратегия будет прокручиваться снова и снова. Прокрученная тысячи и тысячи раз, она запускается бессознательно (так же, как и наши стратегии ходьбы, тщательно разученные однажды).

Такие стратегии становятся основой «личности», сохраняя ее от жизненных невзгод и неудач.

Техники НЛП по превенции личностных расстройств, ведущих к суицидальным тенденциям в поведении

Опираясь на опыт практической деятельности в сфере НЛП-консультирования Р.Болстад и М.Хэмблетт [14] разбили вмешательства НЛП по 10 категориям в рамках Модели стратегий НЛП:

1. *Якорение* - направить личность к припоминанию того времени, когда она чувствовала себя расслабленной, вернуть ей это чувство и ассоциировать расслабление с проблемной ситуацией.

2. *Встраивание новой стратегии* - обучить человека новой последовательности реакций, которые он будет переживать всякий раз, мысленно возвращаясь к неприятным ощущениям.

3. *Изменение субмодальностей* – содействие к изменению в человеке качества неприятных, травмирующих воспоминаний, например, визуальное дистанцирование себя.

4. *Работа с трансом* - ввести человека в состояние релаксации и попросить бессознательную сферу реагировать на кризисную ситуацию, используя имеющиеся ресурсы.

5. *Интеграция частей* - соединить ту часть, которая пытается защитить личность от возможных опасных ситуаций посредством отрывочных воспоминаний, с другой частью, которая желает расслабления.

6. *Изменения на линии времени* - возвратиться к моменту возникновения проблемы и изменить способ реагирования на это воспоминание.

7. *Лингвистический рефрейминг* - изменить личностное понимание значения пережитых событий таким образом, чтобы они больше не вызывали паники.

8. *Изменение межличностной динамики* - обучить человека таким навыкам общения, применяя которые он мог бы получить поддержку и удовлетворить свои потребности новым способом, отличающимся от существующего.

9. *Изменение физиологического контекста* - изменить положение тела, при котором человек вспоминает о неприятном опыте или попросить выполнять какое-нибудь приятное физическое действие.

10. *Использование заданий* - дать клиенту задание для выполнения вне сессии НЛП-консультирования, чтобы получить один из приведенных выше результатов.

Остановимся подробнее на отдельных мало применяемых техниках:

1. *«Встраивание новой стратегии»*. В терминах НЛП любой результат, которого достигает личность, может быть рассмотрен как результат стратегии, или порядка следования внутренних репрезентаций [17]. У каждой стратегии есть пусковой механизм (триггер) - некоторые стимулы, которые позволяют человеку знать, что пора запускать процесс. Вслед за тем личность предпринимает действие, которое так изменяет существующие вещи, что становится ясно, получен ли желаемый результат после применения данной стратегии. Эта последовательность (триггер-действие-проверка-результат) объясняет, как сложно организовано поведение, отличающееся от коленного рефлекса по принципу «стимул-реакция».

У каждой «проблемы», которую личность неоднократно вызывает в течение жизни (депрессия, тревога или зависимость), есть своя стратегия. Личность снова и снова запускает стратегию, которая была создана, когда человек не имел доступа к ресурсным состояниям.

Люди чаще всего нуждаются именно в репетиции и проигрывании новой стратегии, прежде чем она будет «встроена» и станет запускаться бессознательно. Возьмите, к примеру, овладение стратегией приготовления блюда по новому рецепту. Первый раз вы действуете очень осторожно. После третьего или четвертого раза вы будете чувствовать себя более уверенно и даже будете готовить почти автоматически. В десятый раз новая стратегия уже будет запускаться бессознательно, и вы будете просто знать, что она «ваша». Это означает, что эта стратегия «заякорена» в нужной вам ситуации. Так часто запоминаются многими людьми номера телефонов. Вы можете даже и не помнить номер чье-либо телефона, но ваша рука безошибочно его наберет. В этом случае стратегия запускается автоматически.

Стратегии также можно прорепетировать и в своем воображении. Самьюэлз и Самьюэлз [22] произвели знаменитый эксперимент с игроками баскетбольной команды одного из высших учебных заведений. Студенты в течение 20 дней должны были тренироваться забрасывать в корзину мячи. Одна группа тренировалась физически каждый день, другая - только в первый и двадцатый дни, третья - только в первый и последний дни, а в остальные дни студенты просто визуальным образом представляли себе идеальные броски. В конце эксперимента спортсмены из третьей группы улучшили свои результаты на 23%, что почти соответствовало результатам первой группы (24%). Проигрывание стратегии в воображении оказалось столь же эффективным, как и физическое исполнение. Психотерапевтически стратегии могут быть проиграны непосредственно или визуальным образом, включая даже ту визуализацию, которая возникает, когда кто-то слышит о новой успешной стратегии других.

2. «Изменение субмодальностей».

Прямые инструкции личности, как «ей стать счастливой», обычно не приводят к желаемому изменению. Однако наш опыт в НЛП показывает, что человека можно легко научить изменять субмодальности его опыта по своей собственной воле. Клиенты получают доступ к тем памятным событиям, в которых они хотели бы быть счастливыми. Затем они делают образы ярче или «выходят» из этих картинок и отдаляются от них на некоторое расстояние. Те клиенты, которым не удается остановить критикующий внутренний голос, все же оказываются способными так изменить его, что он начинает звучать, как персонаж из мультфильма, или приглушить его до шепота. Клиентам, страдающим от головной боли, обычно удается сместить эту боль на пару сантиметров влево и изменить ее форму. Такие субмодальные сдвиги имеют самые впечатляющие последствия. Вспомните, что людям, работающим в помещении с желтыми стенами, теплее, чем тем, кто окружен голубыми стенами, даже если температура в желтом помещении немного ниже [17]. Изменение качества нашего внутреннего опыта приводит к изменению его значения. Эта техника предполагает проведение клиента через серию «визуализаций», при которых субмодальности проблемной ситуации «уменьшаются или ослабляются» в своей интенсивности, в то время как субмодальности ресурсного образа себя усиливаются.

3. «Изменение физиологического контекста».

Многие процессы изменения в НЛП в основном не требуют значительных перемещений тела. Однако в НЛП применяются психодраматические техники, чтобы создать «пространственные якоря» [22], а также признается важность физиологии (движения и позы) для определения состояния сознания и других психологических результатов [23].

В самом начале развития НЛП Джон Гриндер разработал процесс изменения, который называется «редактирование», а иногда носит название «расчистка системы». Этот процесс основан на том, что для решения психологической проблемы клиент выполняет физическое движение, двигаясь из стороны в сторону [17]. Стив и Коннира Андреас сначала обучали этому приему НЛП с помощью «техники пальца», а впоследствии - с помощью техники «интегратор движения глаз» [24]. Эта техника предполагает, что клиент следует взором за движением пальца психотерапевта, который заставляет глаза клиента двигаться вслед за ним из стороны в сторону, вверх и вниз, крест-накрест в то время, когда сознание клиента сосредоточено на той проблеме, которую он хочет решить.

Независимо от НЛП Франсин Шапиро разработала вариант метода интеграции движения глаз, который получил название «десенсибилизация и повторная обработка с помощью движения глаз» (ДПОДГ). В огромном количестве исследований этот метод был признан полезным, особенно для лечения посттравматического стрессового расстройства [25].

4. «Использование заданий».

Выполнение заданий позволяет переместить фокус внимания консультируемых на обычную повседневную жизнь. Это подразумевает, что человек в психотерапевтических целях выполняет полезную деятельность между сеансами, например, простое задание, которое дают при психотерапии поиска решений: «Начиная с этого момента и до нашей следующей встречи я хотел бы, чтобы вы описывали мне все хорошее в вашей жизни» [26]. Притом можно попросить потенциального суицидента фиксировать все малейшие положительные детали в его жизни. Это задание заставляет личность применять новую метапрограмму (личностную стратегию) и сортировку того, что ей приходится по душе. Исследования показывают, что клиенты, которые получают такие задания, с гораздо большей долей вероятности будут сообщать об улучшениях в своей жизни и положительно оценивать ход психотерапии. Милтон Эриксон [27] достиг больших успехов в ходе своей психотерапии именно благодаря тщательно спланированным заданиям. Такие задания включали:

- воплощение клиентами новой стратегии, которая является, очевидно, полезной для реализации их целей;
- применение стратегии, выявляющей проблему, которую психотерапевт считает ограничивающей изменения;
- выполнение двусмысленных, метафорических заданий (Задание: «Купите себе растение в горшке и каждый день, начиная со следующей недели, поворачивайте его, наслаждаясь его, видом с новой перспективы. Подумайте, какой эффект ваши действия оказывают на его рост и привлекательность»).

Препятствия при применении техник Модели стратегий НЛП

Как и в любом психотерапевтическом подходе существуют препятствия, затрудняющие запуск процессов НЛП. Это в первую очередь - психомоторное запаздывание, проявляемое в замедлении моторных реакций у депрессивной личности, и отсутствие способности закладывать основы для будущих результатов.

Также в терминах НЛП шестью основными метапрограммами и стратегиями, создающими негативный транс, являются (из исследований Майкла Япко [12] и Мартина Селигмана [13]):

- объединение опыта в проблемных ситуациях;
- ассоциация в боли, диссоциация от удовольствия (травматическая реакция);
- временная ориентация на прошлое;
- аудиальная дигитально-кинестетическая петля;
- кинестетическая остановка;
- отсутствие чувства контроля.

Но Р.Болстад и М.Хэмблетт [14] в большей степени выделяют «аудиальную дигитально-кинестетическую петлю» - негативный разговор с самим собой, считая ее основным препятствием в применении техник НЛП. Это и подтверждает М.Селигман [13], указывая на то, что люди различаются по количеству и степени внимания, которое они уделяют разговору с самими собой. Тех, кто слишком много разговаривают с самими собой, в когнитивной психологии называют «руминаторами» (от англ. to ruminate - пережевывать, размышлять). Само по себе размышление и «пережевание» не составляет проблемы. Но этот паттерн цементирует депрессию. Селигман говорит: «Ожидание беспомощности может появляться редко или все время. Чем больше вы подвержены пережевыванию, тем больше она вырастает. Чем больше она вырастает, тем больше вы будете подавлены. Предаваясь размышлениям о том, как все будет плохо, вы запускаете последовательную цепь. У руминаторов эта последовательность включена всегда» [12]. В терминах НЛП – это аудиальная дигитально-кинестетическая замкнутость.

Эта депрессивная стратегия проявляется в движении зрачка, она затрудняет запуск процессов НЛП, потому что депрессивная личность имеет тенденцию говорить себе о том, как процесс «не сработает для нее», даже если процесс изменения уже запущен. Но и это не так страшно, т.к. депрессия порождается убеждением, что ничего нельзя изменить. Первая и единственная задача - заставить человека пройти через опыт «контроля» над своей жизнью.

Заключение

Ни один человек не может заставить другого человека стать счастливым, даже если он знает все трюки НЛП. Цель техник НЛП в работе с личностными расстройствами заключается в снижении уровня тревоги, депрессии, паранойи, агрессии, в преодолении глубоких личностных проблем, вызванных посттравматическим стрессовым расстройством. А все это в свою очередь должно содействовать снятию суицидального аспекта в структуре личности консультируемого.

Анализ исследований зарубежных ученых и ознакомление с выдержками из их трудов, еще раз подтвердило наше убеждение в том, что клиенты, испытавшие на себе воздействие НЛП, более ответственно относятся к своей жизни и обладают более эффективными жизненными навыками.

Список использованных источников

1. Britton P.C., & Conner K.R. *Suicide attempts within 12 months of treatment for substance use disorders. Suicide and Life-Threatening Behavior*, 2010, 40(1). P.14-21.
2. Schneider B. *Suicide: Risk factors and prevention* // October 2012. Access mode: https://www.researchgate.net/publication/289093087_Suicide_Risk_factors_and_prevention
3. Annette L. Beautrais. *Risk Factors for Suicide and Attempted Suicide among Young People* // *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry (ANZJP)*. First Published June 1, 2000. Access mode: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1080/j.1440-1614.2000.00691.x>
4. King C.A., Foster C.E., Rogalski K.M. *Teen Suicide Risk*. New York, NY: Guilford Press, 2013. 208 p.
5. Rusten, J. (ed.) *Theophrastus: Characters*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1993. P.17.
6. Изумнов С.А. *Основы психотерапии детей и подростков: справ. пособие / Под ред. В.Т. Кондрашенко*. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 176 с.
7. Bolstad, R. «An NLP Model of Personal Strengths» P. 34-38, Vol. 9:3, March 1995.
8. Pompili M., Ruberto A., Girardi P. et al. *Suicidality in DSM-IV Cluster B personality disorders: an overview* // *Ann. Ist. Super. Sanita*. – 2004. – Vol. 40. – P. 475-483.
9. WHO – *Suicide Prevention. SUPRE. Multisite Intervention Study on Suicidal Behaviours – SUPRE-MISS: protocol of SUPRE-MISS. Management of Mental and Brain Disorders. Department of Mental Health and Substance Dependence / World Health Organization*. – Geneva, 2002. – WHO/MSD/MBD/02. –197 p.
10. Eysenck, H. J. and Eysenck, S. B.G. *The Eysenck Personality Questionnaire-Revised*, Hodder and Stoughton, Sevenoaks, Kent, 1991.
11. Eysenck, S. B.G., Barrett, P. T., and Barnes, G. E. «A cross-cultural study of personality: Canada and England», in *Personality and Individual Differences*, 14, P. 1-10, 1993.
12. Yapko, M. D. *Hypnosis and the Treatment of Depressions*, Brunner/Mazel, New York, 1992. P.7-12.

13. Seligman, M. E.P. *Learned Optimism*, Random House, Sydney, 1997. P.4.
14. НЛП в психотерапии / Р. Болстад, М. Хэмлетт. - СПб.: Питер, 2003.-240 с.
15. Мак-Вильяме Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / пер. с англ. – М.: Независимая фирма "Класс", 2006. – 480 с.
16. Barlow, D. H., Esler, J. L. and Vitali, A. E. «Psychosocial Treatments for Panic Disorders, Phobias and Generalised Anxiety Disorder», in Nathan, P. E. and Gorman, J. M. *A Guide To Treatments That Work*, Oxford University Press, New York, 1998. P.11.
17. Dilts, R., Grinder, J., Bandler, R. and DeLozier, J. *Neuro-Linguistic Programming: Volume 1: The Study of Subjective Experience, Meta*, Cupertino, California, 1980. P.26-37.
18. O'Connor, J. and Seymour, J. *Introducing Neuro-Linguistic Programming*, Harper Collins, London, 1990. P.5.
19. Miller, G., Galanter, E. and Pribram, K. *Plans And The Structure Of Behaviour*, Henry Holt & Co., 1960. - 67 p.
20. Павлов И.П. *Полное собрание трудов*. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1940. – Т. 1. – С. 50.
21. Dilts, R., *Roots of Neuro Linguistic Programming*, Meta Publications, Cupertino, California, 1983. P. 14-16.
22. Личко А.Е. *Подростковая психиатрия*. – Изд.2-е. – Л.: Медицина, 1985. – 416 с.
23. Bandler, R. and Grinder, J. *Re framing: Neuro Linguistic Programming and the Transformation of Meaning*, Real People Press, Moab, Utah, 1982. P.16.
24. Andreas, C. *The Aligned Self: An Advanced Audiocassette Program: Booklet, NLP Comprehensive*, Boulder, Colorado, 1992. P.19-23.
25. Shapiro, F. *Eye Movement desensitization and Reprocessing*, The Guilford Press, New York, 1995. - 56 p.
26. Miller, S. D., Hubble, M. A. and Duncan, B. L. *Handbook of Solution Focused Brief Therapy*, Jossey-Bass, San Francisco, 1996. P.32.
27. Erikson. *Identity: youth and crisis*. – NewYork, 1968. – P. 7.

МРНТИ 15.21.45

Касен Г.А.¹, Садыкова Н.М.²

^{1,2} *Казахский национальный университет им. аль-Фараби*
г. Алматы, Казахстан

ВЫБОР ЦЕННОСТНО-ЗНАЧИМОЙ ПРОФЕССИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация

В статье обосновывается, что ценностные ориентации являются одним из ведущих факторов в профессиональном самоопределении учащихся старших классов. Выбор профессии во многом определяется уровнем сформированности и качественным набором ценностей, что позволяет заявлять о необходимости подготовки старшеклассников к выбору ценностно-значимой профессии. Особый акцент сделан на рассмотрении общей логики развития выбора профессии. Соотносятся и анализируются подходы ученых к определению понятий «профессиональный выбор», «профессиональное самоопределение» и «профессиональное намерение».

На основе анкетирования (анкета для старшеклассников представлена в Приложении к статье) делается вывод о «пространстве выбора» профессии реальных обучающихся старших классов. Анкетирование в целом позволило установить, что учащиеся разного типа средних общеобразовательных учреждений (школы, лицеев, гимназий) в зависимости от своего возраста по-разному относятся к понятию «ценностно-значимая профессия». В то же время их мнения, также в зависимости от возраста в основном едины в выборе приоритетных ценностей будущей профессии.

Для того, чтобы сформировать у субъекта ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, доказывается, что следует начинать работу с когнитивной системы.

Ключевые слова: ценностные ориентации, ценностно-значимая профессия, профессиональный выбор, профессиональное самоопределение, профессиональные намерения, мотивационная направленность, профессиональное развитие, выбор профессионального пути.

Г.А. Қасен¹, Н.М. Садыкова²

^{1,2} ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті. Алматы қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫ – ҚҰНДЫ-МАҢЫЗДЫ МАМАНДЫҚТЫ ТАҢДАУ НӘТИЖЕСІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада құндылық бағдарлар жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудағы жетекші факторлардың бірі болып табылатыны негізделеді. Мамандық таңдау көбінесе қалыптасу деңгейімен және сапалы құндылықтар жиынтығымен анықталады, бұл жоғары сынып оқушыларын құнды-маңызды мамандықты таңдауға дайындау қажеттілігі туралы мәлімдеуге мүмкіндік береді. Мамандық таңдаудың жалпы логикасын қарастыруға ерекше назар аударылды. Ғалымдардың "кәсіби таңдау", "кәсіби өзін-өзі анықтау" және "кәсіби ниет" ұғымдарын анықтауға деген көзқарастары салыстырылады және талданады.

Сауалнама негізінде (жоғары сынып оқушыларына арналған сауалнама мақалаға қосымшада берілген) жоғары сынып оқушыларының нақты мамандығын "таңдау кеңістігі" туралы қорытынды жасалады. Сауалнама жалпы орта білім беру мекемелерінің (мектептер, лицейлер, гимназиялар) әртүрлі үлгідегі оқушылары өз жасына байланысты "құндылық-маңызды мамандық" ұғымына әртүрлі жататынын анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, жасына байланысты олардың пікірлері, негізінен болашақ мамандықтың басым құндылықтарын таңдауда бірыңғай.

Субъектінің болашақ кәсіби іс-әрекетке құндылық қатынасын қалыптастыру үшін, жұмысты когнитивтік жүйеден бастау керек екендігі дәлелденеді.

Түйін сөздер: құндылық бағдарлар, құндылық-мәнді мамандық, кәсіби таңдау, кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби ниет, мотивациялық бағыт, кәсіби даму, кәсіби жолды таңдау.

G.A. Kassen¹, N.M. Sadykova²

^{1,2} al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

CHOICE OF VALUE-SIGNIFICANT PROFESSION AS A RESULT OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF SENIOR PUPILS

Abstract

The article proves that value orientations are one of the leading factors in the professional self-determination of high school students. The choice of profession is largely determined by the level of formation and a qualitative set of values, which allows us to declare the need to prepare high school students for the choice of a valuable profession. Special emphasis is placed on the consideration of the General logic of the development of the choice of profession. The approaches of scientists to the definition of "professional choice", "professional self-determination" and "professional intention" are correlated and analyzed.

On the basis of the questionnaire (the questionnaire for high school students is presented in the Annex to the article), the conclusion is made about the "space of choice" of the profession of real high school students. The survey in General allowed us to establish that students of different types of secondary educational institutions (schools, lyceums, gymnasiums), depending on their age, have different attitudes to the concept of "value-significant profession". At the same time, their opinions, also depending on age, are basically United in choosing the priority values of the future profession.

In order to form the subject's value attitude to the future professional activity, it is proved that it is necessary to start work with the cognitive system.

Key words: value orientations, value-significant profession, professional choice, professional self-determination, professional intentions, motivational orientation, professional development, choice of professional path.

Введение

Проблема выбора профессии стоит перед старшеклассниками всегда, а сейчас она становится особо актуальной в связи с изменениями, происходящими в нашем обществе. Выбор и подбор подходящей профессии, работы, обеспечивающих профессиональный рост и материальный достаток - всегда были одной из важнейших забот и проблем каждого человека, а молодого в особенности.

Для большинства людей понятие «профессиональный выбор» ассоциируется только с соответствующим самоопределением, при этом рассматривают их в качестве категориального ряда:

«профессиональные намерения» - «профессиональный выбор» - «профессиональное самоопределение». Иногда этот ряд читается в обратном направлении, до сих пор идут споры в различных исследовательских школах по поводу того, «что является результатом чего»: «профессиональный выбор» - результат соответствующего самоопределения, или же наоборот.

Попытки рассмотрения категории выбора предпринимались психологами разных направлений (В.Ф. Skinner, 1953; Ю.Козелецкий, 1979; Ф.Е. Василюк, 1984; Н.Ф. Наумова, 1985; Г.Н. Солнцева, 1995). Специфика выбора профессии как первичного (Е.А. Климов, 1983,1996; И.С. Кон, 1984; В.Ф.Сафин, 1984; Г.П.Ников, 1984; М.Р.Гинзбург, 1988, 1994; В.С. Собкин, 1990; Н.С. Пряжников, 1996, 2001; Е.Ю. Пряжникова, 2001; Н.В. Ковалёва, 1999 и др.), так и вторичного (в процессе профессиональной переориентации (В.П. Петров, 1993; М.В. Клищевская, 2000, 2001; Н.С. Пряжников, 1996) определяется, с одной стороны, динамикой и изменчивостью мира профессий, необходимостью освоения нового социально-экономического опыта, с другой - поиском внутренней опоры для реализации этого процесса (Головей Л.А., Манукян В.Р., Рыкман Л.В. и др. [1]).

В современном понимании профессиональное самоопределение рассматривается не только как конкретный выбор профессии, но как непрерывный процесс поиска смысла в выбираемой, осваиваемой и выполняемой профессиональной деятельности (Ткаченко В.В. [2], Соколова Д.В. [3]). При таком понимании профессиональное самоопределение – это процесс чередующихся выборов, каждый из которых рассматривается как важное жизненное событие, определяющее дальнейшие шаги на пути профессионального развития личности.

Если обратиться к классикам профессионального самоопределения, то Е.А. Климов считал, что профессиональное самоопределение есть деятельность личности, обретающая определенное содержание с учетом этапа ее становления как субъекта труда. Таким образом, профессиональное самоопределение включает процесс приобщения к профессиональной группе и постоянный поиск возможностей собственного развития [4]. Российские психологи Л.Д. Столяренко и В.Е. Столяренко рассматривают самоопределение как пожизненный процесс, возникающий от возникновения профессиональных намерений и завершающийся окончанием трудовой деятельности [5]. Профессиональное самоопределение рассматривалось в работах Н.С. Пряжникова, который считал, что данный процесс связан с личностной самореализацией и поиском смысла выполняемой трудовой деятельности в контексте существующей социальной реальности [6]. И.С. Кон связывал профессиональное самоопределение с развитием возрастных характеристик человека. Исходя из этого, выделяет 4 этапа данного процесса: детская игра, подростковая фантазия, предварительный выбор профессии и выбор профессии как таковой. Таким образом, профессиональное самоопределение представляется как многоступенчатый процесс, охватывающий большую часть жизни индивида [7; 8].

Выделяются два вида профессионального самоопределения (Колесников И.А. [9]):

- самоопределение относительно профессионального образования, которое предполагает выбор учебного заведения и специальности обучения для продолжения образования;
- самоопределение относительно профессиональной деятельности, предполагающее выбор сферы (вида) деятельности и профессии/должности, по которой выпускник намерен работать.

Неотъемлемой составляющей профессионального самоопределения является информированность школьника о мире профессий и ситуации на рынке труда, о степени соответствия его личностных качеств требованиям, предъявляемым той или иной профессией (профессионально важным качествам), об аспектах профессии (заработная плата, процесс и особенности труда, условия труда, учебные заведения, предоставляющие нужное образование и др.). Эти структурные элементы являются связующим звеном между ценностными ориентирами и готовностью к осуществлению выбора.

Ценностные ориентации личности характеризуют содержательную сторону направленности, служат программой жизнедеятельности, основанием для воплощения «своей» модели личности. От ценностно - смыслового аспекта психологической жизни старшеклассника зависит выбор его профессии и определенной модели жизни.

В ходе изучения взаимосвязи мотивационной направленности личности и других факторов, которые определяют профессиональное самоопределение старшеклассников, выделяются три типа направленности, характерные для современных подростков: гедонистическая (мотивация удовольствия и развлечения), эгоцентрическая (мотивы достижения, полностью направленные на собственные интересы) и духовно-нравственная (доминирование сущностных мотивов). В ходе исследования выяснилось, что на границе подросткового возраста и ранней юности по-разному решается вопрос о профессиональном самоопределении: гедонистическая направленность затрудняет выбор профессионального пути,

эгоцентрическая - детерминирует выбор профессии на основе стремления к получению престижа, власти, материального благополучия, карьерного роста; духовно-нравственная - ведет к профессиональному самоопределению на основе призвания (Апостолов О.П. [10]).

Российский психолог Овчинникова О.В. [11] рассматривала выбор как деятельность в контексте профессионального самоопределения старшеклассников. Далее в своей диссертации она развивает своё понимание до уровня «внутренней деятельности выбора» [12] и утверждает, что этот феномен позволит охарактеризовать то, на основании чего человек преобразует ситуацию выбора в ситуацию достижения цели, где он черпает ресурсы для преобразования субъектной действительности.

Интересно и давно принято в психологии карьеры понимание категории «выбор», данное автором концепции профессионального развития Д. Сьюпером [13], по которому человек совершает множество выборов, в том числе и профессиональных, в течение всей жизни и своей карьеры. При этом автор карьеру рассматривает как «чередующиеся выборы», приводящие человека к разным уровням - динамике развития в профессии или другой стезе. Также в своей концепции, признанной в качестве генетической теории выбора Д.Сьюпер рассматривает профессиональное самоопределение как способ реализации Я-концепции личности. Профессиональная концепция личности – это субъективные представления о сущности той или иной профессиональной деятельности, при этом если Я-концепция человека совпадает с его личными представлениями о сущности профессии, тогда совершается профессиональный выбор.

В итоге можно сказать, что в психологической литературе, как показали обобщающие материалы Кондакова И.М. и Сухарева А.В. [14], нет единого взгляда на то, как формируется выбор профессии и какие факторы влияют на этот выбор. Наиболее продуктивным является подход психологов Санкт-Петербургского университета, согласно которому выбор профессии связан с прошлым опытом личности, и процесс профессионального становления простирается далеко в будущее, участвуя в формировании общего образа «Я», определяя, в конечном счете, течение всей жизни (Головей Л.А., Манукян В.Р., Рыкман Л.В. и др. [1]).

Основная часть

Опираясь на тезис о том, что ценностные ориентации определяют содержательную сторону профессиональной направленности личности, мы предположили, что учащиеся, выбирающие ценностно-значимые профессии и выбирающие один и тот же тип профессий, возможно ориентированы на одни и те же группы ценностей. Например, учащиеся имеющие направленность «человек-человек» могут иметь в качестве ценностных ориентаций счастье других, чуткость, а старшеклассники направленности «человек-художественный образ» будут выделять такие ценности как красота природы и искусства, творчество.

Т.к. ценностно-значимая профессия определяется нами в качестве деятельности посредством которой личность участвует в жизни общества, значимость которой определяется ценностями общества или семейными ценностями и личностными смыслами, лежащими вне сферы материальной обеспеченности, то соответственно общечеловеческие ценности, выбираемые учащимися в качестве приоритетных, будут определять их выбор, т.е. могут стать ориентиром в профессиональном самоопределении и дальнейшей жизненной перспективе.

Учитывая распространение в науке системного подхода, в рамках концепции интегральной индивидуальности В.С. Мерлина [15], можно говорить об еще одной функции ценностных ориентации - системообразующей. Исходя из этого, можно предположить, что существуют различные типы ценностных ориентации, способствующие гармонизации личности, становлению целостной индивидуальности, формирующиеся самим человеком. Эти типы ценностных ориентации суть проявление социальной активности - ведущей деятельности в раннем юношеском возрасте, выступающей в качестве опосредствующего звена в структуре интегральной индивидуальности старших школьников. В.С. Мерлин был первым, кто выдвинул гипотезу о ценностных ориентациях как возможном опосредствующем звене в интегральной индивидуальности, однако эта гипотеза до сих пор не подвергалась экспериментальной проверке [16].

Помимо этого, мы опирались на положения российских исследователей. Так А.И. Донцов считал, что направленность ценностных ориентаций определяет согласованность профессиональных планов и жизненных целей [17].

Однако существуют и другие точки зрения. Так, например, В.С. Собкин, А.М. Грачева и А.А. Нистратов предположили, что ориентация старшеклассников на те или иные виды профессии во многом обусловлена системой социокультурных стереотипов, которые связываются с теми или иными профессиями. «Молодые люди скорее всего могут строить свои базовые представления о той или иной

профессии на реально более доступном им слое социальных стереотипов, которые они воспринимают в кино, литературе и т.п.» [18].

Также для нас была важна идея В.Франкла, согласно которой, самоопределение заключается в поиске и нахождении смысла в конкретном деле и во всей своей жизни [19]. Т.е. теоретически нами выявлена взаимосвязь ценностных ориентаций и профессионального самоопределения, но так ли обстоит дело на практике нам предстоит выявить с помощью анкетирования.

Материалы и методы исследования

В соответствии с этими научными идеями и положениями, мы разработали Анкету для старшеклассников (Приложение).

В Анкете мы учли, что наблюдаемый и осознаваемый, процесс принятия решения старшеклассником о выборе профессионального учебного заведения, рода работы, может представляться однократным и даже мимолетным. Вместе с тем, у старшеклассника в течение предшествующих лет развития могли сложиться и определенные отношения к разным областям труда, и представления о многих профессиях. Сложилось и самооценки своих возможностей, и ориентировка в социально-экономической ситуации, и представления о «запасных вариантах» выбора профессии, и в первую очередь - представления о значимости той или иной профессии (в том числе ценностной значимости). Но всё это «сидит глубоко внутри», зачастую в подсознании личности, и поэтому мы должны были разработать вопросы для Анкеты, которые могли бы «вытащить» эти глубинные чувства, понимание своих личностных смыслов, осознание приоритетности для себя того или иного направления деятельности. Как для нашей Анкеты, так и в целом для теории и практики профессионального самоопределения важно выделить «пространства выбора», в которых нередко оказываются самоопределяющиеся люди и которые не всегда сами могут осознать «что» и «из чего» они вообще выбирают.

Результаты исследования:

Как видим на рисунке 1, респонденты 16 лет более категоричны в определении ценности и значимости профессий. Так профессия «учитель» в отличие от респондентов 17-18 лет считается среди 16-летних одной из самых малоценных, к 18 годам мнение меняется, эта профессия начинает входить в четверку лидеров по ценностной значимости. Особой динамики ранжирования не наблюдается относительно профессий стилиста, дизайнера, полицейского.

В то же время профессии «врач» и «дипломат» лидируют среди респондентов 18 лет, которые уже близки к выбору специальности, и поэтому представляют несколько трудозатратны и ответственны должностные обязанности этих специалистов.

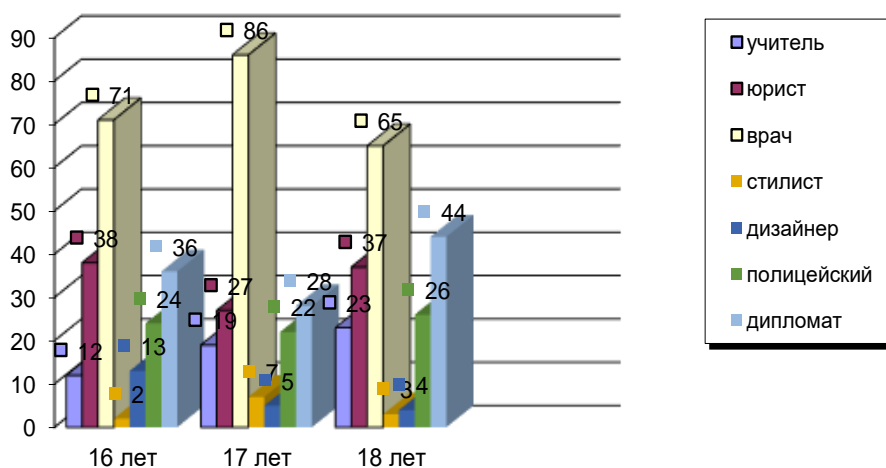


Рисунок 1 - Ценностная значимость профессий по мнению респондентов-школьников

Рисунок 2 свидетельствует о том, что большинство школьников-респондентов ориентируются на сведения из СМИ и Интернета, при этом в ответах встречались высказывания по поводу ценностной значимости профессии: *наслушаешься новостей - врач спас жизнь пациенту или же, наоборот, ошибка врачей обернулась трагедией, и начинаешь думать, что это жизненно-важная профессия и учиться на неё должны лучшие из лучших.*

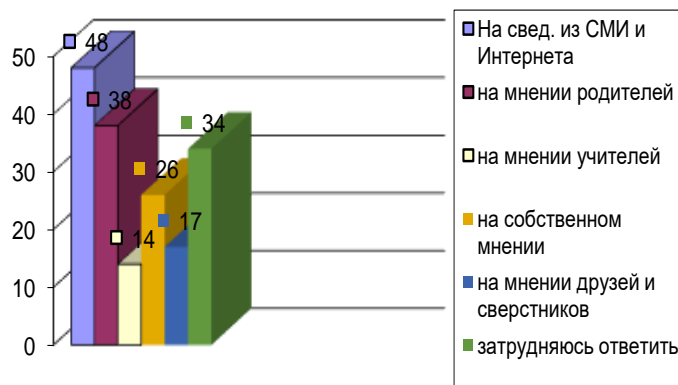


Рисунок 2 - Результаты ответа на вопрос «На чём основывается выбор ценностно-значимой профессии»

Как видим из рисунка 3, ответы на вопрос: «На основе каких мотивов или потребностей вы сделали бы выбор вашей будущей профессии?» были не особо широко представлены. Конечно же встречались единоличные оригинальные ответы типа: *мотив участия в политике, стремление изменить законодательную систему, хочу стать общественным лидером и т.п.* На наш взгляд эти ответы немного декларативны, и почти ни о чём не говорят. Выбор же достаточно представленной аудитории (выше 15%) в большей степени может говорить об истинных мотивах и потребностях школьника. Так «социальный статус», выбранный в качестве мотива 78% учащихся 8-9-х классов уже может говорить о том, что в этих классах нет понимания ценностно-значимой профессии. Кстати меркантильные мотивы наблюдаются почти во всей выборке. Но к 10-11 классам циничность обучающихся снижается: они больше прислушиваются к чужому мнению, ориентируются на свои способности.

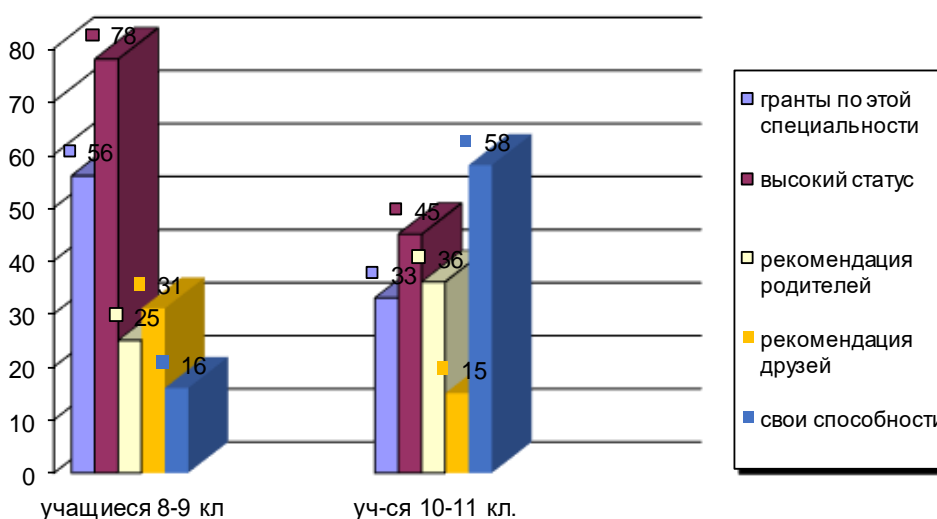


Рисунок 3. Ответы на вопрос: «На основе каких мотивов или потребностей вы сделали бы выбор вашей будущей профессии?»

Приведём наиболее интересные и значимые для нашего исследования вопросы и ответы на них (рисунок 4).

Проанализировав рисунок 4, мы убеждаемся, что ценности духовного порядка у учащихся 8-9-х классов находятся на последнем месте. Контент анализ анкет позволил выявить то, какие ценности они относят к материальному достатку, а какие к духовным и семейным. Так большинство учащихся 8-9-х классов (≈78%) к ценностям материального порядка относят *достаток, удовлетворение всех материальных потребностей, деньги.* Тогда как учащиеся 10-11-х классов (≈63%) к материальным ценностям относят *возможность покупки недвижимости, обеспечение семьи, благосостояние.* Всё это, по их предположению даст им будущая правильно выбранная профессия.

Духовные ценности, выделенные всеми респондентами, по содержанию почти не отличаются: *это и возможность увидеть мир* ($\approx 7\%$), *познать человека и окружающее* ($\approx 11\%$), *общаться с выдающимися людьми* ($\approx 17\%$), *расширить круг знакомств* ($\approx 19\%$), *найти своё место в жизни* ($\approx 21\%$), *найти своё истинное предназначение* ($\approx 25\%$).

Как видим из рисунка 4, духовные ценности в большей мере учащимися 10-11-х классов воспринимаются в качестве мотиваторов выбора будущей профессии. Тогда как у учащихся 8-9-х классов они занимают предпоследнее место (по % соотношению с другими ценностями).

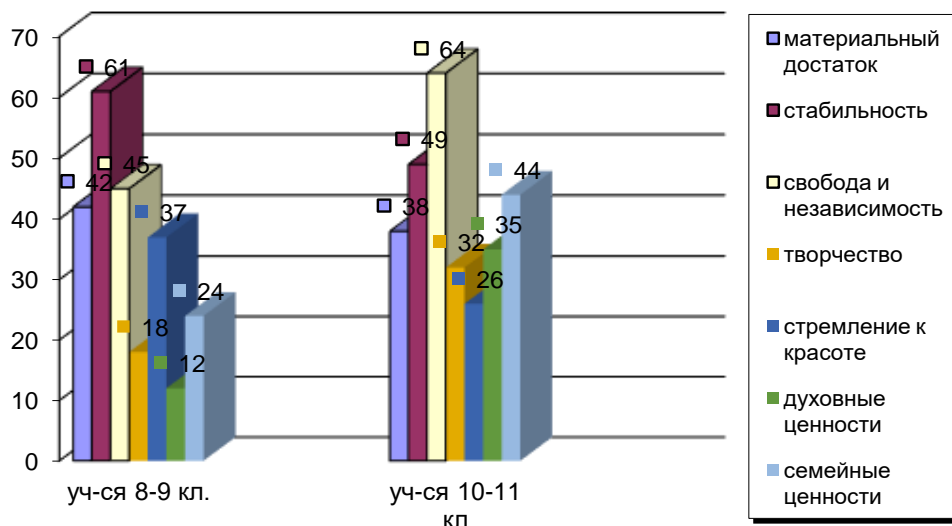


Рисунок 4. Ответы на вопрос:
«Какие бы ценности и смыслы стали бы для Вас мотиваторами в выборе профессии?»

Ценности свободы и независимости, стабильность, на взгляд обучающихся приобретаются благодаря профессии и занимают важное место у всей выборки респондентов.

Под семейными ценностями наши респонденты понимают *любовь, хорошие отношения, заботу, возможность обеспечить родителей, благодарность*. На основе контент анализа анкет было установлено, что именно эти дети склонны выбирать профессию по рекомендации родителей. Т.е. родительская установка для них сильный мотиватор, и в то же время важный ориентир в жизни.

Итак, анкетирование в целом позволило установить, что учащиеся разного типа средних общеобразовательных учреждений (школы, лицеев, гимназий) в зависимости от своего возраста (ранний юношеский, юношеский) по-разному относятся к понятию «ценностно-значимая профессия». В то же время их мнения, также в зависимости от возраста в основном едины в выборе приоритетных ценностей будущей профессии. Материальные ценности, стабильность, свобода и независимость лидируют в предпочтениях большей части выборки респондентов. Тогда как ценности духовного порядка менее предпочитаемы. Среди этих ценностей не упоминаются ценности человеколюбия, гуманизма, альтруизма, что на наш взгляд определяют общую черту молодежи XXI века.

Тем самым подтверждается наше предположение о том, что существует необходимость выбора ценностно-значимой профессии для возрождения и духовной модернизации нации.

Следующим этапом было бланковое тестирование на основе «Дифференциально-диагностического опросника (ДДО)» Е.А. Климова и по методике М.Рокича, адаптированной А.Гоштаугасом, А.А. Семеновым и В.А. Ядовым «Ценностные ориентации» [20].

Доминирующие группы ценностей старшеклассников помог определить общеизвестный опросник Е.А. Климова, который был направлен на диагностику склонностей к профессиональным знаниям. Опросник содержит 20 пар утверждений. Интересы и склонности человека – важные факторы, которые необходимо учитывать при выборе профессии. Склонность отражает положительное внутреннее мотивированное отношение (влечение, интерес и пр.) к какому-либо занятию. Опросник позволяет

узнать, что человек предпочитает, к какой области приложения сил он сейчас более склонен, к какой - менее, но не насколько. Образец опросника можно увидеть в Приложении В.

Выявление с помощью тестов профессиональной направленности старшеклассников послужило основанием для разделения всей выборки на группы.

К первой группе, (32 % от общего числа старшеклассников, принявших участие в исследовании) были отнесены старшеклассники, профессиональная ориентация которых соответствовала типу профессий «Человек -Техника» по ДДО Е.А. Климова. Это учащиеся охотно занимающиеся конкретными объектами и их использованием. Они предпочитают занятия, требующие моторных навыков, ловкости и конкретности. Выбирают профессии конкретного действия: механик, электрик и т.п. Этой группе свойственны математические, а не вербальные способности.

Во вторую группу (36%) вошли старшеклассники с профессиональной ориентацией по профессиям в системе «Человек-Художник» по ДДО Е.А. Климова. Данной группе людей присущ сложный взгляд на мир и жизнь, гибкость, оригинальность, независимость решений, несоциальность - в смысле отличия от окружающих людей. Предпочитают занятия творческого характера - музицирование, рисование, фотографию; у них очень высоки способности моторики и восприятия.

Третью группу (20%) составили старшеклассники с профессиональной ориентацией по типу «Человек-Человек» по ДДО Е.А. Климова. Эти молодые люди обладают социальными умениями и нуждаются в социальных контактах. Основными чертами характера являются общительность, стремление поучать и воспитывать, гуманность, психологическая настроенность на человека. Предпочитаемые профессии - врач, психолог. Хорошо развиты вербальные способности.

В четвертую группу (16%) вошли старшеклассники профессиональная ориентация которых соответствовала типу «Человек-Знак» по ДДО Е.А. Климова. Этот тип личности характеризуется тем, что предпочитает руководящие роли, в которых он удовлетворяет свои потребности быть признанным. Данная группа людей выбирала следующие профессии: заведующий, директор, журналист, судья, дипломат и т.п. Им нравятся занятия, связанные с ручным трудом, требующие усидчивости, большой концентрации внимания и интеллектуальных усилий.

Кроме Анкеты и опросника, для выявления ценностных ориентаций нами была использована методика М.Рокича, адаптированная А.Гоштаугасом, А.А. Семеновым и В.А. Ядовым «Ценностные ориентации» (Приложение Г), основанная на прямом ранжировании списка ценностей. Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), на листах бумаги в алфавитном порядке.

В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей. Образец опросника можно увидеть в приложении 2. Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении обследования и обработке результатов, гибкость - возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так и инструкции.

Обработка полученных результатов проводилась по каждой ценности отдельно для всех участников;

Терминальные ценности – это основные цели человека, они отражают долговременную жизненную перспективу. То, к чему он стремится сейчас и в будущем. Студенты первой группы выделили для себя следующие наиболее важные для них ценности - цели:

Инструментальные ценности характеризуют средства, которые выбираются для достижения целей жизни. Они выступают в качестве инструмента, с помощью которого можно реализовать терминальные ценности. Добавим, что подобное деление ценностей достаточно условно, ибо на определенных, особенно ранних, этапах формирования личности инструментальные ценности, выражающие в основном качества личности, могут выступать и как цели жизни, играя роль терминальных.

Исследование системы ценностных ориентаций в выделенных нами группах позволило выявить некоторые особенности (Таблицы 1, 2).

Таблица 1. Среднегрупповые ранговые показатели терминальных ценностей в группах с различной профессиональной направленностью

	1 Ч-Т	2 Ч-Х	3 Ч-Ч	4 Ч-З
Активная деятельная жизнь	9	12	6	13
Мудрость	13	6	11	10,5
Здоровье	7	2	1	4
Интересная работа	11	7	4	5
Красота природы и искусства	17	18	18	18
Любовь	3	1	5	3
Материально обеспеченная жизнь	1	10,5	10	8
Наличие хороших и верных друзей	2	3	3	1
Общественное призвание	15	9	12	9
Познание	14	16	14,5	16
Продуктивная жизнь	10	17	16	17
Развитие	4	8	10	10,5
Развлечения	12	13	14,5	12
Свобода	8	4	8,5	2
Счастливая семейная жизнь	7	10,5	2	6
Счастье других	16	15	17	14
Творчество	18	3,5	13	15
Уверенность в себе	5,5	5	8,5	7

В иерархии терминальных ценностей ведущие места у представителей всех групп занимают здоровье, любовь и наличие хороших и верных друзей.

В иерархии терминальных ценностей у представителей первой группы ведущие места заняли: Материально обеспеченная жизнь, Наличие хороших и верных друзей, Любовь. Для второй группы доминирующими ценностями являются: Творчество, Свобода, Любовь, Наличие хороших и верных друзей. Третья группа характеризуется ориентацией на Здоровье, Наличие хороших и верных друзей, Счастливая семейная жизнь, Интересная работа. В число доминирующих терминальных ценностей четвертой группы вошли: Любовь, Свобода, Наличие хороших и верных друзей.

В иерархии инструментальных ценностей ведущие места у представителей всех групп занимают Образованность, Твердая воля, Воспитанность. В иерархии инструментальных ценностей у представителей первой группы ведущие места заняли: Материально обеспеченная жизнь, Наличие хороших и верных друзей, Любовь. Для второй группы доминирующими ценностями являются: Творчество, Свобода, Любовь, Наличие хороших и верных друзей.

Третья группа характеризуется ориентацией на Здоровье, Наличие хороших и верных друзей, Счастливая семейная жизнь, Интересная работа. В число доминирующих инструментальных ценностей четвертой группы вошли: Любовь, Свобода, Наличие хороших и верных друзей.

Таблица 2. Среднегрупповые ранговые показатели инструментальных ценностей в группах с различной профессиональной направленностью

	1 Ч-Т	2 Ч-Х	3 Ч-Ч	4 Ч-З
Аккуратность	14	10	12	13
Воспитанность	7	2	4	5
Высокие запросы	17	6	17,5	16
Жизнерадостность	12	1	3	7
Исполнительность	16	18	15	14
Независимость	5	3	6	12
Непримиримость к недостаткам в себе и других	18	17	17,5	18
Образованность	1	7	2	6
Ответственность	12	5	11	8,5

Рационализм	10,5	12	9	3,5
Самоконтроль	8	8,5	5	1
Смелость в отстаивании своего мнения	13	11	16	2
Твердая воля	4	8,5	1	3,5
Терпимость	9	13	14	17
Широта взглядов	6	14	12,5	11
Честность	2	4	7	8,5
Эффективность в делах	10,5	16	8	15
Чуткость	15	15	10	10

Дискуссия

Наиболее распространенными трудностями и ошибками молодых людей при выборе профессии оказываются: использование неадекватных и даже предвзятых источников информации о профессии и, как следствие, выработка искаженных представлений о ней; неумение систематизировать имеющуюся информацию, выделить в ней главное и второстепенное. Также отдельные ответы респондентов, свидетельствуют о неадекватной самооценке; неправильном понимании способностей, подмене их морально-нравственными качествами; о неверных представлениях о возможностях развития профессионально важных качеств, о путях и способах освоения профессии; о преобладании эмоциональных компонентов в процессе принятия решения; о неумении изменить решение при получении новых данных. Но самыми главными причинами и особенностями профессионального самоопределения современных школьников является подчинение «давлению» со стороны окружающих и выбор профессии на основе симпатии к тем или иным личностным, непрофессиональным качествам представителей определенной профессии.

Здесь мы убеждаемся, что прежде чем оказать поддержку молодому человеку в профессиональном самоопределении, необходимо осознать цель и смысл оказания помощи, чётко представлять перспективы и ограничения развития личности в зависимости от выбора профессии и дальнейшего профессионального образования. Недостаточно дать рекомендации учащемуся, какая профессия подходит; необходимо обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего обучающийся сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор.

Одним из таких условий должен стать образовательный процесс, ориентированный на развитие у школьников готовности к личностному и профессиональному самоопределению. На уровне содержания образования эта готовность должна обеспечиваться введением углубляющего или расширяющего компонентов в профильных классах. На уровне организации обучения и воспитания - должна обеспечиваться личностно-развивающими технологиями и методами обучения, различными вариантами нетрадиционных форм учебных занятий: в малых группах в рамках курсов по выбору, в учебно-исследовательских группах; потоочно-групповой организацией занятий в 10-11 классах, позволяющей сочетать базовое образование с элементами профилизации («мягкий профиль»).

Заключение

Правильно выбранная профессия способствует достижению наиболее высоких показателей в трудовой и общественной деятельности, а удовлетворенность процессом труда и его результатами дает возможность максимального проявления творчества, лучшего эмоционального настроения, более полного осуществления всех жизненных планов как одного человека, так и общества в целом.

Для того чтобы сформировать у субъекта ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, следует начинать работу с когнитивной системы: раскрыть для школьника мир профессий, дать как можно полнее информацию о направлениях их профессионального образования, дать понятия школьникам о профессиях и специальностях, уровнях квалификации. Залогом развития эмоционально-мотивационной сферы личности является формирование интереса к будущей профессии, позволяющие связать знания с интересом к специальности и потребности в ней. Особенно трудна для проникновения система «дела и поступки», которая должна проявиться в конкретных целенаправленных действиях, в овладении способами выбора будущей профессии.

Неотъемлемой составляющей в деятельности психолога профессионального самоопределения является информированность школьника о мире профессий и ситуации на рынке труда, о степени соответствия его личностных качеств требованиям, предъявляемым той или иной профессией (профессионально важным качествам), об аспектах профессии (заработная плата, процесс и особенности труда, условия труда, учебные заведения, предоставляющие нужное образование и др.). Эти структурные элементы являются связующим звеном между ценностными ориентирами и готовностью к осуществлению сознательного выбора.

Список использованной литературы:

1. Головей Л.А., Манукян В.Р., Рыкман Л.В. и др. *Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование)* / Л.А. Головей, М.В. Данилова, Л.В. Рыкман, М.Д. Петраш, В.Р. Манукян, М.Ю. Леонтьева, Н.А. Александрова. – СПб.: Нестор-История, 2015. – 336 с.
2. Ткаченко В. В. *Формирование профессионального самоопределения учащихся в условиях профориентационной работы* // Молодой ученый. - 2012. - №12. – С. 429-432.
3. Соколова Д.В. *Психологическая готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению [Электронный ресурс]* / Д.В. Соколова, Н.Н. Сеничева // *Вопросы территориального развития*. - 2015. - № 5. - Режим доступа: <http://vtr.isert-ran.ru/article/1504>
4. Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения*. - Ростов на/Д.: Изд-во «Феникс», 1996. - 512 с.
5. Столяренко Л.Д., Столяренко В.Е. *Психология и педагогика для технических вузов*. - Ростов н/Д.: «Феникс», 2001. - 511 с.
6. Пряжников Н.С. *Профессиональное и личностное самоопределение*. – М.; Воронеж, 1996. – 246 с.
7. Кон И.С. *В поисках себя: личность и ее самосознание*. – М., 1984. – 151 с.;
8. Кон И.С. *Психология ранней юности: книга для учителя*. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
9. Колесников И.А. *Профессиональное самоопределение старших школьников как педагогическое понятие* // *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки*. - 2009. - № 31. – С. 71-75
10. Апостолов О.П. *Профессиональная ориентация в России (опыт, проблемы, перспективы)*. - Издатель: ИП Татаринов Михаил Васильевич, 2011. – 184 с.
11. Овчинникова О.В. *Некоторые аспекты выбора как деятельности в контексте профессионального самоопределения старшеклассников* // *Учёные записки /Соликамский гос. пед. ин-т – Соликамск, 2004. - Выпуск 2-3. – Часть 2. – С.85-98.*
12. Овчинникова О.В. *Внутренняя деятельность выбора в ситуации профессионального самоопределения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени канд. психол. наук по специальности 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии. Уральский государственный университет им А.М. Горького. – Екатеринбург, 2004 г. – 26 с.*
13. Super D.E. *A theory of vocational development*// *American Psychologist*. 1953, №8. – P. 185-190.
14. Кондаков И.М., Сухарев А.В. *Методологические основания зарубежных теорий профессионального развития* // *Вопросы психологии* 1989. № 5. – С. 158-164.
15. Климов Е.А. *О труде и личности В.С. Мерлина (итрихи к характеристике)* // Мерлин В.С. *Психология индивидуальности / под ред. Е.А. Климова*. Москва; Воронеж: Институт практической психологии; Модэк, 1996. – С. 7-19
16. Пископтель А.Л. *От традиционных ценностей к уникальным смыслам* // *Вопросы психологии*. 2001. № 6. – С. 103-119.
17. Донцов А.И. *Выбор профессии и жизненная перспектива*. // *Психологический журнал*, 1990, №2. С. 169-170.
18. Собкин В.С., Мкртычян А.А. *Профессии в контексте социальных стереотипов: мнение студентов психологов* // *Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XIV. вып. XXIV.*- М.: Институт социологии образования РАО, 2010. – С. 31-51/
19. Франкл В. *Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева*. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

Г.К. Кусаметова¹, О.Б. Баймұрат²

^{1,2} Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ
Ақтөбе қ., Қазақстан

ӨЗІН-ӨЗІ ТӨМЕН БАҒАЛАУДЫҢ САЛДАРЫ ЖӘНЕ ОНЫ ЖЕҢУ ЖОЛДАРЫ

Аннотация

Бұл мақалада өзін-өзі бағалаудың әртүрлі терапиялық әдістері қарастырылған. "Өзін-өзі бағалау" шетелдік және отандық типологиялардың теориялық талдаулары ұсынылған. Өзін-өзі бағалау тұлғаны жетілдіру процесінің негізі және оның даму деңгейінің көрсеткіші ретінде сипатталады. Өзін-өзі бағалау деңгейлері ұсынылған. Өзін-өзі бағалаудың төмен қалыптасуына әсер ететін факторлар мен салдары және оны еңсеру әдістері қарастырылды.

Түйінді сөздер: өзін-өзі бағалау, адекватты өзін-өзі бағалау, төмендетілген өзін-өзі бағалау, индивид, психологиялық факторлар, медитация, позитивті ойлау, визуализация.

Кусаметова Г.К. ¹, Баймұрат О.Б. ²
^{1,2} АРГУ им. К.Жубанова, г. Актөбе, Казахстан

ПОСЛЕДСТВИЯ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассмотрены различные терапевтические методы низкой самооценки. Представлен теоретический анализ зарубежных и отечественных типологий понятия "самооценка". Самооценка характеризуется как основа процесса совершенствования личности и показатель уровня ее развития. Представлены уровни самооценки. Рассмотрены факторы и последствия, влияющие на формирование низкой самооценки и методы ее преодоления.

Ключевые слова: самооценка, адекватная самооценка, пониженная самооценка, индивид, психологические факторы, медитация, позитивное мышление, визуализация.

G.K. Kussametova¹, O.B. Baimurat²
^{1,2} ARSU named after K. Zhubanov Aktobe, Kazakhstan

CONSEQUENCES OF LOW SELF-ESTEEM AND WAYS TO OVERCOME IT

Abstract

This article discusses various therapeutic methods of low self-esteem. Theoretical analyses of foreign and domestic typologies "self-assessment" are presented. Self-esteem is characterized as the basis of the process of personal improvement and an indicator of the level of its development. Levels of self-esteem are presented. The factors and consequences affecting the formation of low self-esteem and methods of overcoming it are considered.

Keywords: self-esteem, adequate self-esteem, low self-esteem, individual, psychological factors, meditation, positive thinking, visualization.

Қоғам дамуының барлық салаларындағы түбегейлі өзгерістер адамды адамгершілік тәрбиені, өзіне және басқа адамдарға құрмет көрсетуді, өзін-өзі тану мен өзін-өзі жетілдіру қабілетін сақтай отырып, динамикалық ортада бағдарлануды және әрекет етуді талап ететін жаңа жағдайларға қойды. Осыған байланысты тұлғаның дамуына себепші болатын, онда одан әрі тіршілік ету үшін қажетті қасиеттерді қалыптастыруға ықпал ететін ішкі факторлардың рөлі артады. Біз толыққанды өмір сүруге және әр түрлі істерде табысқа жетуге кедергі келтіретін ең маңызды проблемалардың бірі төмен өзін-өзі бағалау болып табылады.

Өзін-өзі бағалау – адамның өзін өзі, өзінің қабілетін, адамгершілік қасиеттері мен іс-әрекеттерін бағалайтын білімдермен қатар өзін-өзі тану компоненті. Өзін-өзі бағалау деп адамның өзінің маңыздылығы туралы, қоғамдағы жеке қызметтің маңыздылығы туралы ерекше түсініктерін, сондай-ақ өзін, өзінің

жеке қасиеттерін, сезімдері мен эмоцияларын, кемшіліктері мен қадір-қасиетін бағалауды түсінеді. Өзін-өзі бағалау тұлғаның құрылымында орталық білім алады. Ол, ең алдымен, тұлғаның қаншалықты әлеуметтік бейімделгенін, оның мінез-құлқы мен қызметін реттеуге қабілетті екенін анықтайды [1, с. 21].

Өзін-өзі бағалау тек өзін, өз артықшылықтары мен кемшіліктерін бағалау ғана емес, сонымен қатар басқа адамдардың арасында сапалары мен орнын бағалау болып табылады, бұл өз кезегінде жеке тұлғаның мінез-құлқын маңызды реттеушілердің бірі болып табылады.

"Өзін-өзі бағалау" ұғымын енгізген бірінші адам Уильям Джеймс болды. Ол "Психология" атты еңбегінде өзінің жеке теориясын ұсынды. Оның теориясында Джеймс жеке тұлғаны 3 бөлікке бөлді:

1. О құрамдас элементтері.
2. Осы элементтерден туындайтын сезімдер мен эмоциялар (өзін-өзі бағалау).
3. Жеке тұлғаның осы элементтерінен туындайтын іс-әрекеттер (өзіне қамқорлық және өзін-өзі қорғау).

Джеймс тұлғаның құрамдас элементтері үш топқа бөлді: физикалық тұлға, әлеуметтік тұлға және рухани тұлға. Жеке тұлғаның құрамдас элементтерін зерттеуден кейін ол осы элементтерден туындайтын сезімдер мен эмоцияларды, атап айтқанда өзін-өзі бағалауды қарады. Өзін-өзі бағалау, өз кезегінде, ол 2 түрге бөлінді: өзіне қанағаттану және қанағаттанбау [2, с. 279]. Одан кейінгі тұлға өзінің жеке теорияларын дамытып, адамның өзін-өзі бағалауын осындай теориялардың әрқайсысының негізінде жатқан философиялық көзқарастардың призмасы арқылы қарастырды.

Зигмунд Фрейд адамды су сексуалдық және агрессия ретінде көрсетеді, оның басты инстинктары санаға ығыстырылған. Нақты адам өзін, сондай-ақ өз сезімдері мен іс-әрекеттерінің шынайы себептері мен уәждерін сезінбейді. Сондықтан Фрейд өзін-өзі бағалау туралы аз айтады және негізінен оны суперэго функциясымен байланыстырады [3].

Беррес Фредерик Скиннер өзін-өзі бағалау табиғатын бірнеше басқаша көрді. Ол үшін адамның дамуы мен тәлімі тәжірибе арқылы өтеді. Ол әзірлеген "оперативті оқыту теориясы" адам дамуын жеке тұлғаның қоршаған ортамен өзара іс-қимылының нәтижесі ретінде көрсетеді, ол оң немесе теріс тәжірибе арқылы жүзеге асырылады. Мұндай тәжірибе мінез-құлқтың келесі қайталануын күшейтеді немесе басады. Сондықтан өзін-өзі бағалаудың негізгі қалыптастырушы факторы оң немесе теріс тәжірибе болып табылады. Осыдан жеке тұлға өзі туралы түсінік алады [4, с. 141].

Альберт Бандура ұсынған тұжырымдама Скиннердің бихевиоральды көзқарастарының дамуы болып табылады. Бірақ Скиннерге қарағанда Бандура оқыту тікелей тәжірибе арқылы ғана емес, бақылау арқылы да орын алады деп санайды. Бақылау арқылы алынған тәжірибені, ол "жанама бекіту" деп атады. Мысалы, тест кезінде оның көршісінің конспектісін сәтті толықтыратынын байқайтын студент оң жанама күшейтуді алады және осы студенттің осындай тәжірибені ойнату ықтималдығы артады. Бірақ Бандураның пікірінше, адамды реттеуші және оны қозғаушы басты фактор-өзін-өзі бекіту. Бұл процесс адамдар өзіне жетістіктер шегін белгілеген және оны қол жеткізгені, асыра пайдаланғаны немесе сәтсіздігі үшін өзін көтермелейтін немесе жазалайтын кез келген уақытта орын алады. Өз кезегінде, өзін-өзі бекіту немесе өзін-өзі реттеу Бандура үш процеске бөледі: өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі жауап беру процесі. Мұнда өзін-өзі бағалау ерекше рөл атқарады. Бандура адамның мінез-құлқының кең спектрі өзін-өзі бағалау реакциясы арқылы реттелетін, өзіне қанағаттанушылық, өз жетістіктерімен мақтаныш, өзін-өзі сынауға және өзін-өзі сынауға қанағаттанбаушылық [5, с. 105]. Мінез-құлқты бағалау өзінің жеке стандарттары бойынша жүргізіледі, бұл стандарттар салыстырмалы түрде анықталады, яғни өзін қоршаған ортамен немесе эталондық топтың құндылықтарымен салыстыру арқылы. Сондықтан салыстыру факторы өзін-өзі бағалауды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Бандураның өзін-өзі бағалауы "өзін-өзі бағалау", "өзін-өзі тану" және "өзін-өзі құрметтеу" санаттарында қарастырылады. Бандура өзін-өзі бағалау әрекетін ақыл-ой көрінісі арқылы көреді:

"Өзін табысқа жете алмайды деп санайтындар сәтсіз сценарийдің ойлы көрінісіне бейім және бәрі нашар болады деп ойлайды. Табысқа жету қабілетсіздігіне сенімділік мотивацияны әлсіретеді және мінез-құлқты құруға кедергі келтіреді... Өзіндік тиімділігін жоғары санауға бейім адамдар мінез-құлқты қалыптастыру үшін оң бағдарларды қамтамасыз ететін сәтті сценарийді оймен елестетеді және ықтимал мәселелерге сәтті шешімдерді саналы түрде дайындайды".

Отандық психологтардан Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.И. Липкина, В.С. Мухин, С.Л. Рубинштейн сияқты авторлардың жұмыстарын айтуға болады.

А.И. Липкинаның пікірінше, өзін-өзі бағалау - адамның өз қабілеттеріне, мүмкіндіктеріне, сапаларына, сондай-ақ сыртқы келбетіне қатынасы.

Отандық психологтар өзін-өзі бағалау кезінде, ең алдымен, адам қызметінің маңыздылығын атап көрсетеді. А.Н. Леонтьев бойынша өзін-өзі бағалау жеке тұлға болатын анықтайтын шарттардың бірі болып саналады. Ол индивидтің мотиві ретінде сөйлейді, оның күтілу деңгейіне, сондай-ақ айналасындағылардың талаптарына және өз қалауы деңгейіне сәйкес келуге итермелейді [6, с. 304].

Кеңес энциклопедиялық сөздікте осы ұғымның анықтамасы, өзін-өзі бағалау – субъектінің өзінің жеке ерекшеліктері мен қылықтарын бағалауы.

Психологиялық әдебиеттегі "өзін-өзі бағалау" термині индивидтің өздігінен қарым-қатынасының сипатын көрсететін және өзін-өзі құрметтеу деңгейін көрсететін жалпы өзін-өзі бағалауды, өзін тұтас қабылдауды немесе қабылдамау деңгейін көрсететін күрделі жүйе ретінде және жеке тұлғаның жекелеген тараптарына, іс-әрекеттерге, қызметтің жекелеген түрлерінің табыстылығына қатынасын сипаттайтын парциалды, жеке өзін-өзі бағалауды қамтитын күрделі жүйе ретінде түсініледі.

Қазіргі психологияда өзін-өзі бағалаудың келесі деңгейлерін ажырата алады:

- 1) адекватты;
- 2) жоғары;
- 3) төмендетілген.

Адекватты өзін-өзі бағалау деп адамның өзін, өз қабілеттерін, қасиеттерін және іс-әрекеттерін шынайы бағалауын түсінеді. Жоғары өзін-өзі бағалау – бұл адамның өз мүмкіндіктері туралы бұрмаланған түсінігі, өз күштері мен маңыздылығын асыра бағалау. Өзін-өзі бағалау төмендеуі – бұл жоқ кемшіліктерді өзіне қосып жазу немесе оларды төмендету жағына қайта бағалау.

Бұл мақаланың негізгі тақырыбы төмендетілген өзін-өзі бағалау терапиясының әртүрлі тәсілдерін қарастыру болып табылады. Оны еңсеру жолдарын іздеу төмендетілген өзін-өзі бағалауды қалыптастыру себептерін түсінбей мүмкін емес. Сондықтан адамда төмендетілген өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға әсер ететін факторларды қарастыру орынды болып табылады.

Төмендетілген өзін-өзі бағалауының қалыптасу себептері:

1. Тұқымқуалаушылық.
2. Қоршаған орта.
 - а) ата-ана.
 - б) Мектеп.
 - в) Ересектік өмір.

Жеке тұлғаның қалыптасуы туралы айтатын болсақ, тұқымқуалаушылық бойынша берілетін ішкі кепілдіктердің әсері туралы айтпауға болмайды. Гиппократ бастаған дәстүр қазіргі уақытта да үлкен қолдауға ие (Фрейд, Юнг, Кеттел, Айзенг, Маслоу, Роджерс, Шелдон). Тұқым қуалаушылыққа аз мән беретін психологтардың арасында Бандура, Эриксон, Скиннер сияқты персонологтарды атауға болады. Американдық психологтар, егер оларды жеке топ ретінде қарастырса, - тұқым қуалаушылық факторларының рөлін мінез-құлықтың детерминанты ретінде азайтады [7]. Кеңес психологиясының мектебі де тұқым қуалайтын факторлардың маңыздылығын арттыру үрдісі болды.

Соңғы уақытта жүргізілген психологиялық зерттеулер адамның ішкі әлемі мен мінез-құлқын қалыптастырудағы генетикалық факторлардың маңызды рөлін көрсетті. Мысалы, егіздерде жүргізілген зерттеу эмоциялық тұрақтылық, экстраверсия, альтруизм және ұялшақтық тұқым қуалаушылыққа берілетініне сенімді дәлел береді. Кем дегенде орташа айқындалған генетикалық компоненті бар басқа да жеке ерекшеліктеріне иеліктен айыру, агрессивтілік, жетістіктерге ұмтылу, көшбасшылық, қиял және әлауқат сезімі жатады [8, с. 52].

Мәселен, адамның негіздері тұжырымдамада салынады. Сол кезде болашақ тұлға ата-аналардан қасиеттер мен ерекшеліктердің тұтас кешенін алады, және де бала мұра бойынша алған нәрселерді кейіннен өзін толық емес сезінетін мүмкін салаларды ішінара алдын ала анықтайды. Бұл физикалық, ақыл-ой немесе әлеуметтік қабілеттерге қатысты.

Физикалық негізінен сыртқы келбетке қатысты. Сондай-ақ өсу, қосу, дене күші, дене кемістіктері мен ауыр аурулардың болуы немесе болмауы маңызды рөл атқарады. Мұның бәрі іс жүзінде өзгермейтін тұрақты болып табылады, олар өмір бойы адаммен бірге болады және ол туралы басқалардың әсерін қалыптастырады, олар жоғары атап өткеніміздей, оның өзін-өзі бағалауына, әсіресе оның ішкі бейнесіне қатты әсер етеді. Бұл фактор әйелдер үшін ерекше рөл атқарады.

Ақыл-ой қабілеттері да үлкен рөл атқарады. Олар физикалық сияқты, ішкі жолмен, атап айтқанда, құзыреттілік сезімімен тығыз байланысты. Ақыл-ой қабілеттері өмір бойы дамитын болса да, олар көбінесе осы ерекшеліктерге тәуелді. Негізінен, жоғары ақыл-ой қабілеттері ерлер өмірінде үлкен рөл атқарады, өйткені олар мақсаттар мен жетістіктерге бағытталған.

Адамның коммуникативтік қабілеті да маңызды рөл атқарады. Бұл адамның жеке ерекшеліктеріне қатысты. Біріншіден, темперамент. Мысалы, сангвиниктер көбінесе меланхоликтерге қарағанда қоғамда

үлкен табысқа ие. Олар компанияны оңай табады, адамдармен жақындасу оңай. Меланхоликтер, керісінше, тұйықтыққа, өмірге пессимистік көзқарасқа бейім, олардың ішкі әлемі кейде өте жаралы түсіну қиын және басқа ұсақ-түйектерді елеусіз қабылдайды. Бұл ерекшеліктер осы темперамент тасымалдаушыға деген қандай да бір қарым-қатынасты, басқалардың бағасын және басқалардың тарапынан сыйластық деңгейін қалыптастырады. Өз кезегінде, оны басқалардың қалай бағалайтыны оның өзіндік бағалауына қатты әсер етеді. Мысалы, егер ұзақ уақыт бойы адам онымен сөйлесуді қаламаса, онда бұл жара өмір бойы қалады. Тіпті ол басқа қоғамда және басқа да адамдардың арасында болған жылдар арқылы да, қарым-қатынаста аздаған қиындықтар оларға әлі де қарым-қатынас үшін қолайлы емес деген белгілер ретінде қабылданады, ол одан қашады және ол жағымсыз.

Көптеген зерттеулер отандық және шетелдік, адамның өзін-өзі бағалауына құрдастарының, ата-аналардың пайымдаулары үлкен әсер ететінін көрсетті. Бірақ бұл ретте адам өміріне ата - ана қатысуы, ең бастысы, бала кезінде, өзін-өзі бағалау тек қалыптасқанда, оның жалпы өзін-өзі бағалауына, ал құрдас-тары – оның қабілетін бағалауға әсер етеді. Адам туралы барлық пікірлердің жиынтығы балада өзін тануды қалыптастырады, өзіне қатысты бағалау пікірлерінің дамуын ынталандырады. Адамның өзін-өзі бағалау дәрежесі оның зияткерлік қызметінің нәтижелеріне елеулі әсер етеді. Әсіресе, өзін-өзі бағалау төмен адамдарда анық байқалады. Өзін-өзі бағалауының төмендігі алаңдаушылық, депрессия, оқудағы және істердегі "жеткіліксіз" табыстар, адам жақындығынан, бақытынан қорқу; алкоголь мен есірткіге құмарлық, отбасылық зорлық-зомбылық, тәуелділік және жыныстық бұзылулар, пассивтілік, өмірлік мақсаттың созылмалы болмауы және тіпті өзіне-өзі қол жұмсауға дейін алып келеді.

Төмен өзін-өзі бағалау серіктің дұрыс емес таңдауында, тек өкініш ғана әкелетін некеде; қандай-да бір дамуды қаламайтын мансапта; бір себептермен үнемі бұғатталатын талпыныстарда; туылмастан өлетін перспективалы идеяларда көрінуі мүмкін. Ол табысқа қуануға қабілетсіздіктен, іске асырылмаған армандар, созылмалы үрейлер мен депрессиялар, ауруларға қарсы төзімділіктің төмендігі, есірткіге тәуелділік, үнемі махаббат пен ризашылықтың жеткіліксіздігінде.

Жоғары айтылған төмен өзін-өзі бағалаудың себептері мен салдарын талдай отырып шығаратын қорытынды: төмен өзін-өзі бағалаумен күресу керек.

Төмендетілген өзін-өзі бағалауды жеңудің ықтимал тәсілдері, атап айтқанда:

1. Медитация.
2. Визуализация.
3. Позитивті ойлау.

Медитациялық емнің негізін Индиялық ғалым Махариши Махеш Йоги 1958 жылы «Адамзаттың рухани өрлеуі үшін» ұранымен, алғаш Америкаға одан кейін басқа елдерге таратып, оның көмегімен әр түрлі ауруларды емдеуге болатынын анықтап, емдік жүйеге ұсынды [9]. Сонымен, медитациялық емдік әдісін «екінші дем алу» – деп психотерапиялық емдеу әдісіне жатқызылды.

Медитация қарқынды, терең ойға түсіп, сананың объектінің мәніне енуіне, ойға бір көңіл аударып, сыртқы және ішкі факторлардың бәрін бұзатын факторларды жою арқылы жетеді [10, 94]. Медитация үшін алғышарт – ішкі диалогты тоқтату, яғни, үнемі өзімізбен сөйлесетін әңгімені. Оны тоқтату қиын емес. Мұны істеу үшін басқа бір нәрсеге көңіл аудару керек.

Өзін-өзі бағалауы төмен адамдар бір кезде әр түрлі жағымсыз ойларды қайталауға бейім. Яғни, олар бір нәрсеге ұзақ уақыт көңіл бөле алмайды. Мұның кесірінен олар үшін жағымды ойлау қиын болып келеді. Адамдардың көпшілігі теріс оймен тұрақты ішкі диалогта болады, сондықтан медитация көмегімен олар ойға тоқтау жасап, бір ойға шоғырлануға үйренуі тиіс.

«Визуализация» термині практикалық психологияда кең танымал және ол сіздің өзіңізде дамытқыңыз келетін сипаттың сапасы, сіз алғыңыз келетін нәрселердің бейнелі көрінісі. [11, 7] Визуализацияда ең басты нәрсе – оны өзіңізде бар деп елестету, сезінуге тырысу, бұл мінез-құлықтың сапасы болған жағдайда өзіңізді қалай ұстар едіңіз, солай әрекет ету.

Медитацияны практикада қолданып үйренгеннен кейін визуализация жасау және позитивті ойлау оңай болады. Бұл әдістерді қолданғанның өзінде төмен өзін-өзі бағалауды көтеру жеңіл болмайды. Себебі негативте позитивтен көп билік бар. Осы әдістерді күнделікті әдетке айналдыру арқылы позитивті ойлау арқылы позитивті өзін-өзі бағалауын қалыптастырған жөн.

Осы себепті мынадай қорытынды айтуға болады: позитивті өзін-өзі бағалау, шын мәнінде тұрақтылыққа, күшке және регенерацияға қабілеттілікке жауап беретін сананың иммундық жүйесі болып табылады. Сау иммундық жүйе өзі адам ешқашан сырқаттанбайтынына кепілдік бермейді, алайда ол ауруларға осалдықты төмендетеді және оларды жеңу қабілетін нығайтады. Сондай-ақ сау өзін-өзі бағалау индивид ешқашан алаңдаушылық сезінбейтініне және өмірлік қиындықтардың алдында депрессияға түспейтініне кепілдік бермейді, алайда ол оған аз сезімтал етеді, күш-жігермен жиналуға, соққы көрсетуге

және жаңа кезеңге өтуге көмектеседі. Иә, жоғары өзін-өзі бағалайтын адамдарда да өмір кейде аяқтың астына топырақ қағады, бірақ олар тезірек көтеріледі.

Қорытындыда атап өту қажет: егер позитивті ойлау, визуализация адамның өзін-өзі бағалауына оң терапевтік әсер етсе, онда бұл әдіс төмендетілген өзін-өзі бағалауды жеңу үшін пайдаланылуы керек. Психологияда төмендетілген өзін-өзі бағалаудан толық босату әкелетін абсолютті терапевтік әдістемелер жоқ болғандықтан, төмендетілген өзін-өзі бағалауды еңсерудің әзірленген әдістемелерін баламалы әдістермен толықтыру қажет. Бұл төмендетілген өзін-өзі бағалауды барынша тиімді жеңуге мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Молчанова О.Н. *Личность – Время – Самооценка. / Психология здоровья и личностного роста*, 2008. № 4. – С. 21-32.
2. Фромм, Э. *Бегство От Свободы (Нью-Йорк: Эйвон, 1941-1956), 163. Журнал консультативной психологии 2 (1955)*
3. Келли Г.А. *Теория личности: психология личностных конструктов.*
4. Кнапп, Марк Л. *Межличностное общение и человеческие отношения.*
5. Рубинштейн С.Л. *Принципы и пути развития психологии. – М., 1978.*
6. Джеймс У. *Психология. М., Педагогика. 1991.*
7. Жутикова Н.В. *Психологические уроки обыденной жизни. – М., Просвещение. 1990.*
8. Брэг Р. *Гипноз. Самоучитель. Перевод на рус, яз. Макаренко В.В. Издательство «Эсперо», 1992.*
9. <http://www.anck.kz/Omirimmin/28.htm>
10. Линдемман Х. *Аутогенная тренировка: Путь к восстановлению здоровья и работоспособности / Пер. с нем. – 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1985. – 133 с.*

МРНТИ 15.81.21

Кусаметова Г.К.¹, Сулейменова А.Ж.²

¹АРГУ им. К.Жубанова. г. Ақтобе, Қазақстан

²Ақтөбинский гуманитарный колледж. г. Ақтобе, Қазақстан

ОБЩЕСТВЕННЫЕ МОЛОДЕЖНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы социальной активности молодежи, место и роль общественных молодежных организаций, дан краткий анализ исследований по этим вопросам, проанализированы особенности воспитательного процесса, реализации социальной активности молодежи и коллективной самоорганизации студентов в вузе.

Ключевые слова: молодежная политика, социальная активность, студенческое самоуправление, общественные молодежные организации.

Г.К. Кусаметова¹, А.Ж. Сулейменова²

¹Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ. Ақтөбе қ., Қазақстан

²Ақтөбе гуманитарлық колледжі Ақтөбе қ., Қазақстан

ҚОҒАМДЫҚ ЖАСТАР ҰЙЫМДАРЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕКЕ ТҮЛҒАСЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Аннотация

Мақалада жастардың әлеуметтік белсенділігі, қоғамдық жастар ұйымдарының орны мен рөлі туралы айтылады, осы мәселелер бойынша зерттеулерге қысқаша талдау жасалады, тәрбие процесінің ерекшеліктері, ЖОО-да жастардың әлеуметтік белсенділігі мен студенттердің ұжымдық өзін-өзі ұйымдастыруы талданады.

Түйінді сөздер: жастар саясаты, әлеуметтік белсенділік, студенттік өзін-өзі басқару, қоғамдық жастар ұйымдары.

G.K. Kusametova¹, A.Z. Suleimenova²
¹ARSU named K.Zhubanov Aktobe, Kazakhstan
²Aktobe College of Humanities Aktobe, Kazakhstan

PUBLIC YOUTH ORGANIZATIONS AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF PERSONALITY OF A STUDENT

Abstract

The article discusses the issues of youth social activity, the place and role of public youth organizations, gives a brief analysis of research on these issues, analyzes the features of the educational process, the implementation of youth social activity and collective self-organization of students at the university.

Keywords: youth policy, social activity, student self-government, public youth organizations.

В современном Казахстане государственная молодежная политика является органичной составляющей частью системы государственных приоритетов и мер, направленных на создание необходимых условий и реальных возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, для развития потенциала растущей личности в ее собственных интересах и в интересах Казахстана и, следовательно, на социально-экономическое и культурное развитие страны, обеспечение ее конкурентоспособности и укрепление национальной безопасности. Общественная и гражданская активность молодежи находит свое выражение в стремлении принять участие в общественно - политической деятельности молодежных общественных объединений, правозащитных организаций и объединений по профессиям и интересам [1].

Вопросы воспитания социальной активности личности всегда были в центре внимания педагогики. Востребованные сегодня идеи о воспитании общественной активности подрастающих поколений мы находим еще в трудах Н.К. Крупской, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, С.Т. Шацкого.

В работах Л.П. Клементьева, И.Н. Орловой, В.А. Ситарова, В.А. Слостенина, Э.Д. Тлеулова, Л.А. Трепуховой рассматриваются социально-педагогические аспекты развития социальной активности у студентов средних специальных и высших учебных заведений. Так, Ситаров В.А. в своих трудах показывает, что социальная активность выступает в качестве одного из системообразующих факторов личности и характеризует человека с позиций ценности его для общества, других людей. Через социальную активность проявляется жизненная позиция человека, его стремление внести свой вклад в развитие общества, реализовать себя в деятельности как личность. Социальная активность не возникает самопроизвольно, она зарождается и сосуществует с социальной реактивностью, ориентированной в большей степени на ситуацию, на личную мотивацию. Взаимодействие человека с обществом задает своеобразную систему оценок для анализа социальной активности личности. Она может рассматриваться со стороны направленности и целей общественного развития в целом. Ставя и достигая эти цели, человек перестраивает общественные отношения, преобразует их, выступая тем самым творцом истории. Конкретным «носителем» социальной активности является деятельность человека, имеющая продуктивный, сознательный, социальный, субъект-объектный характер. Важно, чтобы деятельность приобретала характер самодеятельности, т.е. такие черты, посредством которых индивид реализует свою инициативу, возлагая на себя ответственность перед обществом [2].

Заметный вклад в разработку проблем социальной активности молодежи внесли и казахстанские исследователи. Важное значение имеют исследования Л.И. Истелеуовой, М.С. Садыровой, в которых рассматриваются проблемы социально-профессиональной ориентации молодежи. Предметом изучения многих казахстанских исследователей – Р.К. Аралбаевой, К. Нурова, А.Кусаинова, О.Сабдена и др., стали проблемы образования, социальной активности молодежи Казахстана в современных социально-политических реалиях. Ряд исследований посвящен различным аспектам государственной молодежной политики, основным направлениям и формам государственного регулирования взаимоотношений с молодежью.

В исследованиях таких авторов, как Л.Ю. Зайниева, Г.Шойкин, Д. Калетаева изучаются социальная активность молодежи, ее участие в условиях трансформации казахстанского общества, роль молодежи в становлении и развитии гражданского общества, анализируются ценности молодежи [3].

Взяв воспитание социальной активности студентов темой нашего исследования, раскрыв теоретическую основу одной из важнейших и актуальных задач современного вуза, мы предлагаем следующие формы и методы формирования и воспитания социальной активности.

Так, в ходе обучения педагогических и психологических дисциплин можно использовать следующие методы развития социальной активности студентов: ролевые игры, диспуты проблемное изложение учебного материала, метод «ситуации успеха», дискуссии, убеждение. На занятиях по психологии управления были использованы деловые игры, в которых они не только теоретически, но и практически разыгрывали ситуации из жизни, на практике; на занятиях по конфликтологии учатся доказывать свою точку зрения, при этом не нарушая этику, выходят из различных конфликтных ситуаций и т.д.

Еще одним эффективным средством развития социальной активности является организация самоуправления в учреждении образования.

Студенческое самоуправление – это особая форма творческой, самостоятельной общественной деятельности студентов, направленная на решение вопросов по организации воспитания, обучения, отдыха, а также развития социальной активности студентов и поддержку их инициатив. Участие в студенческом самоуправлении – это особый вид активности, в реализации которой проявляются и развиваются профессиональные и творческие способности и личностные качества студентов [4].

В нашем вузе бывают дни самоуправления, когда студенты учатся быть в роли педагогов, здесь дается возможность студентам проявлять самостоятельность, раскрывая свои творческие и профессиональные возможности.

Несмотря на богатый арсенал средств и методов воспитания социально-активной личности, используемых учреждениями образования, особая роль в данном процессе принадлежит молодежным общественным объединениям.

Создание студенческих объединений также способствует развитию социальной активности. Это могут быть объединения по интересам, социальные объединения, различные творческие союзы студентов. Такие объединения способствуют самореализации, проявлению творческих способностей студентов, они развивают коммуникативные навыки, умение работать в коллективе и другие социально значимые качества личности.

Под студенческим объединением понимают добровольное объединение студентов вуза с целью совместного решения вопросов по повышению качества студенческой жизни. Такое объединение даёт им право принимать участие в управлении студенческой жизнью вуза и использовать возможности для самореализации и развития. Это может быть кружок, клуб, отряд, мастерская, научное общество, КВН и т.д. [5].

В нашем университете система воспитания выстроена и направлена на реализацию молодежной политики и творческого потенциала молодежи, выявление новых дарований, способных внести свой инновационный вклад, опираясь на лучшие традиции старших поколений вуза.

Гуманизация высшего образования обеспечила переход от авторитарной педагогики к парадигме личностно-ориентированного образования. В Концепции государственной молодежной политики РК до 2020 года «Казахстан-2020: Путь в будущее» определен идеал казахстанской молодежи – это патриотичная, образованная, обладающая здоровьем, ответственная и энергичная, успешно работающая в условиях инновационной экономики, владеющая казахским, русским и английским языками, впитавшая ценности и культуру казахстанского народа, толерантная, узнаваемая и уважаемая в мире личность. Сегодня возрастает роль общественных организаций, которые ответственны за укрепление корпоративного патриотизма. В этой связи для развития личности будущего специалиста в нашем вузе осуществляется ряд мер по открытию различных клубов, молодежных общественных объединений, волонтерского движения, благодаря этому в университете на протяжении лет активно работают: студенческое самоуправление, студенческий профком, молодежные организации Жас Отан, ОО «Достар алаңы», дебатный клуб «Ритор», «Қыз парасаты», «Үркер», «Тұмар», «Атамекен», волонтерский клуб «Д.А.Р» и т.д. (рисунок 1)

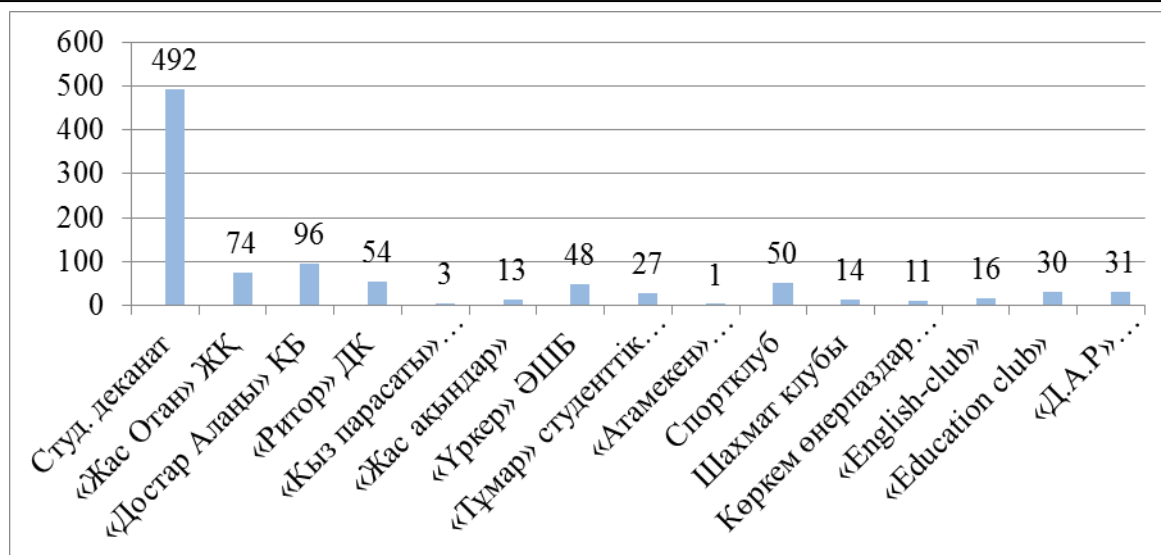


Рисунок 1. Участие студентов в клубах

По данным нашего исследования, в молодежных объединениях нашего университета сейчас состоит около 12% студентов, 9% ранее состояли в них, а 25% хотели бы участвовать в их работе. Именно эта малая часть представляет собой молодежь, являющуюся социальным, политическим, экономическим ресурсом общества и потенциалом развития Казахстана для обеспечения ее конкурентоспособности. Выявление специфики и психологических детерминант социальной активности нашей молодежи выступало целью исследования, результаты которого представлены в данной статье.

Студенческое самоуправление – один из эффективных инструментов социализации личности в вузе. Это и механизм студенческой демократии, способствующий развитию лидерских качеств, коммуникативных навыков. Современный работодатель предпочитает выпускников именно с такими компетенциями и социальным опытом. Опыт внедрения формы студенческого самоуправления показал, что данная модель обладает большим потенциалом для подготовки высококвалифицированного, ответственного, патриотичного профессионала. В структуру студенческого самоуправления университета входят: студенческий ректор, студенческие деканы. В состав студенческого ректората избираются самые авторитетные, ответственные студенты вуза. По утвержденному годовому плану студенческий ректорат организует политико-воспитательную работу среди студенческой молодежи. Ни одно мероприятие, проводимое в университете, не проходит без участия органов студенческого самоуправления [6].

Участие органов студенческого самоуправления в соуправлении жизнедеятельностью вуза реализуется через представительство студентов в работе ученого совета вуза, в совете по воспитательной работе, в деятельности студсоветов общежитий.

По отношению к личности самоуправление выполняет следующие функции:

- *адаптационную* (обеспечивает личности гармонию взаимоотношений в коллективе);
- *интегративную* (дает возможность сочетать коллективные и индивидуальные виды деятельности); объединяет усилия педагогов, студентов для результативной деятельности);
- *прогностическую* (помогает определить реальные перспективы на основе диагностики и рефлексии);
- *освоения управленческой культуры* (появляется возможность осуществить самостоятельный выбор в принятии решений, важных для себя и для коллектива; осознание свободы и ответственности).

Развитие социальной активности студентов – это двусторонний процесс, включающий в себя: усвоение студентом социального опыта путём вхождения в воспитательную среду вуза, систему его социальных связей и активное воспроизводство системы социальных связей студентом за счёт его активной творческой деятельности. Социальная активность личности представляет собой комплексное образование, состоящее из взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационных, ценностных; когнитивных, деятельностно - творческих; аналитических; критериями которых, определяющими их сформированность, являются: социальные знания, готовность к саморазвитию и образованию, ценностные ориентации, мотивация достижения, рефлексия, эмпатия, самооценка, творческий потенциал.

Эффективность развития социальной активности студента в воспитательной системе вуза обеспечивается совокупностью психолого-педагогических условий: модернизация содержания и структуры

воспитательной системы вуза как системы, направленной на развитие социальной активности студентов вуза; формирование установки на самореализацию студентов в процессе воспитательной деятельности; развитие субъектной позиции и личностного смысла; повышение уровня самосознания и ответственности субъектов воспитания, и механизмов, обуславливающих успешность её развития: подражание, игра, самостоятельная деятельность, рефлексия [7].

Студенческая деятельность – это новая, особая форма общественной практики. Целенаправленное формирование социально-активного специалиста предполагает учет в вузовской системе воспитания:

- социально-демографических и социально-психологических черт студента;
- личностных особенностей студенчества;
- особенностей довузовского и вузовского этапов формирования личности;
- реальной социальной и учебно-профессиональной активности студенчества вуза [8].

Планируя учебно-воспитательную работу, учитывая, что процесс формирования социальной активности у студентов вуза - непрерывный процесс, который осуществляется в продолжении учебы в вузе, мы решили в своем исследовании работать со студентами 2 и 3 курсов специальности «Педагогика и психология». Ведь это самый социально-адаптированный и активный этап в жизни студента. И в ходе целостного учебно-воспитательного процесса, реализуемого на уровне кафедр, факультетов, студенческих общественных организаций, кружков и клубов мы решили организовать общественный клуб для перевода некоторых компонентов социальной активности на более высокий уровень, выявленный в результате предварительной диагностики.

Программа нашего клуба «Futurelife» по формированию у студентов социальной активности в учебном и во внеучебном процессе осуществлялась в соответствии Концепцией и программой развития вуза (таблица 1).

Основные цели и задачи молодежной организации «Futurelife»:

- развитие добровольческой (волонтерской) деятельности молодежи;
- содействие патриотическому воспитанию и гражданскому образованию молодежи;
- формирование в молодежной среде социально значимых установок (здорового образа жизни, толерантности, традиционных нравственных и семейных ценностей);
- способствовать сплочению коллектива;
- воспитывать у каждого члена молодежной организации нравственные устои;
- стимулировать к социальному творчеству, умению действовать в интересах самосовершенствования личности студентов.

Таблица 1. План работы молодежной организации «Futurelife»

Дата проведения	Название мероприятия
Январь	Организация молодежной студенческой организации и встреча со студентами, ознакомление с планом и дальнейшим ходом работы клуба
Январь	Тренинг «Современный имидж молодежного лидера»
Февраль	Брифинг «Умеем ли мы общаться? Выступление перед аудиторией»
Март	Акция «С праздником, дорогие женщины!»
Март	Круглый стол «Вечер поэзии»
Март	Организация и проведение совместно со студентами Актюбинского гуманитарного колледжа «Бауырсақ пати»
Март	Обсуждение плана мероприятия по организации и проведению благотворительной акции «Мейірімділік-жүректен»
Апрель	Проведение благотворительной акции «Мейірімділік-жүректен» на кафедре «Педагогика и психология»
Апрель	Интеллектуальная игра «Брейн-ринг» со студентами 3 курса специальности «Педагогика и психология»
Апрель	Проведение благотворительной ярмарки
Апрель	Собрание всех членов организации клуба, обсуждение хода работы по дальнейшей реализации программы в следующем году

Клуб начал свою работу по реализации плана с января 2018 года. Вначале ознакомили членов клуба с основной целью и задачей клуба, так же был представлен план и дальнейшая его реализация. Далее по программе был проведен тренинг, в ходе которого студенты определяли образ лидера, выявляли собственные качества, способствующие развитию лидерских качеств, составляя программу саморазвития. В ходе брифинга студенты выступали перед аудиторией, презентуя собственные программы тренинга по развитию личностных качеств лидера.

Так же, по плану предложенной программы, в марте студенты поздравили жителей города Актобе с праздником. Студентами были сделаны собственноручно открытки и подарены жителям г.Актобе. Главная цель-формирование у студентов чувство сплоченности, укрепление связей внутри коллектива, формирование любви и уважения по отношению к окружающим людям и гармоничное всестороннее развитие личности каждого, получение положительных эмоций и впечатлений от совместного проведения активного отдыха.

В марте был проведен с талантливой молодежью круглый стол на тему “Вечер поэзии” приурочен-ный ко Всемирному дню поэзии, который отмечается 21 марта каждого года. Студенты смогли показать свои чувства в стихотворной форме, в рифме отразить свое мироощущение, мечтая о будущем и вспоминая прошлое, одновременно обращаясь к миллионам и оставаясь при этом наедине с собой. Не все становятся великими и известными поэтами, но многие хотя бы раз в жизни пытались сочинять стихи. Сила поэтического слова способна оказать огромное влияние на любого человека. Участники читали свои, авторские стихи и стихи признанных поэтов: Маяковского В.В., Есенина С.А., Рождественского Р.И.

Целью нашего мероприятия было: развивать творческие способности, умение использовать изобразительно-выразительные средства языка.

В преддверии празднования Наурыз, студенты АРГУ им. К.Жубанова совместно со студентами Актюбинского гуманитарного колледжа провели акцию «БАУЫРСАҚ PARTY», где главной особенностью акции являлось то, что каждый должен прочитать стихотворение или поговорку взамен на баурсаки.

По плану нашей программы, в апреле была реализована и проведена благотворительная ярмарка домашней выпечки «Мейірімділік-жүректен» на кафедре «Педагогика и психология» с целью помочь малоимущим семьям. На ярмарке были представлены авторские изделия, приготовленные студентами, по их любимым рецептам: торты, пироги, вафли, пончики и кексы. Все желающие смогли приобрести свежую выпечку, оставив добровольный взнос. Добавило изюминку в сценарий ярмарки проведение конкурса в следующих номинациях: «самое лучшее оформление», «самый оригинальный рецепт» и «самый легкий рецепт». На следующий день все вырученные деньги передали семье с двумя детками-инвалидами.

В ходе проведения интеллектуальной игры «Брейн-ринг» со студентами 3 курса специальности «Педагогика и психология», где соревновались 2 команды по 6 человек. 1 гейм – домашнее задание, а именно музыкальные визитки «Мы - психологи!!!». Данное задание сплотило студентов так, что все прочувствовали единство и командный дух. Три гейма игры пролетели как одно мгновенье. Студенты были увлечены ответами на вопросы и рассуждениями о проблемах современной педагогики. Оценивали деятельность команд – магистры 2 курса специальности «Педагогика и психология». В ходе игры студенты повторили весь пройденный материал и закрепили свои знания в области педагогики и психологии.

Так же в апреле была благотворительная акция. Цели проведения акции:

- оказание благотворительной помощи нуждающимся больным детям;
- развитие коллективного и индивидуального творчества;
- привитие навыков общения.

Все собранные средства с акции были переданы в благотворительный фонд.

В наши дни благотворительность и волонтерское движение стали не только актуальным и масштабным проявлением бескорыстной помощи, но и внутренней потребностью каждого человека, равнодушного и чуткого к чужой боли.

Участие в благотворительных акциях является необходимой составляющей социального воспитания студентов, которые через несколько лет будут вносить реальный вклад в развитие общества и государства.

Работа нашего клуба позволила студентам самореализоваться, повысить свою социальную активность, дает возможность чутко реагировать на требования времени, действительно поддерживать новые направления.

Молодежь – стратегический потенциал современного государства. Молодое поколение нашей страны выросло в новых условиях - в период укрепления независимости, рыночных преобразований и демократических реформ. Поэтому пути по решению проблем в области молодежной политики требуют новых по содержанию, адекватных нынешним реалиям подходов, которые основываются на признании за молодым человеком всей полноты личных прав и свобод, закрепленных конституцией [9].

Работа молодежных организаций, проводимая в университете, направлена на формирование востребованного выпускника. Считаем, что участие студентов в работе молодежных общественных организаций в период обучения является хорошим подспорьем в приобретении специальных навыков в будущей их профессиональной деятельности. Созданные общественные организации в вузе, как показала практика, помогают развивать способности обучаемого, что положительно сказывается на рейтинге вуза в обществе.

Таким образом, опираясь на теоретические положения проблемы развития социальной активности студентов как условия профессионального становления и опыт практического ее решения на примере образовательного процесса вуза, мы сделали вывод о том, что общественные молодежные организации служат фактором для развития социальной активности личности студента.

Список использованной литературы:

1. Послание Президента народу Казахстана «Построим будущее вместе!». – Астана, 28 января 2011 г. Послание Президента РК Н. Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы жол - Путь в будущее». – Астана, 11 ноября, 2014 г.
2. Ситаров А. (2014) Теория обучения. Теория и практика : учебник для бакалавров. – М.: Юрайт. – 447 б. Социальная активность молодежи Казахстана в современных социально-политических реалиях. Коллективная монография / Под общ. ред. З.К. Шауженовой. – Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2014. – 168 с.
4. Программа развития деятельности студенческих объединений КБГУ - 2016. – 38 с.
5. Ерошенко И.И. Культурно- досуговая деятельность в современных условиях / И.И. Ерошенко. — М.: НИИ, 1994. – 32 с.
6. Арефьева Е.С. Социальная активность / Г.С. Арефьева. – М.: Политиздат, 1974. – 230 с.
7. Ильина, Т.А. Некоторые подходы к анализу понятия "социальная активность" / Т.А. Ильина // Формирование социально активной личности: сб. науч. трудов МГПИ им. В.И. Ленина / под ред. А.П. Петрова. – М.: Изд-во МГПИ, 1983. – С. 30-41.
8. Словарь – справочник по педагогике / Авт. сост. В.А. Мищериков. Под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ГЦ Сфера, 2004. – 448 с.
9. Послание Президента народу Казахстана «Построим будущее вместе!». Астана, 28 января 2011 г. Послание Президента РК Н. Назарбаева народу Казахстана «Нұрлы жол - Путь в будущее». – Астана, 11 ноября, 2014 г.

МРНТИ 15.21.51

Аманова И.К.¹, Белецкая К.А.²

^{1,2} Университет «Туран»
г. Алматы, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОБЛЕМЫ САМООЦЕНКИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В данной статье представлен обзор и анализ исследований проблемы самооценки. В обзоре исследована сама сущность феномена самооценки в сравнении её интерпретации учёными психологами разных эпох и разных психологических направлений. Большой уклон в работе сделан на понимание сущности самооценки и её роли в современном 21 веке с научной точки зрения, а также с позиции простых граждан, в связи с активной общественной пропагандой таких социальных слоганов, как: «самооценка = успех», со стороны влияния СМИ, Интернета и реклам. Также, в данном теоретическом анализе проблема самооценки рассматривается как важная глубинная потребность человека, обеспечивающая ему желанное качество жизни, успешную адаптацию в социуме и необходимую человеку самореализацию как личности. Мы рассмотрим то, какое место в жизни каждого отдельно взятого человека занимает самооценка и что она несет в себе.

Ключевые слова: самооценка личности, уровень самооценки, здоровая самооценка, низкая самооценка, качество жизни, самореализация, мотивация, адекватная адаптация к социуму.

И.К. Аманова¹, К.А. Белецкая²
^{1,2} «Тұран» Университеті
Алматы қ., Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада өзін-өзі бағалау мәселелері зерттеулеріне шолу және талдау берілген. Шолуда өзін-өзі бағалау феноменінің мәні әртүрлі дәуірлер мен түрлі психологиялық бағыттар психологтарының ғалымдармен түсіндіруін салыстыра отырып зерттелген. Сонымен қатар, "өзін-өзі бағалау = табыс", БАҚ, Интернет және жарнамалар ықпалынан "өзін-өзі бағалау = табыс" сияқты әлеуметтік ұрандарды белсенді қоғамдық насихаттаумен байланысты, қарапайым азаматтар тұрғысынан қазіргі 21 ғасырдағы оның рөлі мен өзін-өзі бағалаудың мәнін түсінуге үлкен көңіл бөлінді. Сондай-ақ, осы теориялық талдауда өзін-өзі бағалау мәселесі адамның қажетті өмір сүру сапасын, социумға табысты бейімделуді және адамға жеке тұлға ретінде қажетті өзін-өзі жетілдіруді қамтамасыз ететін маңызды терең қажеттілік ретінде қарастырылады. Біз әрбір жеке адамның өмірінде өзін-өзі бағалау қандай орын алатынын және ол өзіне алып келетінін қарастырамыз.

Түйінді сөздер: тұлғаның өзін-өзі бағалауы, өзін-өзі бағалау деңгейі, салауатты өзін-өзі бағалау, төмен өзін-өзі бағалау, өмір сапасы, өзін-өзі жетілдіру, мотивация, социумға барабар бейімделу.

I.K. Amanova¹, X.A. Beletskaya²
^{1,2} University of Turan
Almaty, Kazakhstan

THEORETICAL ANALYSIS OF STUDIES OF THE PROBLEM OF SELF-ESTEEM IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

Abstract

This article presents an overview and analysis of studies of the problem of self-esteem. The review examines the very essence of the phenomenon of self-esteem in comparison of its interpretation by scientists psychologists of different eras and different psychological directions. A great emphasis in the work is made on understanding the essence of self-esteem and its role in the modern 21st century from a scientific point of view, as well as from the position of ordinary citizens, in connection with the active public promotion of such social slogans as: "self-esteem = success", from the influence of the media, the Internet and advertising. Also, in this theoretical analysis, the problem of self-esteem is considered as an important deep need of a person, providing him with the desired quality of life, successful adaptation in society and the necessary self-realization as a person. We will consider what place in the life of each individual takes self-esteem and that it carries.

Key words: self-esteem, level of self-esteem, healthy self-esteem, low self-esteem, quality of life, self-realization, motivation, adequate adaptation to society.

В современном, активно прогрессирующем мире наука психология далеко уходит в развитии, обживаясь всё большим количеством методик, техник, практик, сфер, однако, несмотря на это, положение термина «самооценка» - довольно шаткое. Чаще всего его рассматривают вкуче с другими феноменами, во взаимосвязи и т.д., рассматривая самооценку как нечто второстепенное. В кругах обычных людей (не психологов) дело обстоит еще хуже. Термин «самооценка» взяли в обиход современные маркетологи и настолько популяризировали его, что люди просто приравняли самооценку к финансовому успеху и благополучию. Конечно, в этом есть зерно истины, но лишь мизер. В следствии чего возникает вопрос: Что же такое самооценка на самом деле?

Очень многие учёные психологи затрагивали тему самооценки, однако делали они это в соответствии с собственным направлением. К примеру, Зигмунд Фрейд рассматривал самооценку как «недостаточное внимание к себе», которое уходит в самую глубь детства, когда ребенок осознает, что не сможет стать сексуальным партнером матери или отца [1]. Так и появляется ощущение беспомощности: «Я ни на что не способен». Один из его последователей, Альфред Адлер, считал, что «каждый маленький человек испытывает врожденное чувство несостоятельности, вызванное главным образом тем фактом, что все остальные (взрослые или старшие братья и сестры) больше и сильнее его» [2]. По мнению психотерапевта

Карла Роджерса, самооценка складывается в результате тесного взаимодействия с внешним миром и с другими людьми. Он утверждал, что ребенок корректирует своё поведение и дальнейшее развитие исходя именно из собственной самооценки на бессознательном уровне [3]. Кроме того, интересный подход к раскрытию понятия «самооценка» предложил социальный психолог Эрих Фромм. Он считал, что поведение индивидуума может правильно интерпретироваться лишь в свете влияния культуры социума и определенного периода времени, в котором он находится. Современное время Э.Фромм рассматривает как мир свободный от социальных, религиозных, экономических и политических рамок, как абсолютно не похожий мир на предыдущие столетия [4]. Свобода, как считает Э. Фромм, принесла человечеству необъятное чувство одиночества и чувство собственной неполноценности, отчужденности. В следствии чего и происходит жёсткое подавление собственной индивидуальности и значительное снижение уровня самооценки. Также, вопросом самооценки занимались и советские ученые, такие как: С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Е.А. Серебрякова, Л.С. Славина, М.С. Неймарк и другие.

Если подойти к вопросу проблемы самооценки со стороны экзистенциальной психологической школы, мы можем отметить, что они видят самооценку как достаточно сложное психическое образование, которое возникает в период совершенствования у человека самосознания, проходя различные этапы, а также пребывая на разном уровне развития в ходе активного становления человека как личности. Это говорит о том, что самооценка никогда не стоит на месте, она всегда изменяется и развивается, этот процесс не может быть конечным. Важно отметить, что развитие это может идти как в положительную сторону, так и в негативную. А источником оценочных представлений о себе у человека возникают благодаря его социальному окружению, благодаря реакциям его ближнего круга общения на личностные проявления индивида, а также в ходе самонаблюдения. Зарубежный психолог Р.Бернс выделяет три момента, которые дают нам возможность понять, что из себя представляет самооценка [5]. Первый момент состоит в сравнении человеком своего образа «Я-идеального» и образа «Я-реального»: чем меньше разлом между этими образами, тем выше уровень самооценки у человека. Второй момент проявляется в том, как, по мнению данного индивида, его оценивают другие люди (близкие люди или же просто окружающие). И последний, третий момент проистекает из реально существующих достижений индивида в абсолютно различных видах деятельности: будь то финансовые достижения, спортивные, интеллектуальные и т.д. Чем значительнее этот успех, тем выше самооценка.

Один из современных психотерапевтов, Натаниэль Бранден, писал, что «самооценка – это глубинная и сильная человеческая потребность, очень важная для адекватной адаптации в социуме, то есть для оптимального в нем функционирования и самореализации. Когда эта потребность подавлена, мы страдаем и отстаем в развитии» [6].

Пронаблюдав, мы можем увидеть то, насколько глубоко заглядывают психологи и психотерапевты в поиске истины. Формулировок и взглядов на то, «что же такое самооценка», великое множество и каждый выделяет то, что соответствует именно его взглядам, именно в этом отрезке его жизненного пути. Однако, хотелось бы отметить значимость самооценки для каждого человека. Не затрагивая органических дефектов у человека, многие психологические проблемы имеют корни именно из их самооценки. Тревожность? Депрессия? Уход в различного вида зависимости? Хандра? Может быть множество проявлений, симптомов, психологических травм в жизни каждого отдельно взятого индивида, но в центре всей картины будет неизменно и скромно стоять самооценка. Это то, что люди часто стараются не замечать, стыдиться, приукрасить перед другими и перед самим собой, а то и вовсе игнорировать. Это «больное место» многих людей в современном мире.

Можно предположить, что львиная доля всех психологических проблем человека исходит из неадекватного уровня самооценки. Ведь именно благодаря самооценке человек способен спокойно вливаться в тот или иной коллектив, иметь здоровые взаимоотношения с другими людьми, самореализовываться как личность и без особых стрессов идти к финансовому благополучию. Что мы имеем на самом деле? Огромное количество людей, в особенности студенты и молодежь, уходят в разного рода зависимости: интернет-зависимость, алкоголизм, игровая зависимость, курение, наркотики и т.д. Человек со здоровой и адекватной самооценкой не станет проводить всю свою жизнь в виртуальном мире, не станет беспробудно пить и курить, не станет прожигать все свои сбережения на бессмысленные игры. Уход в зависимость – уход от себя. Но от себя невозможно уйти. Человеку жизненно необходимо удовлетворить потребность в упрочнении своей самооценки, чтобы он мог двигаться дальше, чтобы он мог жить и наслаждаться полной жизнью. Побег от себя ведет к серьезным психологическим проблемам и саморазрушению. Не зря говорят, что самый суровый приговор люди обычно выносят сами себе.

Уровень самооценки человека неизменно влияет на характер его действий и, одновременно, зависит от того, как мы действуем. Если человек осознанно подходит к тому или иному делу, целенаправленно

задействуя при этом своё мышление, его вера в себя и в собственные силы лишь укрепится, он сможет двигаться вперед и трудности не будут останавливать его на пол пути к достижению своих целей. Однако, если человек лишь имитирует «активную деятельность», не проявляя должного упорства и настойчивости, а в глубине души твёрдо веруя в собственный предreshённый провал, вероятность того, что он сможет достичь хоть одной своей цели крайне низка. И когда произойдет тот самый провал, человек обычно сам себя добывает мыслями о том, что он действительно слаб или не достаточно умел в том или ином вопросе, в следствии чего мы видим, каждый такой провал сильно бьет по самооценке и самоуважению.

Самооценка – это опора жизни и средство повышения ее качества [6]. Чем прочнее у человека вера в собственные силы, тем неуязвимей он перед лицом неприятностей. В жизни каждого человека бывают и черные, и белые полосы, взлеты и падения, но именно люди с высокой самооценкой и верой в себя чаще и быстрее поднимаются после таких падений. Самый яркий пример – успешные бизнесмены и предприниматели – многие из них пережили большое количество рутинных неурядиц и даже банкротства, но смогли пройти через это, сохранить свои ресурсы и пробиваться выше.

Чем выше самооценка, тем амбициознее человек: финансово, карьерно, эмоционально и интеллектуально [7]. Когда у человека адекватный уровень самооценки, он словно вдохновлен, он готов делиться с миром частичкой себя, потому что он искренне верит в ясность и ценность собственных мыслей и идей. В то время, как человек с низкой самооценкой предпочтёт скорее серую безмолвную жизнь, словно «день сурка». Ведь он убежден, что ничего не может дать этому миру и людям в нем, он убежден в собственной бесполезности и ненужности. К тому же, стоит отметить, что чаще всего друг к другу притягиваются люди со схожим уровнем самооценкой. Известное выражение гласит, что противоположности притягиваются, однако это совершенно не тот случай. Люди с сильно выраженной самооценкой бессознательно ищут людей с соответствующим уровнем самооценки, то же самое мы можем наблюдать и у людей с адекватной самооценкой и людей с заниженной самооценкой. Конечно, мир полнится исключениями, но этот факт абсолютен именно к серьезным отношениям, а не к краткосрочным интрижкам. Также, самое шаткое положение во взаимоотношениях друг с другом именно у людей с низкой самооценкой, союз двух бездн никогда не приведет на вершину [6].

Вера в себя и собственные силы неумолимо рисует в нашем сознании определенные ожидания относительно своего будущего или настоящего. Закрепив в сознании образ этих ожиданий, придавая им краски и четкость, человек приступает к их осуществлению. От уровня самооценки зависит то, яркими и насыщенными будут эти образы или черно-серыми, будут ли действия по претворению ожиданий в жизнь действительно осуществляться или же ожидания останутся лишь ожиданиями. Без адекватного уровня самооценки мир вокруг человека вырисовывается в ужасное место, которое несет в себе лишь боль, отчаяние и одиночество. Конечно, это вовсе не говорит о том, что человек с адекватной и здоровой самооценкой никогда не сталкивается с трудностями, болью или тревогами, однако, такие люди менее восприимчивы ко всему негативному. И таким людям жизнь периодически вставляет палки в колеса, отличие лишь в том, что они быстрее мобилизуют свои силы, поднимаются и уже готовы отразить удар. Самооценка — это способность доверять своему разуму и твердо знать, что ты достоин счастья [6].

Очень часто люди путают самооценку с высокомерием и хвастливостью, что на самом деле указывает скорее на заниженную самооценку. Ведь человек со здоровой самооценкой не пытается быть лучше кого-то, он не стремится доминировать над другими людьми и остервенело доказывать собственную важность. Человек со здоровой самооценкой счастлив быть самим собой, стремится к саморазвитию и отличается некой аутентичностью. Люди же с низкой и неадекватной самооценкой часто чувствуют дискомфорт, когда находятся в окружении людей, чья самооценка значительно выше их собственной. [8] Это задевает их, и без того хилое, достоинство и провоцирует на жёсткую беспочвенную критику и обвинения. Печальная истина заключается в следующем: любой, кто добивается успеха, рискует стать мишенью для неудачников; те, кто ничего не добился, часто завидуют победителям, потому что чувствуют себя оскорбленными; тот, кто несчастлив, завидует и обижается на счастливчика [8].

Бессмысленно отрицать значимость самооценки в жизни каждого человека, однако важно помнить, что да, самооценка – это важный компонент для успешности и удовлетворенности жизнью человека, однако, наличие адекватной самооценки – это не единственно нужный компонент. В наше время очень многие авторы, маркетологи во всеуслышание заявляют, что вера в себя и в собственные силы – это единственное, что нужно для приобретения успеха и счастья в жизни. Но этого не достаточно. Самооценка должна подкрепляться тем, какие ресурсы больше всего преобладают в человеке: интеллектуальные, эмоциональные, физические и т.д. [9]. Самооценка не может заменить те или иные навыки, умения, способности, не может достать из ниоткуда пропитание или деньги, но высокая

самооценка может поспособствовать тому, чтобы человек смог всё это достать, добыть, заработать. Однако, истина такова: самооценка - всегда актуальная потребность человека, которая его мотивирует, помогает мобилизовать свои силы и повышает его способность к адаптации и выживаемости.

Подведя итоги нашего теоретического обзора и анализа исследований проблемы самооценки, можно отметить, что до сих пор нет точной и единой формулировки тому, что же такое самооценка. Хотя этот вопрос все еще остается открытым, не стоит недооценивать значимость самооценки в жизни каждого человека. Именно адекватная самооценка лежит в самом ядре нашей личности и именно она дает нам возможность не только выжить в этом мире, но и достигнуть желаемых высот, успешно идти на контакт к другим людям и просто чувствовать себя счастливым. Низкая же самооценка наоборот, тянет человека на дно, не давая ему довериться самому себе и своим силам, ухудшая качество его жизни, усложняя любые взаимоотношения, уходя все дальше в невротные состояния. Не говоря об органических поражениях, можно сделать вывод, что низкая самооценка – прямой путь к неврозу, а адекватная – к исцелению [10]. Самоуважение есть насущная необходимость, ведь низкая самооценка подрывает нашу способность к функционированию - вот почему мы говорим, что она показатель способности к выживанию [6].

Таким образом, самооценка играет крайне важную роль в становлении человека как психологически здоровой личности, обеспечивает ему успешное выживание в социуме и комфортные условия жизни. Ученые психологи выдвигают множество формулировок термину «самооценка», однако, рассмотрев несколько самых ярких примеров, подводим черту и можем предположить, что самооценка – это базовая потребность человека, без которой он не сможет функционировать в мире как социальное существо.

Список использованной литературы:

1. Фрейд З. Введение в психоанализ. – М., 2014. – 466 с.
2. Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека. – М., 2013
3. Роджерс Карл Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М., 2016. – 258 с.
4. Фромм Э. Бегство от свободы. – М., 1997. – 287 с.
5. Бёрнс Р.Б. Я-концепция и воспитание. – М., 1989. – 169 с.
6. Бранден Н. Шесть столпов самооценки. – М., 1994. – 353 с.
7. Кауфман Г., Эспеланд П., Рафаэль Л. Ты сильнее, чем ты думаешь. Гид по твоей самооценке. – СПб., 2018. – 84 с.
8. Christopher J.J. Mruk Self-Esteem and Positive Psychology, 4th Edition: Research, Theory, and Practice, 2013 year, 304 pages.
9. Кон И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание. – М., 2016. – 335 с.
10. Лэнг Р. Расколотое «Я». – М., 2015. – 352 с.

МРНТИ 15.21.51

Жубаназарова Н.С.¹, Хадрова В.Д.²

^{1,2} Казахский Национальный Университет имени Аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

ПРЕДПОСЫЛКИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ НА РАЗЛИЧНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ЭТАПАХ

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования толерантности на этапах развития личности. Формирование исследуемого качества рассматривается как непрерывный процесс, имеющий свои особенности на каждом возрастном этапе. Предусмотрены психические, психологические, социальные предпосылки, а также психолого-педагогические условия формирования личностной толерантности в различных возрастных этапах с раннего возраста до юношеского возраста.

Ключевые слова: толерантность, структура толерантности, формирование толерантности личности, предпосылки и условия формирования толерантности.

Жұбаназарова Н.С.¹, Хадрова Ш.Б.²
^{1,2} ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ӘР ТҮРЛІ ЖАС КЕЗЕҢДЕРІНДЕ ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ АЛҒЫШАРТТАРЫ МЕН ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақала жеке тұлғаның даму кезеңдерінде толеранттылықты қалыптастыру мәселесіне арналған. Зерттелетін сапаның қалыптасуы әр жас кезеңінде өз ерекшеліктері бар үздіксіз процес ретінде қарастырылады. Психикалық, психологиялық, әлеуметтік алғышарттар, сондай-ақ ерте жастан бастап жастық шаққа дейін әр түрлі жас кезеңдерінде тұлғалық толеранттылықты қалыптасуының психологиялық-педагогикалық шарттары қарастырылған.

Түйінді сөздер: толеранттылық, толеранттылық құрылымы, жеке тұлғаның толеранттылығын қалыптастыру, толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары.

Zhubanazarova N.S.¹, Khadrava Sh.B.²
^{1,2} al-Farabi Kazakh national University
Almaty, Kazakhstan

PREREQUISITES AND CONDITIONS FOR THE FORMATION OF TOLERANCE OF THE INDIVIDUAL AT DIFFERENT AGE STAGES

Abstract

The article is devoted to the problem of tolerance formation at the stages of personality development. The formation of the studied quality is considered as a continuous process, which has its own characteristics at each age stage. There are mental, psychological, social prerequisites, as well as psychological and pedagogical conditions for the formation of personal tolerance in various age stages from early age to adolescence.

Keywords: tolerance, structure of tolerance, formation of tolerance of the person, preconditions and conditions of formation of tolerance.

Адамзат дамуының қазіргі кезеңі ауқымы мен мазмұны жағынан әртүрлі: ұлттаралық, геосаяси, діни, этностық және басқа да қайшылықтардың шиеленісуімен сипатталады. Әрбір халықтың, мемлекеттің, сондай-ақ адамзаттың тағдыры көп жағдайда қоғамның әртүрлі мәселелерді шешу кезінде ымыраға келу қабілеті мен толеранттылық көрсете отырып, ойлау мен әрекет етудің сындарлы стратегияларын қаншалықты ұстанатынына байланысты. Осыған орай, жеке тұлғаның толеранттылығын қалыптастыру мәселесі өзекті және маңызды болып отыр.

ЮНЕСКО-ның толеранттылық қағидаттарының декларациясында былай делінген: "Толеранттылық біздің әлем мәдениетінің бай алуан түрлілігін, өзін-өзі көрсету және адам даралығын көрсету формаларын құрметтеуді, қабылдауды және дұрыс түсінуді білдіреді. Оған білім, ашықтық, қарым-қатынас және ой еркіндігі, ар-ождан және наным-сенім ықпал етеді. Толеранттылық – бұл әралуандықтағы бірлік. Бұл тек моральдық борыш қана емес, саяси және құқықтық қажеттілік. Толеранттылық – бұл бейбітшілікке қол жеткізуге мүмкіндік беретін және соғыс мәдениетінен әлем мәдениетіне әкелетін нәрсе.

Толеранттылық құрылымында тұлғаның психоәлеуметтік сипаттамасы ретінде үш кіші жүйені бөліп көрсетуге болады:

1) когнитивті – адамның білімі (толеранттылық, оның түрлері, толерантты тұлғаның сипаттамалары, толерантты бағыттылықпен сипатталатын процестер туралы түсінік);

2) эмоционалдық – эмоциялық бағалауда (басқа адамдарға, өзге де пікірде, этникалық және діни мәселелерге, өзіне эмоционалдық-құндылық қарым-қатынас) көрінетін, адамның объектілерге қатысты тұрақты сезімдері мен қарым-қатынасы;

3) іс-әрекеттік – әлеуметтік мінез-құлықтың толерантты түріне бейімділік; объектілер мен құбылыстарға қатысты адам қызметінің жалпы конструктивті, оң бағыты.

Тұлғаның көптеген қасиеттері сияқты, толеранттылық туа біткен сипат емес, тәрбиелеу мен оқыту процесінде қалыптасады. Және бұл процесс ең ерте жас кезеңдерінде басталуы керек, ал адамның өмір бойы жалғасады. Қазіргі психологиялық-педагогикалық зерттеулерде ерте жастағы (С.К. Бондырева [1], Е.О. Смирнова [2] және т.б.), мектепке дейінгі (Н.В. Нижегородцева [3], А.С. Сиротюк [4], В.И. Долгова, Р.В. Овчарова [5]), кіші мектеп жасындағы (В.Н. Гуков, Б.З. Вульфов және т. б.). [6], Г.Б. Барышникова [7] және т.б.), жасөспірім (В.В. Барабанова, Е.А. Мухортова [8] және т.б.) және жастық шақта (В.А. Попков, А.В. Коржуев [9] және т. б.) толеранттылықты қалыптастыру факторларын, жағдайларын, әдістерін, құралдарын зерттеуге көңіл бөлінеді.

Біздің ойымызша, зерттелетін сапаны қалыптастыруды әрбір жас кезеңінде өз ерекшеліктері бар үздіксіз процесс ретінде қарастыру орынды. Психологиялық, психикалық, әлеуметтік алғышарттарды, сондай-ақ ерте жастан бастап жас шамасына дейінгі әр түрлі жас кезеңдерінде тұлғалық толерантты қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын қарастырайық. Қабылдау ыңғайлылығы үшін материалды кестелерде көрсетеміз (1-5 кестелер).

1 кестеде 0-ден 3-ке дейінгі аралықтағы ерте балалық шақта жеке тұлғаның толеранттылығын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары мен негізгі алғышарттары берілген.

1 кесте. Ерте балалық шақта толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары

Толеранттылық қалыптастыру алғышарттары	Толеранттылық қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары
<p>Маңызды ересек адамға эмоциялық байланыстылығы; ересек адаммен бірге қауіпсіз және эмоциялық жақындыққа деген жоғары қажеттілік; басқа адамның эталондық бейнесін қалыптастыру; қарым-қатынас элементтерін қалыптастыру</p>	<p>Баланы жиі қолына алу, талабы бойынша тамақтандыру, көп күлу және қарым-қатынас; өзгелерге жанашырлықты өзінің қиындықтарына толеранттылықпен бірге қалыптастыру; тыйым салуларды уақтылы енгізу; бөлісу дағдысын дамыту; сұлулыққа құндылық ретінде қатынасты қалыптастыру; бағалау мәдениетін тәрбиелеу, ол оның кез-келген көріністерінде алуан түрлілікті тануға және бағалауға мүмкіндік береді; қарым-қатынас шеңберін және қоршаған ортаны игеру шекарасын кеңейту.</p>

Біз С.К. Бондыреваның көзқарастарын бөлісеміз [10], оған сәйкес баланың психикалық дамуының бастапқы кезеңдерінде қандай бағытта жеке тұлға ретінде қалыптасатыны – толеранттылық немесе интолеранттылық ортасында маңызды болып табылады. Сонымен қатар, автор толеранттылық пен коммуникацияның өзара әсерін атап көрсетеді, олардың өзара шарттылығы: бір жағынан, тек толерантты қарым-қатынас өнімді болуы мүмкін, екінші жағынан-тек өзімен ұқсас қарым-қатынастың арқасында индивидта толеранттылық қалыптасады.

С.К. Бондыреваға сәйкес, баланың психикалық дамуында толеранттылық пен интолеранттылық көріністері ерте жастан үйлесіп, кезектеседі: жылау – аштыққа, жайсыздыққа, бейтаныс адамға интолеранттықтың көрінісі; күлкі-өмірге, рахат алуға, жақын адамға толеранттылықтың көрінісі. "Ең бастысы – толеранттылық пен интолеранттылық бағдарларын орналастыру және дамуды қоршаған ортамен теңдестірілген, үйлесімді қарым-қатынас жағына бағыттау" [11].

Келесі жас кезеңінде – мектепке дейінгі балалық шақ – толеранттылықты қалыптастыру процесі жалғасуда, бірақ басқа да негіздер бар және басқа да психикалық ерекшеліктерімен, дамудың өзге де әлеуметтік жағдайларымен анықталатын басқа да жағдайлар жасауды талап етеді (2 кесте).

2 кесте. Мектепке дейінгі жаста толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары

Толеранттылық қалыптастыру алғышарттары	Толеранттылықты қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары
<p>әлемнің біртұтас бейнесін қалыптастыру; әлеуметтік байланыстарды кеңейту және тереңдету; адамгершілік түсініктерді қалыптастыру үшін және адамгершілік қасиеттерін тәрбиелеу үшін арналған сензитивті кезең; психикалық функциялардың қарқынды дамуы; жоғары танымдық белсенділік; гендерлік сәйкестендіру (идентификация); өзінің және басқа да адамдардың мінез-құлқына қатысты саналықты қалыптастыру.</p>	<p>Баланың ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас тәжірибесін кеңейту; мектепке дейінгі мекемеде толеранттылық кеңістігін құру; толерантты тәрбие беру мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес мектепке дейінгі мекеме мұғалімін дайындау; балалармен жұмыста коммуникативтік шеберлікті, қарым-қатынас дағдыларын және даулы жағдайларда конструктивті мінез-құлықты, эмпатияны дамытуға бағытталған педагогикалық технологияларды қолдану; ата-аналар мен педагогтардың толеранттық тәрбиесіндегі ынтымақтастығы; гендерлік толеранттылықты қалыптастыру; позитивті этникалық сәйкестілік қалыптастыру; түрлі халықтардың мәдениетімен танысу (фольклор, ойындар және т. б.)</p>

Бұл жас кезеңі жеке тұлғаның қалыптасуы үшін және толерантты сана мен мінез-құлықты қалыптастыру үшін өте маңызды. А.Н. Леонтьевтің айтуынша, мектепке дейінгі балалық шақ – "тұлғаның бастапқы нақты қалыптасуының" кезеңі. Дәл осы кезеңде толеранттылықтың өзіндік наным-сенімдерін, көзқарастарын, әдет-ғұрпын, басқа адамдардың мінез-құлқын саналы түрде қабылдау ретінде қалыптасуы орын алады. Кіші мектеп жасы дамудың жаңа әлеуметтік жағдайымен сипатталады – бала оқушы, жаңа жетекші іс-әрекет – оқу, одан әрі психикалық үдерістердің күрделенуімен сипатталады. Тиісінше, толеранттылықты қалыптастыру міндеттері күрделенеді, кеңейтіледі, осы үдерісте білім беру мекемелерінің ролі артады. Кіші мектеп жасындағы балаларда тұлғалық толеранттылықты қалыптастыру үрдісінің негізгі сипаттамалары кестеде көрсетілген.

Біздің ойымызша, бастауыш сынып оқушыларының толеранттылығын қалыптастырудың тиімділігі мен табыстылығын анықтайтын басты шарт білім беру мекемесінде толеранттылық атмосферасын құру болып табылады. Тек толерантты пайымдаулар, көзқарастар, қылықтар үлгілерін көрсете отырып, педагог балаларды толерантты мінез-құлық қағидалары мен қағидаларын ұстануға ынталандыратын болады. Тек психологиялық қауіпсіз білім беру ортасы жағдайында ғана оқушыларда толерантты ойлау мен мінез-құлықты қалыптастыруға болады.

Келесі жас кезеңі – жасөспірімдік – тұлғаның қалыптасуындағы ең қарама-қайшы және күрделі кезең. Осыған байланысты біз осы кезеңде толеранттылықты қалыптастыруға ықпал ететін жас ерекшеліктерді, сондай-ақ әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық жағдайлардың қолайсыз ауытқуы кезінде оған кедергі келтіруі мүмкін сипаттамаларды атап өту қажет деп санадық. 4 кестеде олар " + "және " – " белгілерімен тиісінше "алғышарттар" бағанында көрсетілген.

3 кесте. Кіші мектеп жасындағы толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары

Толеранттылық қалыптастыру алғышарттары	Толеранттылықты қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары
<p>Рефлексия, өзін-өзі бақылау, мінез-құлықты саналы реттеу үшін негіз болатын қозу мен тежеудің нерв процестерінің арақатынасындағы өзгерістер; баланың мектепке келуімен әр түрлі әлеуметтік және этникалық топтардың өкілдері болып табылатын оқушылар арасындағы өзара қарым-қатынас кеңейде; мінез-құлқы мен ойлауының, дүниетанымының белсенді қалыптасуына байланысты ұлттық және аймақтық мәдениетті меңгеру;</p>	<p>Мектептің білім беру кеңістігі шеңберінде ашықтық, нақты мәдени айырмашылықтарға қызығушылық; әр баланың этникалық, діни қатыстылығына, денсаулық жағдайына және т. б. қарамастан психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету; мектеп педагогикалық ұжымының оқушыларға толерантты қатынасы; басқаға қатысты теріс, агрессивті немесе дұшпандық реакциялардың жолын кесу;</p>

<p>әдеп негіздері қаланады, өзіне, қоршаған ортаға басқа адамдарға қарым-қатынастың жеке нұсқалары ресімделеді және бекітіледі.</p>	<p>оқыту және тәрбиелеу процесінде балалар алдында шығармашылық міндеттер қою; балаларды бірлескен жұмысты тиімді ұйымдастыру ережелеріне оқыту; педагогикалық үдерісте диалогты базалық әдіс ретінде қолдану; тұлғаның әлеуметтік бағытын қалыптастыру, оқушыларды әлеуметтік маңызы бар қызметке тарту; көпмәдениетті тәрбие</p>
---	--

4 кесте. Жас өспірімдердегі толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары

Толеранттылық қалыптастыру алғышарттары	Толеранттылықты қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары
<p>«+» Өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі тану, өзін-өзі тәрбиелеу қажеттілігінің жоғары болуы; Сәйкестіктің (идентичность) барлық түрлерін қалыптастыру (Э. Эриксон: «сәйкестіктің дағдарысы»); өзін – өзі бағалау және оның орталық компонентін қалыптастыру; ой-өрісін кеңейту, құндылықты бағдарларды, дүниетанымдық ұстанымды қалыптастыру; әлеуметтік маңызы бар нормалар мен мінез-құлық ережелерін қалыптастыру, ересектер әлеміне белсенді бейімделу; абстрактілі ойлауды дамыту.</p> <p>«-» психологиялық тұрақсыздық пен әлеуметтік жетілмеушілік жасөспірімдердің түрлі ұлтшылдық, псевдопатриотикалық идеялардың ықпалына бейімділігін тудырады; қалыптастан тыс деңгейдегі өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу экстремистік мінез-құлық үшін негіз болуы мүмкін; гормональды өзгерістер назар аудару, мотивация және өзін-өзі реттеу қызметінің уақытша төмендеуін тудырады; тәуекелдік және девианттық мінез-құлықтың жоғары ықтималдығы.</p>	<p>Білім беру мекемесінің толерантты ортасын дамыту; гуманизм және толеранттылық қағидаттарына негізделген мәдениетаралық, тұлғааралық өзара іс-әрекетті ұйымдастыру; жеке тұлғаның толеранттылығын дамыту бойынша тәрбиелік және оқыту бағдарламаларын іске асыру; қарым-қатынастың конструктивті тәсілдерін, тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын, рефлексия дағдыларын қалыптастыру; жасөспірімнің позитивті мен-тұжырымдамасын қалыптастыру; сәйкестік дағдарысының өтуі үшін қолайлы жағдайлар жасау</p>

Осылайша, толеранттылықты қалыптастыру процесі жасөспірімнің жеке басының сапасы ретінде нәтижелі болуы үшін, осы жас кезеңінің жағымсыз сипаттарын жойып, позитивті сипаттарын күшейтетін психологиялық-педагогикалық жағдайларды жасау қажет. "Сәйкестілік дағдарысының өтуі үшін қолайлы жағдайлар жасау" деген тармаққа ерекше тоқталайық. М.Б. Хомяковтың пікірінше, "сәйкестілік қалыптастыру процесі толеранттылықты қалыптастыру процесіне тікелей қарама-қарсы. Шын мәнінде, бірінші жағдайда біз айырмашылықтарға – мәдениетке, пікірге, мінез-құлыққа назар аударамыз, ал екінші сөз "толеранттылық субъектісіне «тең» басқа адамды құрметтеуге және айырмашылықтарды уақытша ұмыту туралы болып отыр. Сонымен бірге, сәйкестік пен толеранттылықты қалыптастыру үдерістері бір-біріне қарама-қарсы, олардың өзара байланысын білдірмейді. Керісінше, сәйкестік оң және тұрақты болған сайын, жеке тұлғаның толеранттылығы соғұрлым жоғары. Өйткені, басқа пікірге, дүниетанымға, мінез-құлыққа деген құрмет олармен міндетті түрде келісуді көздемейді. Тиісінше, жасөспірімдерде толеранттылықты қалыптастыру бойынша жұмысты жоспарлай отырып, оң тұлғалық сәйкестікті дамыту үшін барынша қолайлы жағдайларды қамтамасыз ету қажет.

Тұлғаның қалыптасуында маңызды рөл атқаратын келесі кезең – жастық шағы. Бұл кезеңде толеранттылық жеке тұлғаның сапасы ретінде жаңа сипаттамаларға ие болады, бұл бірінші кезекте адамның кәсіби қалыптасуымен байланысты. Бұл тезис жасөспірімдік жастағы тұлғалық және кәсіби дамуына арналған көптеген зерттеулерді растайды (В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева, Е.В. Мельник және т.б.).

Және алдыңғы жас кезеңдерінде толеранттылықты қалыптастыру міндеттері табысты шешілген жағдайда, жастық шақты осы сапаның барлық компоненттері (когнитивті, аффективті, әрекеттік) қалыптасуының жоғары деңгейіне жетеді. 5 кестеде осы кезеңде толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары ұсынылған.

5 кесте. Жастық шақта толеранттылықты қалыптастырудың алғышарттары мен шарттары

Толеранттылық қалыптастыру алғышарттары	Толеранттылықты қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары
– Рефлексия, эмпатияны, танымдық мотивацияны одан әрі дамыту; коммуникацияға және әлеуметтік белсенділікке қажеттілік; кәсіби өзін-өзі анықтау, толеранттылықтың кәсіби маңызды сапа ретінде маңыздылығын ұғыну.	Жоғары және орта кәсіптік білім мазмұнын толеранттылықты қалыптастыру үшін пайдалану; ойлау жүйелілігі мен диалективтілігін қалыптастыру; толеранттылық қағидаттарында "Оқытушы – студент" педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастыру; оқытудың интерактивті әдістерін қолдану; арнайы курстар мен тренингтер.

Сонымен, біз әртүрлі жас кезеңдерінде жеке тұлғаның толеранттылығын қалыптастырудың алғышарттары мен психологиялық-педагогикалық шарттарын қарастырдық. Әрине, жастарда бұл процесс аяқталмайды, бірақ одан әрі тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуі туралы айтудың мәні бар.

Қорытынды жасасак:

- толеранттылықты қалыптастыру, тұлғаның кез келген басқа сапасы сияқты, ерте балалық шақтан басталады және адамның өмір бойы жалғасады;
- білім беру саласы тұлғаның толеранттылығын қалыптастыруға тікелей қатысы бар;
- толеранттылықтың барлық түрлерін тәрбиелеудің аса маңызды шарттарының бірі – толерантты білім беру ортасын құру және педагогтарды толеранттылық қағидаттарында оқушылармен қарым-қатынасты ұйымдастыруға дайындау;
- толеранттылықты қалыптастыру кезінде жалпы педагогикалық қағидаларды ұстану қажет: жүйелілік, іс-әрекет тәсілі, жеке тұлғалық көзқарас, мәдени білім және т.б.;
- толеранттылықты қалыптастыру міндеттері, мазмұны, әдістері мен құралдары жас ерекшелігіне байланысты және баланың тұлғалық дамуының психологиялық ерекшеліктеріне, жетекші қызметіне, әлеуметтік жағдайына сәйкес болуы тиіс.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Толерантность (введение в проблему). – М., 2003.
2. Смирнова Е.О. Развитие толерантности в раннем и дошкольном детстве // *Возрастные особенности формирования толерантности. Труды по социологии образования. Т. VIII. Вып. XIV / под ред. В.С. Собкина.* – М.: Центр социологии образования РАО, 2003. – С. 64-130.
3. Нижегородцева Н.В. Психологические механизмы и условия развития толерантности в детском возрасте: культурно-исторический подход // *Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. / под науч. ред. М.В. Новикова, Н.В. Нижегородцевой.* – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – С. 21-23.
4. Сиротюк А.С. Содержательно-прогностическая модель профессиональной деятельности психолога по формированию толерантности у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивной развивающей среды психологического центра. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – 128 с.
5. Долгова В.И., Овчарова Р.В. Психологические детерминанты нравственного развития дошкольника // *Вестник ЧГПУ.* – 2014. – № 6. – С. 40-48.
6. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде / В.Н. Гуров, Б.З. Вульф, В.Н. Галяпина и др. – М., 2004. – 240 с.
7. Барышникова Г.Б. Исследование проблемы толерантности в младшем школьном возрасте // *Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст.* – С. 268–270.

8. Барабанова В.В., Мухортова Е. А. Опыт изучения толерантности подростков // Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований: сб. науч. ст. – С. 211–213.
9. Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. – М., 2004. – 432 с.
10. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Указ. соч.
11. Сол жерде.
12. Хомяков М.Б. Идентичность, толерантность и идея гражданства // Гражданские, этнические и религиозные идентичности в современной России / под ред. В.С. Магун. – М., 2006. – С. 37.
13. Долгова В.И., Гольева Г.Ю. Эмоциональная устойчивость личности: монография. – М.: Перо, 2014. – 196 с.
14. Долгова В.И., Мельник Е.В. Эмпатия и коммуникативная компетентность. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2007. – 253 с.

МРНТИ 15.81.45

Ахметов Н.А.¹, Кыстаубаева К.Т.², Айджанова З.Ж.³

^{1,2,3}Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова
г. Актау, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОРТСМЕНОВ

Аннотация

В данной статье изложены результаты психологического исследования особенностей мотивации профессиональных спортсменов Казахстана. Психологическая подготовка спортсменов важна не только непосредственно во время стартов на турнирах и соревнованиях, но и необходима на тренировках. В связи с популяризацией большого тенниса в Казахстане в настоящее время стоит вопрос о привлечении психологов в спортивные команды, к тренировочному процессу. Теоретическая значимость работы, заключается в выявлении психологических механизмов, особенностей мотивации спортсменов большого тенниса. Практическая значимость работы заключается в том, что результаты данной работы могут быть использованы тренерами теннисных академий, частными тренерами, спортивными психологами, для повышения квалификации, влияния на эффективность спортивной деятельности и на мотивационную сферу спортсменов с целью результативности достижения успехов. Все участники эксперимента – это профессиональные спортсмены, представляющие спортивные интересы не только в Казахстане, но и за рубежом. Каждый в своем возрасте занимает призовые места на казахстанских и международных турнирах. Многие из них состоят в сборных командах РК по профессиональному большому теннису.

Ключевые слова: мотив, мотивация достижения успеха, спортивная психология

Н.А. Ахметов¹, К.Т. Кыстаубаева², З.Ж. Айджанова³

^{1,2,3}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау қ., Қазақстан

КӘСІБИ СПОРТШЫЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада Қазақстанның кәсіби спортшыларының мотивациялық ерекшеліктерін психологиялық зерттеу нәтижелері берілген. Спортшылардың психологиялық дайындығы турнирлер мен жарыстардағы бастамалар кезінде ғана емес, жаттығулар кезінде де маңызды болып табылады. Қазақстандағы үлкен теннистің дәріптеуімен байланысты қазіргі уақытта психологтарды спорт командаларына, жаттығу үрдісіне тарту мәселесі ескерілуде. Жұмыстың теориялық маңыздылығы үлкен теннис спортшыларының мотивация ерекшеліктерін, психологиялық механизмдерін айқындауда негізделеді. Жұмыстың тәжірибелік маңыздылығы келесідей: осы жұмыстың нәтижелерін теннис академияларының тренерлері, жеке тренерлер, спорт психологтары квалификациясын жоғарылату мақсатында қолдана алады; және де

спорт іс-әрекетінің тиімділігіне және спортшылардың мотивациялық сферасына әсерін үлкейту үшін қолдануы мүмкін. Эксперименттің барлық қатысушылары – кәсіби спортшылар, олар спорттық мүдделерді тек Қазақстанда ғана емес, шетелде де айқындайды. Әрқайсысы өз жасында қазақстандық және халықаралық турнирлерде жүлделі орындарға ие. Олардың көбісі кәсіби үлкен теннис бойынша Қазақстан Республикасының құрама командаларының мүшелері болып табылады.

Түйін сөздер: мотив, табысқа жету мотивациясы, спорт психологиясы.

*N.A. Akhmetov¹, K.T. Kistaubaeva², Z.Zh. Aijanov³
1,2,3.Caspian state University of technology and engineering
(Aktau, Kazakhstan)*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MOTIVATION SPORTSMEN

Abstract

This article dedicated to psychological research of motivation of professional sportsmen in of Kazakhstan. Psychological preparation of sportsmen is important not only directly during tournaments and during competitions, but need for training them. In connection with the promotion of tennis in Kazakhstan now there is a question of attracting psychologists in sports teams for a training process. The theoretical significance of the work is to identify the psychological mechanisms that motivating sportsmen in tennis. The practical significance of the work connect with the fact that the results of this work can be used by coaches tennis academies, private coaches, sports psychologists, for training sportsmen in tennis to reach the aim of impact on the effectiveness of sports activities and motivational sphere of sportsmen in tennis for the purpose of performance success. It is necessary to focus on the question of the psychological climate in the relations between sportsmen in tennis and the coach. In the study involved 48 professional tennis players who were divided into 2 groups according to gender. All participants are professional sportsmen representing sports interests not only in Kazakhstan, but also abroad.

Keywords: motive, motivation of success, sport psychology.

Как правило, дети приступают к спортивным занятиям задолго до того, как начинают понимать значение спорта для себя. Дети рождаются с огромным потенциалом возможностей. Задача родителей состоит в том, чтобы вовремя определить задатки ребенка развить их способности и постараться перевести в талант. Это необходимо сделать для того, чтобы не упустить сенситивный период, когда ребенку все будет удаваться без особых усилий, а главное с удовольствием. Родителям необходимо своевременно диагностировать спортивные способности, интересы ребенка, с целью дальнейшего стимулирования и развития его способностей. Может быть ребенку нравится плавать, кататься на коньках, лыжах, велосипеде и др. Уже в младшем возрасте отвести своего ребенка в несколько спортивных секций, где опытные тренеры и психологи помогут определиться с выбором определенного вида спорта, а может быть и нескольких направлений. Роль родителей в этом очень важна и неоспорима. С этой целью родители должны с любовью и ежедневной заботой о ребенке уделять особое внимание условиям развития этих способностей и направить бесконечную энергию ребенка в правильное, необходимое для развития русло.

Когда вид спорта определен и выбран, тренировки проходят в игровой форме и ребенок ходит с удовольствием на тренировки. Ребенку нравится, ему интересно и весело. Здесь, маленький спортсмен не нуждается в мотивировании заниматься спортом. Но затем, когда ребенок подрастет, окрепнет и втянется в спортивный процесс, тренировки передут в кропотливый, изнуряющий, ежедневный труд, требующий некоторое усилие, напряжение, упорство. Именно на этом этапе может произойти демотивация спортсменов. В это время необходима поддержка спортсмена, вдохновение и подкрепление его мотивации к достижению успеха, важна и необходима совместная работа спортсмена, тренера, психолога и его родителей! Этой ведущей части в перспективной карьере спортсмена должно быть уделено определенное количество времени и терпения. Предметом внимания в общей психологии и в психологии спорта является такие понятия, как мотивация и мотив, цели и потребности. Этой проблеме в общей психологии свои труды посвятили такие психологи как Л.С. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.Маслоу, Л.С. Выготский, Р.С. Немов, В.Г. Асеев, В.К. Виллонас, Ломов Б.Ф и др., зарубежные авторы Г.Холл, К.Мадсен, Дж.Аткинсон, Х.Хекхаузен и др. В психологии спорта этой проблеме уделено внимание в монографиях таких авторов как А.Мехрабиан, М.Ш. Магомед-Эминов, Е.П. Ильин, Г.Д. Горбунов, Е.Н. Гогун, А.В Родионов, В.Ф Сопов, В.Н. Непопалов, И.П. Волков, Р.М. Загайнов и мн. др. Анализ

трудов выше указанных авторов позволяет нам определить и обобщить сущность и структуру мотивации, существующих точек зрения. И, несмотря на множество публикаций, проблема мотивации не решена однозначно. При рассмотрении теорий мотивации разных авторов наблюдается разнообразие мышления и следует найти системный подход к решению этой проблемы.

Спортивная деятельность – это одна из тех деятельностей, которые требуют особого физического напряжения, психологической устойчивости и эмоциональной выдержки. Деятельность в спорте как социальное явление, способствует повышению престижа страны в глазах других государств. В Казахстане большому теннису последние семь лет уделяется огромное внимание. Президент федерации тенниса Казахстана Утемуратов Б.Ж занимается вопросами популяризации тенниса и развития большого тенниса в стране и воспитание своих «доморожденных» спортсменов.

Все особенности, как правило, вводят спортсмена в состояние нервно-психического напряжения. Характерной особенностью является тот факт, что на тренировках это состояние отсутствует. Спортсменки-девочки более уязвимы с эмоциональной точки зрения и психологически не устойчивы по сравнению со спортсменами-мальчиками. Спортсмены – мальчики же, напротив - отличаются от спортсменок-девочек большей физической, эмоциональной и психологической устойчивостью. Спортсмены, занимающиеся большим теннисом по отношению к мотивациям в спорте, относятся к спортсменам-индивидуалистам, мотивы которых - мотив самовыражения и мотив самоутверждения личности [1 с.42]. Отношение к тренеру оказывает глобальное влияние на мотивацию спортсменов занятия спортом. Здесь спортсмен предпринимает действия по выбору дальнейшего пути в спортивной карьере. У некоторых спортсменов появляется мотив завершения спортивной деятельности. Схему стадий развития мотивационной структуры по отношению к результативности предложили психологи из Чехии, В.Гошек, Б.Свобода и М. Ванек. Они изобразили в этой схеме мотивацию занятия спортивной деятельностью не ради славы и мирового признания [2]. В зависимости от спортивного стажа и возраста меняется соотношение между потребностями самоутверждения, самовыражения, называемыми духовными и материальными потребностями. У спортсменов-мальчиков в подростковом и юношеском возрастах преобладают духовные потребности над материальными. С взрослением, и увеличением спортивного стажа у них начинают преобладать материальные потребности [3]. В спорте высших достижений нередко имеет место так называемый «синдром чемпиона». Поднимаясь все выше в пространстве избранного вида спорта, спортсмен стремится стать чемпионом – лучшим, первым, единственным. И иногда с ним случается «звездная болезнь», ее обычные симптомы – самоуверенность и высокомерие, снижение мотивации к соблюдению режима и системы тренировки, изменение отношения к тренеру, который привел его к победе (тренировочные задания тренера начинают восприниматься как скучные, однообразные), появляется «предстартовое благодушие» на соревнованиях [4].

В Казахстане проблема низкого уровня мотивации к достижению наивысших результатов спортсменов в настоящий период сказывается на результатах спортивной деятельности теннисистов, лыжников, футболистов и других спортсменов, что наглядно было выявлено по результатам олимпиады в Сочи 2014 г. Исследуя причины, касающиеся этой проблемы, можно отметить существовавшего ранее недостаточного внимания к психологической подготовке спортсменов. Во многих спортивных командах не предполагаются спортивные психологи, казахстанские спортивные федерации и в частности сами тренеры порою не понимают важности психологической работы профессионального психолога с членами сборной команды. Руководства спортивных федераций Казахстана и в частности тренеры ссылаются на собственные знания общей и спортивной психологии тем самым объясняя отсутствие профессионального психолога в команде. Несерьезное отношение к этой проблеме ведет к ошибкам спортсменов на соревнованиях и, как правило, приводит спортсменов к заниженной самооценки и потере уверенности в своих силах. Следовательно, мотивация к достижению успеха теряется. В этой связи определяется актуальность нашего исследования. Психологическая подготовка спортсменов важна не только непосредственно во время стартов на турнирах и соревнованиях, но и необходима на тренировках. В связи с популяризацией большого тенниса в Казахстане в настоящее время стоит вопрос о привлечении психологов в спортивные команды, к тренировочному процессу. Необходимо сконцентрировать внимание на вопрос психологического климата в отношениях между спортсменом и тренером, и спортсменом, и его родителями, индивидуальным особенностям спортсмена, а главное, следует обратить внимание на то, во-первых, как и на что, мотивирован спортсмен. Во-вторых, каким образом мотивация способствует достижению высоких результатов в спорте. В связи с вышеизложенным, актуальность данного исследования состоит в вопросе мотивации к достижению высоких результатов в спорте казахстанских спортсменов, в частности на примере спортсменов большого тенниса.

Цель исследования: изучить психологические особенности мотивации достижения успеха у спортсменов юношеского и подросткового возраста на примере профессионального большого тенниса Казахстана.

Теоретическо-методологической основой исследования были определены труды Е.П. Ильина, Г.Д. Горбунова, Е.Н. Гогонова, А.В. Родионова, А.Пилоян, Б.Д. Кретти. Теоретическая значимость работы, заключается в выявлении психологических механизмов, особенностей мотивации спортсменов большого тенниса. Практическая значимость работы заключается в том, что результаты данной работы могут быть применены тренерами теннисных академий «Тим Казахстан», «Максат», «Баганашил», Федерации Тенниса Казахстана, частными тренерами, преподавателями физической культуры в школах, колледжах, университетах, спортивными психологами, для повышения квалификации, влияния на эффективность спортивной деятельности и на мотивационную сферу спортсменов с целью результативности достижения успехов.

В работе было выдвинуто предположение о том, что существуют психологические и гендерные особенности мотивации подростков и юношей Казахстана, влияющие на результативность соревнований в большом теннисе.

Методики исследования

В исследовании были проведены следующие методики:

- 1) Тест-опросник для измерения мотивации достижения (ТМД) А.Мехрабиана
- 2) Методика определения направленности личности – на достижение успеха избегание неудачи

А.А. Реан.

- 3) Методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т.Элерса.
- 4) Оценка спортсменом условий эффективной тренировки Б.Дж. Кретти.

Характеристика респондентов

Участниками исследования стали спортсмены теннисной академии «Тим Казахстан» г. Астаны, спортсмены теннисной академии «Максат» г. Алматы, спортсмены, занимающиеся большим теннисом самостоятельно (в частном порядке). Исследование проходило на территории теннисных центров «ЦСК» г. Алматы, «АДК» г. Алматы, «Максат» г. Алматы, «Национальный Теннисный Центр» (НТЦ) г. Астаны. Все участники исследования – это профессиональные спортсмены, представляющие спортивные интересы не только в Казахстане, но и за рубежом. Каждый спортсмен в своем возрасте занимал призовые места на казахстанских и международных турнирах. Многие из них состоят в сборных командах РК по профессиональному большому теннису. Четверо из каждой возрастной группы состоят в основной сборной Казахстана, остальные – участники резервных команд. В исследовании приняли участие 48 спортсменов-теннисистов, которые были разделены на 2 группы: 1-ая выборка - 24 мальчика и 2-ая выборка - 24 девочки. Каждая выборка в свою очередь была поделена еще на 2 подгруппы по возрастной категории. Первая группа мальчиков подразделяется на 2 подгруппы: 1-я подгруппа юношей от 15-18 лет и 2-я подгруппа подростков-мальчиков от 13-15 лет. Вторая группа девочек подразделяется на 3-ю подгруппу девушек 16-18 лет и 4 подгруппу - подростки-девочки от 13-15 лет.

Количественный состав выборки определялся следующими объективными признаками. При изучении правил игры в большой теннис, учитывая условия турниров и рейтинг, мы выяснили, что победителями турниров в большом теннисе, считаются первые два спортсмена, соответственно 1 место и 2 место – это в юношеских турнирах. В категории детского турнира может рассматриваться, как призовое и 3 место. Остальные места рассматриваются только в качестве очков, влияющих на позицию рейтинга в Казахстанского теннисного тура (КТТ). В связи с этим объясняется и количественный состав в каждой подгруппе по 12 человек соответственно позиции, занимаемой в теннисном рейтинге.

Кроме проведенных тестов, для анализа психологических особенностей мотивации спортсменов, были применены следующие показатели: Казахстанский мужской и женский рейтинги теннисистов Федерация Тенниса Казахстана (ФТК), календарь проведения турниров в Республике Казахстан, беседа со спортсменами их тренерами и родителями. Была изучена структура ФТК, система подсчетов очков рейтинга КТТ. Был проведен анализ победителей в турнирах, разных возрастных групп, отдельно в женских и мужских турнирах.

Статистические методы анализа полученных в ходе психологического исследования особенностей мотивации теннисистов Казахстана

Анализ полученных в ходе психологического исследования особенностей мотивации спортсменов проводился как в количественном, так и в качественном аспектах. Количественный анализ данных психологических методик на выявление значимости различий в мотивации между гендерными группами

теннисистов проводился с помощью критерия Mann-Whitney U-test SPSS15. Также с целью определения взаимосвязи мотивации и количества побед в каждой группе испытуемых нами был проведен корреляционный анализ с помощью критерия Спирмена в SPSS15.

Результаты и обсуждение.

В результате анализа данных между спортсменами-мальчиками 2-х возрастных категорий 16-18-ти лет и 12-15-ти лет мы не выявили значимых различий по данным методики Мехрабиана, методики Реан, методики Элерса и методики Кретти, что свидетельствует о том, что сравниваемая 1-ая подгруппа теннисистов-мальчиков 16-18 лет не превосходит 2-ую подгруппу теннисистов-мальчиков 12-15 лет по уровню мотивации достижения успеха. Также не было выявлено значимых различий по уровню мотивации достижения успеха между спортсменками-девочками 2-х возрастных категорий 16-18-ти лет и 12-15-ти лет. Сравнительный статистический анализ данных между спортсменами-юношами 16-18-ти лет и спортсменками-девушками этого же возраста также не выявил значимых различий по уровню мотивации достижения успеха. Также нами не было выявлено достоверных различий в мотивации достижения успеха между спортсменами-мальчиками и спортсменками-девочками в большом теннисе. Не было выявлено достоверных различий и между спортсменами-юношами и спортсменками-девушками 16-18 лет в большом теннисе (см. таблицу 1).

Таблица 1. Средние значения показателей мотивации по данным методик

№	№ Подгр	Выборка	Мехрабиан	Реан	Элерс	Кретти	Количество побед в турнирах
1	1	Мальчики 16 и старше	71,5	54,5	46,5	54	23,5
	2	Мальчики 13 и старше					
2	3	Девочки 16 и старше	47	47	63,5	70	42
	4	Девочки 13 -15лет					
3	1	Мальчики 16 и старше	62	58,5	67,5	69	72
	2	Девочки 16 и старше					
4	3	Мальчики 13 и старше	46,5	66,5	62,5	45,5	37,5
	4	Девочки 13 -15лет					
5	3	Мальчики все	210	267,5	279,5	236	213,5
	4	Девочки все					

Также нами был проведён сравнительный анализ количества побед между группами испытуемых. В результате проведенных расчетов нами были выявлены значимые различия по количеству побед между спортсменами-мальчиками 2-х возрастных категорий 16-18-ти лет и 12-15-ти лет. Так, спортсмены-мальчики возрастной категории 16-18 лет в среднем достигали 11,5 побед, тогда как у старшей категории количество побед увеличивается до 39,1 в среднем показателе. Между спортсменками-девочками 2-х возрастных категорий 16-18-ти лет и 12-15-ти лет также были выявлены значимые различия по количеству побед: от 15,8 побед до 22,3 побед соответственно к каждой возвратной группе.

Далее нами был проведен корреляционный анализ взаимосвязи спортивных достижений, а именно результативности соревнований с мотивацией теннисистов профессионального тенниса Казахстана.

Таблица 2. Данные корреляционного анализа данных методик и количества побед в каждой возрастной группе теннисистов

Выборка	Методика Мехрабиан	Методика Реан	Методика Элерса	Методика Кретти
Мальчики 16 лет и старше	0,126	0,35	0,082	-0,292
Мальчики 13 лет и старше	-0,037	0,589*	0,143	-0,114
Девочки 16 лет и старше	0,243	0,075	0,182	-0,145
Девочки 13 -15 лет	-0,226	0,045	0,002	-0,194

Результаты корреляционного анализа мотивации достижения успеха по всем выборкам с количеством побед, завоеванных в течение полугода спортсменами не выявили корреляционной связи, кроме одной. А именно, было выявлено, что мотивация достижения успеха у спортсменов-мальчиков в возрастной группе 13-15 лет взаимосвязана с результативностью соревнований.

В остальном же можно сделать вывод, что выборка испытуемых спортсменов оказалось однородной и стремление достичь результативности в спортивной карьере примерно одинаковое, мотивация достижения к успеху находится также на сравнительно идентичном уровне (см. таблицу 2).

Таким образом, результаты проведенных статистических расчетов по всем методикам находились в зоне незначимости, что возможно объясняется однородностью выборки состава испытуемых. Все спортсмены, принявшие участие в психологическом исследовании, занимают высокие позиции в рейтинге Казахстана. Члены сборных команд являются чемпионами Республики Казахстан, кандидатами в мастера спорта и мастерами спорта. Многие спортсмены из резервного состава команд также имеют высокие рейтинги. Результаты исследования показали, что мотивация достижения успеха в спорте является психологической особенностью всех испытуемых и поэтому значимого различия ни в гендерном плане, ни в возрастном не было выявлено. Выявленное различие при анализе заслуженных побед спортсменами 1-ой и 2-ой группы спортсменов-мальчиков 2-х возрастных групп объясняется возможно тем, что 2-ая группа спортсменов-мальчиков подросткового возраста превосходят по количеству побед 1-ую группу юношей в соревнованиях республиканского масштаба в силу своего малого опыта в зарубежной соревновательной практике. Вследствие малого опыта в международных соревнованиях спортсмены-подростки обладают меньшей степенью тревожности и могут пока регулировать свои эмоции. Возможно также, что подростки спортсмены превосходят юношей спортсменов в высоком уровне мотивации достижения успеха в соревнованиях и турнирах местного уровня в связи с тем, что не удовлетворена потребность участия в международных соревнованиях, соответственно не удовлетворена потребность в признании их как профессионалов своего дела. Спортсмены юношеского возраста, имеющие опыт международных соревнований, знают об огромном потенциале спортсменов других зарубежных стран, и знания о сильной конкуренции в мировом спорте возможно снижают мотивацию достижения успехов в спорте. При этом временно находясь в знакомой для них обстановке, в знакомом окружении своих казахстанских соперников и зная «слабых сторон» противников спортсмены подросткового возраста уверенно применяют свои технические приемы и результативно выступают в рамках местных соревнований.

Из беседы с тренерами и спортсменами выяснилось, что на результативность в соревнованиях на профессиональном уровне более всего влияют сам соревновательный процесс, приобретение соревновательного опыта в международных турнирах и качество эффективных тренировок, что и подтвердилось в тесте-опроснике Дж. Кретти «Оценка спортсменом условий эффективной тренировки», в котором практически все испытуемые отметили, что активность тренировочного процесса для каждого из них очень значим, и оценен на самый высокий балл 10.

Также необходимо отметить, что в соревновательной ситуации происходит формирование собственных ценностных ориентаций и личностных представлений о зрелости и самостоятельности. Подростки-спортсмены в большом теннисе получают больше свободы в принятии решений на турнире, и при этом понимают, что повышается их ответственность, за принятое самостоятельно решение. Что касается особенностей мотивации спортсменок-девочек и спортсменов-мальчиков, то заметно, что на гендерную дифференциацию спортсменов накладывает «след» спортивная специализация в мотивационной сфере спортивной практики. Существенным аргументом, способствующий формированию мотивации к достижению положительных результатов в спорте является спортивная специализация.

Спортивная деятельность – это одна из тех деятельностей, которые требуют особого физического напряжения, психологической устойчивости и эмоциональной выдержки. Деятельность в спорте как социальное явление, способствует повышению престижа страны. Необходимо отметить, что в соревновательной практике большого тенниса существует два аспекта по отношению к сопернику – это противоборство по отношению к партнерам по большому теннису (в парной игре), в соревнованиях командного типа, (например, «Девис Кап») – это сотрудничество. Большой теннис – это чаще всего противоборство, т.к. в этом виде спорта участвуют два соперника, стоящих друг против друга на корте, разделяющего сеткой. Суть игры заключается в том, чтобы теннисист при помощи ракетки перебил мяч на сторону противника так, чтобы спортсмен с другой стороны корта не смог мяч отбить назад. При этом мяч должен попадать в обозначенные границы на корте только один раз. Каждый теннисист защищает свою сторону корта. Каждый попавший верно мяч приносит игроку одно очко. Игра состоит из геймов, которые в свою очередь составляют сет. В большой теннис играют как представители мужского пола, так и представители женского пола. В зависимости от принадлежности к полу в большом теннисе правила игры немного меняются. При игре в мужской большой теннис количество сетов достигает пяти. При игре в женский большой теннис количество сетов уменьшается до трех. В этом прослеживается гендерное различие между спортсменами – мальчиками и спортсменами девочками. В количестве сетов в игре в большой теннис учитывается физическая, эмоциональная и психологическая устойчивость обоих

принадлежностей полов, как мужского, так и женского. Спортсменки-девочки более уязвимы с эмоциональной точки зрения и психологически не устойчивы по сравнению со спортсменами-мальчиками. Спортсмены – мальчики же напротив - отличаются от спортсменок-девочек большей физической, эмоциональной и психологической устойчивостью. Спортсмены, занимающиеся большим теннисом по отношению к мотивациям в спорте, относятся к спортсменам-индивидуалистам, мотивы которых - мотив самовыражения и мотив самоутверждения личности [5 с.42]. Такие спортсмены значительно ориентированы на оценку своих достижений и порой это приводит к неадекватной оценке. Тогда, находясь в экстремальных условиях, эти спортсмены становятся эмоционально неустойчивыми. Для спортсменок-девочек с низкой потребностью достижений успеха характерно отсутствие направленности на цели. При этом преобладает мотив на эстетическое наслаждение, любовь к теннису. Напротив, у спортсменок-девочек, достигших высокие результаты – мотивация к достижению успеха выражена сильнее, чем, у спортсменок-девочек со средним уровнем мотивации достижения успеха. Б.Дж. Кретти выделяет среди мотивов к занятию спортом, потребность в стрессе. Кретти считает, что спортсмен подвергаемый воздействию стрессовой ситуации добивается большего успеха, преодолевая преграды, и это является главенствующим мотивом спортивной деятельности [6].

Проведенный теоретический анализ также показал, что возможны психологические особенности мотивации спортсменов – мальчиков и спортсменок – девочек, занимающихся индивидуальным видом спорта. Спортсмены отличаются от спортсменок-девочек большей физической, эмоциональной и психологической устойчивостью и умеренной степенью мотивации. Спортсмены, занимающиеся большим теннисом, относятся к спортсменам-индивидуалистам, мотивы которых - мотив самовыражения и мотив самоутверждения личности. Такие спортсмены значительно ориентированы на оценку своих достижений и порой это приводит к неадекватной оценке. Но в экстремальных условиях, эти спортсмены могут быть эмоционально неустойчивыми. Для спортсменок-девочек с низкой потребностью достижений успеха характерно отсутствие направленности на цели. При этом преобладает мотив на эстетическое наслаждение, любовь к теннису. Напротив, у спортсменок-девочек, достигших высокие результаты – мотивация к достижению успеха выражена сильнее, чем, у спортсменок-девочек со средним уровнем мотивации достижения успеха [7].

Таким образом, выдвинутое нами предположение о том, что существуют психологические и гендерные особенности мотивации подростков и юношей Казахстана, влияющие на результативность соревнований в большом теннисе, не нашло своего полного подтверждения. Возможно, это связано и с тем, что нами учитывались результаты соревнований полугодового срока, что регламентировалось руководством Федерацией Тенниса Казахстана и все спортсмены, участвующие в психологическом исследовании, уже являются профессиональными спортсменами-индивидуалистами. Поэтому мотивация достижения успеха в спортивной деятельности для них является одним из важного аргумента в результативности соревнований.

Список использованной литературы:

1. Леонтьев А.Н. *Потребности, мотивы и эмоции.* – М., 1971. – 320 с.
2. Волков Л.В. *Теория и методика детского и юношеского спорта.* Киев: Олимпийская литература, 2002. – 230 с.
3. Выготский Л.С. *Педагогическая психология.* – М., 1996. – 350 с.
4. Ким А.М. *Психология спорта. Учебное пособие. КазПТИ.* – А.2007. – 89 с.
5. Ильин Е.П. *Психология спорта.* – СПб.: Питер, 2010. – 210 с.
6. *Психология физической культуры и спорта: уч.для высш.учеб.заведений / под редакцией А.В. Родионова.* – М.: Издател.центр «Академия», 2010. – 368 с.
7. Маклаков А.Г. *Общая психология.* – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

А.Т. Мамекова¹, Х.Т. Наубаева², Н.Қ. Тоқсанбаева³, Н.Б. Токсанбаева⁴

^{1,2} *І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан*

^{3,4} *Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨСУІНЕ КӘСІБИ ДАЯРЛАНУ ҮРДІСІНДЕГІ МОТИВАЦИЯНЫ ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада студенттердің тұлғалық өсуіне кәсіби даярлану үрдісіндегі мотивацияны төмендегі психологиялық технологиялар қамтамасыз етеді: ойын (ойын модельдері); психодиагностика және психоконсультация технологиялары; тренингтік технологиялар; дамыта оқыту технологиялары; инфокоммуникациялық технологиялар және т.б. технологияларды пайдалана отырып студенттің тұлғалық өсуіне ықпал етеміз. Студенттің тұлғаның өсуі психологиясына жалпылай алғанда ол – сыртқы ортамен, басқа адамдармен және өз-өзімен қатынас үшін жауап бере алатын, өз өмірінің субъекті болып келеді. Тұлға – өзін реттеудің ішкі жүйесі және басқа детерминациялайтын мотивациялар әсер етеді.

Кілттік сөздер: студенттер, тұлғалық өсу, кәсіби даярлану, мотивация, психологиялық технологиялар, маман, психодиагностика, тренинг.

Мамекова А.Т.¹, Наубаева Х.Т.², Тоқсанбаева Н.Қ.³, Токсанбаева Н.Б.⁴

^{1,2} *Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова
г. Талдықорған, Казахстан*

^{3,4} *Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ЛИЧНОСТНОМУ РОСТУ

Аннотация

В данной статье мотивацию личностного роста студентов в процессе профессиональной подготовки обеспечивают следующие психологические технологии: игры (игровые модели); психодиагностики и технологии психоконсультации; тренинговые технологии; развивающие технологии обучения; инфокоммуникационные технологии и др. В целом, психология роста личности студента есть способность отвечать за общение с внешней средой, с другими людьми и самим собой. На личность влияет внутренняя система саморегулирования и другие детерминирующие мотивации.

Ключевые слова: студенты, личностный рост, профессиональная подготовка, мотивация, психологические технологии, специалист, психодиагностика, тренинг.

Mamekova A.T.¹, Naubaeva H.T.², Toxanbayeva N.K.³, Toxanbayeva N.B.⁴

^{1,2} *Zhetysu State University named after I.Zhansugurov Taldykorgan, Kazakhstan*

^{3,4} *al-Farabi Kazakh National University. Almaty, Kazakhstan*

THEORETICAL STUDIES OF MOTIVATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS FOR PERSONAL GROWTH

Abstract

The given article deals with the motivation of personal growth of students in the process of training to provide the following psychological techniques: game (game model); psychodiagnostics and technology psychoconsultation; training technologies; educational technology; information and communication technology etc. In General, the psychology of personal growth of the student has the ability to be responsible for the communication with the external environment, with other people and with himself. The personality is influenced by the internal system of self-regulation and other determining motivations.

Keywords: students, personal growth, professional training, motivation, psychological technologies, specialist, psychodiagnostics, training.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына дәстүрлі Жолдауын қоғамдағы көкейкесті мәселелерге арнайды. Жолдаудың жетінші бағытында «Қазақстанда адами капиталдың сапалы өсуі», ең алдымен, білім беру жүйесін жаңғырту қажеттігі, сол мақсатта нақты іс-шараларды жүзеге асырудың маңызы зор екендігі туралы айтылады. Оқу жастарға тек білім беріп қана қоймай, сонымен бірге оларды әлеуметтік бейімделу үдерісіне пайдалана білуге де үйрету керек. Білім шыңына шығатын тұлғаны дайындау үшін, тұлғаны жетілдіру жолдарын қарастыру, тұлғаның дамуын, өзін-өзі белсендіруін, ұйымдастыруын, қалыптастыру және жетістікке жету жолдарын ұйымдастыру қажет. Сондықтан да мектептерде және ЖОО-да «Акмеология» сияқты пәндерді қолданып, тұлғаның білім шыңына жетуіне әсер ететін аспектілермен терең таныстыру керек [1].

Кәсіби маман болудың басты шарты ретінде психологиялық сауаттылық маңызды рөл атқарады. Психологиялық сауаттылық тұлға үшін аса қажеттілігін Намазбаева Ж.Б. былай жазады: «...адам психикасының негізгі заңдылықтары мен мазмұнын білу әрқайсымыздың психологиялық құзырымызды өсіруге, өз мәселелерімізге сауатты тұрғыдан қарауға, қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау және тұлғалық қалыптасуына мүмкіндік береді. Күнделікті өмірдегі сәтсіздіктер мен уайымдар, дау-дамайлар көбінесе психологиялық сауатсыздықтың салдарынан пайда болады». Сонымен қатар, психологиялық сауат арқасында «...Сіз айналаңыздығы ақиқатқа, ең бастысы, өзіңізге немқұрайлы емес, белсенді қарайтын боласыз» - деп, оны субъектілік ұстанымның пайда болу, жетілу көзі ретінде түйін жасайды [2].

Студенттің өсуі психологиясына жалпылай алғанда тұлға ретінде – сыртқы ортамен, басқа адамдармен және өз-өзімен қатынас үшін жауап бере алатын, өз өмірінің субъекті болып келеді. Тұлға – өзін реттеудің ішкі жүйесі. Ол басқа детерминациялайтын күштердің әсер етуін бастан кешіп, оларды ішкі әлем немесе ағза деп атауымызға болады. Және одан басқа сыртқы әлем болады, ол аумақты түсінікте қолданылады, соның ішінде басқа адамдар да. Осы үш басқаратын күштің арасындағы байланыс адамның өмір жолын анықтайды; оны дамудың үшбұрышы деп қарастыруға болады.

Студент мотивациясы адамның рухани белсенділігінің тарихи өзгермелі нысаны болып табылады, ол арқылы, өзін жеке тұлға ретінде, әлеуметтік қатынастар мен қызметтің субъектісі ретінде көрсетеді.

«Студент» адамның рухани өмірінің осы формаларын тану және бағалау әрқашанда түрлі философиялық мектептер мен жүйелердің назарында болды. Адамның рухани белсенділігін ұғыну және түсіндіру философияның "Мәңгілік" мәселелеріне жатады, өйткені философиялық таным, адамның мінез-құлқын ұйымдастыру және басқару қажеттілігі әрқашан өзекті болып қала береді [3].

Тарихи-философиялық мән мәтіннен үзіндіде қаралған мотивация табиғаты туралы ой-пікірлер тек абстрактілі тұжырымдарға ғана әкеледі, олар жеке тұлғаны тәрбиелеуде қолданғанда өзін ақтамайды. Тарихи тәсіл әлеуметтік құбылыстарды зерттеудің негізгі диалектика-материалистік әдістерінің бірі болып табылады, оның мәні адамдарды зерттеу теориясында және практикалық қызметінде асыра бағалау мүмкін емес. "Тек мәдениеттің дәл білуімен ғана С.Л. Рубинштейн - адамзаттың барлық дамуымен жасалған, тек оны қайта мотивациялау арқылы мәдениетін құруға болады..." [4].

Тұлғалық өсуді талдау кезінде біз біріншіден, адамның рухани дүниесінің жоғарыда көрсетілген компоненттерінің өзара байланысы, өзара кірігуі және өзара өтуі идеясынан; екіншіден, белгілі бір ортада қалыптасуы мен дамуы болатын тарихи дамушы адамның, оның жеке тұлғасының интеллектінің, мотивациясының нақты-тарихи сипаты туралы нанымнан шыға аламыз. Біз сондай-ақ мотивациясының әлеуметтік детерминациялану фактісінен және оның әлеуметтік белсенділігінен өзгерту қабілеттілігі ретінде қаралады [5].

Барлық маманның өзіндік субъективті көзқарасы, пәнге деген белсенділігі (өзіндік жүзеге асыру), өз бетімен қорытынды жасауға, мәселені жеке шешу барысындағы басым ықыласы, білім беру үдерісіндегі мәндік контекстің басымдылығы (өмірлік-жағдай), тұлғалық көзқарастың болуы, өз тәжірибесін дұрыс пайдалана алуы тиіс [6].

Жаңа ғылым – акмеология (грекше асте – шың) пайда болып, дами бастады. Қазіргі кезде акмеология жаратылыстану, қоғамдық және гуманитарлық пәндердің торабында туындаған, адамның кемелдік сатысындағы, әсіресе осы дамудағы жоғарғы деңгейге қол жеткізуде адамның дамуының заңдылықтары мен феномендерін зерттейтін ғылым ретінде анықталады. Акмеология адамның кемелденуіндегі дамуын зерттейтіндігі назар аудартады [7].

Студенттің тұлғалық өсуі төмендегі психологиялық технологиялар қамтамасыз етеді:

1. Ойын (ойын модельдері).
2. Психодиагностика және психоконсультация технологиялары.
3. Тренингтік технологиялар.
4. Дамыта оқыту технологиялары.

5. Инфокоммуникациялық технологиялар және т.б. технологияларды пайдалана отырып тұлғаның жетістікке жетуіне ықпал етеміз.

Тұлғаның жетістікке жетуіне ықпал ететін психологиялық технологияларды 1-суреттен көруге болады.

№	Түрлері	Мазмұны
1	Ойын технологиясы	Тұлғаның дүниетанымын, тәуелсіздігін, ойын кезіндегі белсенділігін, ойлауын, қарым-қатынасын, қимыл-қозғалысын, білімін, біліктілігін, тез шешім қабылдауын дамытады.
2	Психодиагностика және психоконсультация технологиясы	Тұлға туралы ақпарат алу, танымдық процестердің ерекшеліктерін анықтау, тұлғаны комплексті зерттеу. Диагностика психоконсультацияны жүргізудің негізгі ұйымдастырушысы. Психоконсультацияны жоспарлап жүргізу психодиагностикадан алынған нәтижеге байланысты.
3	Тренинг технологиясы	Тұлғаны машықтандыру және қандай да бір саладағы жүйелі тапсырмаларды, әрекеттерді немесе ойындарды орындай білуіне дағдыландыру.
4	Оқытудың дамытушы технологиясы	Тұлғаны оқыта отырып, жалпы дамыту. Яғни, тұлғаның бойында еркіндік, мақсаткерлік, ар-намыс, дербестік, адамгершілік, еңбек сүйгіштік, белсенділік және т.б. қасиеттерін дамыту. Негізгі талабы: жоғары деңгейлі қиындықпен, теориялық білімнің жетекші міндетін ескере отырып, жылдам темппен оқыту.
5	Инфокоммуникациялық технология	Оқу үрдісінде компьютерлерді, жаңа оқу технологияларын, электрондық оқулықтарды кеңінен пайдалану. Бұл ақпараттық технология адамның іскерлік белсенділігіне, білімділігіне, мәдениетіне және ғылымның дамуына түбегейлі әсер етеді.

Сурет 1. Психологиялық технологиялар

1. Ойын – оқытудың белсенді тәсілдерінің ішінде тұлғаның қызығушылығын арттыратын технологиялардың бірі. Луначарский А.В. «ойын – белгілі дәрежеде барлық адамзат мәдениетінің негізі болып саналады» деп түсіндірді. Ойын, оқу, еңбек адамның негізгі іс-әрекеті. Ойын – тұлғаның дүниетанымдық, білімділік мәні бар, білім жарысындағы ойындар шығармашылық әрекеттерді керек етеді. Ойын әрекеттерінің негізгі принциптері: оқу мазмұны мен мақсатының сай келуі, ойын әрекетінің әртүрлілігі, тұлғаның тәуелсіздігі, ойын кезіндегі белсенділігі, қарым-қатынастың дамуы, өзара әсерінің жағымдылығы.

Сондықтан, болашақ өзін-өзі кемелдендірген, жетістікке жеткен, ұлы тұлғаны қалыптастыру ана құсағынан басаталатынын ескеру керек. Біз жоғарыда атап айтып өткен психологиялық саулықтың құрамдас бөлігі ретінде ойын технологиясын атап айта аламыз [7].

2. Психодиагностика – адамның психикалық дамуының диагнозын зерттейді. «Диагноз» термині грек тілінен (diagnosis) аударғанда «тану» дегенді білдіреді. Диагностика бір нәрсені тану, білу дегенмен түсіндіріледі (Мысалы: техникалық құралдардың жұмысқа жарамдылығын білу). Осы өлшемнің көмегімен жеке адамның сапалы стимулға деген реакциясы, дағдысы, икемділігі және мотивациясы анықталады.

Қазіргі таңда ғылымға акмеологиялық диагностика термині енгізілуде. Акмеологиялық диагностика жағымды өзгерістердің мақсат етілген нәтижеге дейінгі үдерісін бақылауы тиіс. Акмеологиялық диагностика нысанына тұлғалық-кәсіби дамудың мәнді мінездемесі жатады [8].

Психоконсультация – психолог жұмысының маңызды бағыты. Өтінішпен келген адамдардың сұрақтарын шешуге жәрдемдеседі. Дұрыс кеңес беру, жол көрсету. Консультацияда пісіп-жетілетін проблемаға кеңес беру қолға алынады. Психологтың кәсіби тәжірибелі іс-әрекетінің бір формасы, маман үшін де, тыңдаушылар үшін де ең қауіпсіз жұмыс болып табылады. Қазірде тұлғаның өзін-өзі басқаруы, бақылауы сияқты т.б. проблемалар кеңінен кездеседі.

Психолог маманның негізгі мақсатының бірі – психологиялық кеңес беру жұмыстарын жүргізу. Кез келген нормадан ауытқыған тұлғаға тек қана психолог көмектесе алады. Психологиялық кеңес беру жұмыстарын жүргізу арқылы психологиялық саулығы нашар тұлғаның өмірге көзқарасын өзгертуге болады.

3. Тренингтер жеке тұлғаның өзін-өзі реттеу тәсілдерін, жаңа білім мен дағдыны меңгеру, интуицияны, креативтілікті, ойлауды және қарым-қатынасты дамыту негіздерін меңгеруге интенсивті жағдай жасайды. Ғылыми еңбектерде «Тренинг – жеке тұлғаның дамуына және өзара әрекеттестік, өзара қатынас саласында компоненттілікті жетілдіруге бағытталған жаттығулар жүйесі» деген анықтама беріледі.

Тренинг сөзі (ағылшын тілінен train – тәрбиелеу, оқыту, үйрету, машықтандыру) – бұл жұмыс нәтижесіне және қажетті машықты дамытуға қол жеткізуге бағытталған, машықтану және қандай да бір саладағы жүйелі тапсырмаларды, әрекеттерді немесе ойындарды орындай білу.

Мамандардың жоғары кәсіпқойлылығы мен шығармашылық шеберлігі - жаһандық дағдарыстық мәселенің оңтайлы шешімінің факторы болып табылатын маңызды адами ресурстардың бірі.

Психологиялық тұрғыда жетілген студент маман, белгілі бір әлеуметтік рөлді атқаратын тұлға ретінде білімділігі, біліктілігі, дағдысы, құзыреттілігі, қабілеті, ерік-күші, эмоциялық орнықтылығы арқылы сипатталады. Психологиялық жетілген тұлғаның кез келген іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіруі мен сол арқылы оның өзін дамыту бірлігінен болатын әлеуеті мүмкіндіктер ретінде анықталады. Тұлға – үйлесімді дамыған, өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі жетілдіруге, өзін-өзі басқаруға қабілетті болуы қажет.

Студент – дербес әрекет ететін субъект ретіндегі нақты жеке адам болмысының қайталанбас, ерекше әдісі, адамның қоғамдық өмірінің дара нысаны. Студенттің жетілуін, дамуын сондай-ақ қоғамда алатын орны туралы көптеген ғалымдар зерттеген. Солардың қатарында Лазурский А.Ф., Мясичев В.Н., Ковалев А.Г., Мерлин В.С., Платонов К.К., Леонтьев А.Н., Божович Л.И., Рубинштейн С.Л., Узнадзе Д.Н., Ядов В.А. және Ананьев Б.Г. т.б. көптеген ғалымдар тұлға туралы анықтамалар мен тұжырымдамаларын ұсынған. Сондай-ақ, отандық ғалымдар: Т.Тәжібаев, А.Алдамұратов, Қ.Жарықбаев, С.Жақыпов, Н.Токсанбаева және т.б. еңбектерінде тұлғаның психологиялық даму ерекшеліктері жан-жақты қарастырылған.

Қорыта келе, студенттің өзінің оң қасиеттерін жетілдіру және теріс қасиеттерін жоюы саналы және мақсатты іс-әрекеттері – өзін-өзі тәрбиелеу, тану, белсендіру, өз сенімділігін арттыру, өзін-өзі бағалау, бұйыру, дамыту, бақылау және өзіндік санасын қалыптастыруы тұлғаның жетілуіне үлкен әсерін тигізеді. Тұлғаның дамуы, жетілуінің шарықтау кезеңін акмеология ғылымы зерттейді.

Студенттің шығармашылық әлеуетінің шыңына қол жеткізудің заңдылықтарын, жолдарын, тәсілдерін, шарттарын және есею кезеңінде іс-әрекет барысында оның өзін-өзі жетілдіруінің амалдарын зерттейтін ғылым ретінде акмеологияны атауға болады. Өйткені, тұлға дамуының барлық заңдылықтарын акмеология ғылымы зерттейді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. /Егемен Қазақстан: жариял. 27. 01.2012.
- 2 Намазбаева Ж.И. Психология. Оқулық. – Алматы, 2005. – Б. 6.
3. Сматова К.Б., Макашкүлова Г.Б., Исакова Л.Қ. Тұлғаның акмеологиялық білімінің қалыптасуында психологиялық денсаулықтың алатын орны //Қазақстандағы психология: өткені, бүгіні, болашағы: Халықаралық ғылыми-практ. конф. – Алматы, – 2013. – 2том. – Б. 180-181.
4. Момынова С.Н., Жеткербаева А. Қоғамдағы педагог-психолог қызметінің мәні //Жантану ілімдері. – 2013. – №5.
5. Аубакирова Ж.К. Студенттердің тұлғалық дамуының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері // Қайнар университетінің хабаршысы. – №3. – 2011. – 320 б.
6. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности: 2-е изд., испр. и доп. Ижевск: Купол, – 2000. – 90 с.
7. Деркач А.А. Акмеология. /Учебник под общ. Ред. – М.: РАГС, 2002.
8. Конюхов Н.И. Акмеология и тестология. – Москва, 1994. – 166 б.

Қ.Т. Бименов¹, Н.Қ. Тоқсанбаева², Н.С. Жубаназарова³, А.Т. Абдрахманова⁴

¹SILKWAY Халықаралық университеті

Шымкент қ., Қазақстан

^{2,3} Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті

Алматы қ., Қазақстан

⁴ М.Х.Дулати атындағы тараз мемлекеттік университеті

Тараз қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТТЕНУІНЕ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ӘСЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРҒЫДА ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада мотивация психология ғылымындағы өте бір күрделі ұғым болып талданады. Оқу мотивтерінің даму мәселесі үнемі психолог-ғалымдарды қатты толғандырып келген жайт. Оқыту мотивациясы ағарту ісінде: ұйымдастырушы, дамытушы, ынталандырушы, бағыттаушы қызмет атқарады. Оқыту мотивациясының негізгі құрылымдарының бірі - міндеттің шешілуіне бағытталған тәсіл ретіндегі оқу-танымдық мотивтер болып табылады. Студенттердің оқу-танымдық мотивтерінің қалыптасуы олардың оқу әрекеттерінің сипатымен анықталады

Кілттік сөздер: студент, мотив, әлеуметтену, оқу мотивациясы, психология, теория.

Қ.Т. Бименов¹, Н.К. Токсанбаева², Н.С. Жубаназарова³, А.Т. Абдрахманова⁴

¹Международного университета SILKWAY,

г. Шымкент, Казахстан

^{2,3} Казахский национальный университет имени аль-Фараби,

г. Алматы, Казахстан

⁴ Таразского Государственного университета им.М.Х.Дулати

г. Тараз, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье мотивация анализируется как очень сложное понятие в психологической науке. Проблема развития учебных мотивов всегда волнует ученых-психологов. Мотивация обучения в просветительской деятельности: организаторская, развивающая, стимулирующая, направляющая. Одним из основных структур мотивации обучения являются учебно - познавательные мотивы как способ, направленный на решение задачи. Формирование учебно-познавательных мотивов студентов определяется характером их учебной деятельности.

Ключевое слово: студент, мотив, социология, учебная мотивация, психология, теория.

K.Beumenov¹, N.Toxanbayeva², N.Zhubanazarova S. H³, A.Abdrakhmanova⁴

¹SILKWAY International University, Shymkent, Kazakhstan

^{2,3} al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

⁴ Taraz State University named M.X. Dulati, Taraz, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL MOTIVATION ON THE SOCIALIZATION OF STUDENTS

Abstract

In this article the motivation is analyzed as a very complex concept in psychological science. The problem of the development of educational motives always worries scientists-psychologists. Motivation of training in educational activity: organizational, developing, stimulating, directing. One of the main structures of learning

motivation are educational and cognitive motives as a way to solve the problem. The formation of educational and cognitive motives of students is determined by the nature of their educational activities.

Keywords: student, motive, sociology, educational motivation, psychology, theory.

Мотивация – психология ғылымындағы өте бір күрделі ұғым болып табылады.

С.Л. Рубинштейн өзінің “Жалпы психология негіздері” атты еңбегін іс-әрекеттің міндеттері, мотивтеріне, арнады. Оның айтуынша іс-әрекеттің өзінде бағытталуына орай мақсаты нақты көрінеді және әрекет орындалуына қарай мотивтері белгілі болып отырады. Әрекет мотивтері өте күрделі, олар түрлі қажеттіліктер мен қызығушылықтар негізінде өрбіп дамиды. Сондай-ақ мотивтер адамның қоғамдық өмірінде де қалыптасады. Адамзатқа мотивтер арқылы қоғамның әсері көп жағдайларда бағалау әрекеті көмегімен беріліп, жүзеге асып отырады [1,303 б.].

Оқу мотивтерінің даму мәселесі үнемі психолог-ғалымдарды қатты толғандырып келген жайт. А.Н. Леонтьев, М.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славиналар өз еңбектерінде оқу мотивтерінің дамуы туралы зерттеді.

Студенттер үшін мотив жәй ғана оқу, студенттер үшін бағаның рөлі жоғарылайды. Олар үшін басты мотив – болашаққа дайындық болады.

Мотивтердің дамуы жайлы қарастырар болсақ, төмендегідей кезеңдерге бөліп қарауымыз керек.

Бірінші кезең – оқу әрекеті кезінде таныс болған мотивтер, яғни студенттің әрекетінің алғаш бағаланған және қоғам арқылы пайдалы, құнды деп табылған кезеңдегі мотивтер жүйесі.

II-кезең ЖОО өмірінде топ ұжымында болатын өзара қарым-қатынастар негізінде туындайтын мотивтер.

III-кезең-қоршаған өмірде алдағы мамандықпен, өмірлік мақсат-міндеттермен тығыз байланысты болатын мотивтер жүйесінің кезеңі. [2,85 б.]

Оқыту мотивациясы ағарту ісінде: ұйымдастырушы, дамытушы, ынталандырушы, бағыттаушы қызмет атқарады.

М.Лорф, Г.Розенфельд /ГДР/ мына пікірді ұсынады: яғни білімді игеру тек қана қабілетті ғана дамытып қоймай, сонымен бірге мотивацияның да өсуіне әкеліп соғады. Мұндағы ескертетін жайт: студент меңгеретін оқу материалы олар үшін маңызды, қажетті, ұғынымды деп табылуы керек [3,128 б.]. Оқу-танымдық мотивтері оқу әрекеті үшін мейлінше дұрыс болады (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

Ендігі біздің мотивация туралы зерттеу ісіміз оның іс-әрекет арқылы ұйымдасқан түрде эксперименттің ауысып, өзгеруіне байланысты бағытта қаралатын болады (П.Я. Гальперин, П.Голу, В.Ф. Моргух, Г.С. Абрамова, В.В. Давыдов, В.В. Репкин, А.К. Дусавицкий, Н.Ф. Талызина).

Біздің зерттеуімізде студенттердің әлеуметтенуіне оқу мотивациясының әсерін психологиялық тұрғыда орындайтын 3 қызметі талданады, оның негізгісі – дамытушылық қызметі, функциясы.

Дамытушы қызметі оқытуда қажетті психологиялық жағдайдың бірі болып табылады. Біздер оны басқа 2 қызметтен айрықша бөліп аламыз: диагностикалық қызмет – процесс немесе әрекеттің бастапқы, түпкі деңгейін анықтайды. Ал, қорытынды түрі - әрекеттің соңғы деңгейін анықтайды. Дамытушы қызметтің оқу процесі кезінде ауыспалы жағдайларды басқарып отырудан, мақсатқа жету әрекетін қамтамасыз етуден, бұл әрекетке бақылау жасаудан және қажет кезінде оқу процесін өзгертуден тұрады.

Сол себепті, осы айрықша мәселелерді тірек ете отырып, біз келесі қорытындыға келеміз: оқу-танымдық мотивтерін оқу әрекеті барысында, негізінен оның жеке құрылымының бірі, бағалау арқылы дамытамыз.

Білім берудің жалпы міндеті – оқу-танымдық мотивтерін түрлі бағалау түрлері арқылы дамыту мүмкіндігін айрықша ғылыми негіздеу. Бұл үшін, келесі жеке міндеттерді шешуге болады.

1. Жоғары оқу орнында бағалау тәжірибесіне бақылау және талдау жүргізілуі керек, одан шыққан мәліметтер әдебиеттердегі теориялық және бағалау әдістерінің түрлерімен салыстырылуы міндетті.

2. Бағдарламада қалыптастырушы эксперимент ұйымдастыра отыру, ол үшін соған лайықты, қажетті оқу бағдарламаларын, оқу мотивациясы дейгейін анықтайтын әдіс-тәсілдерді қолдану.

3. Тәжірибелік жағдайларды немесе кезеңдерді ойластырып, онда мотивтердің жемістілігін, қажеттілігін анықтайтын түрлі бағалау түрлері көрініс табатындай болуы тиіс.

4. Соңғы мәселе: осы зерттеу негізінде практикалық нұсқаулар, жоғары, оқу орындарының мұғалімдері үшін оқу-танымдық мотивтерін қалыптастыру туралы әдіснамалық нұсқаулар дайындауымыз қажет.

А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдовтар зерттеген оқу-танымдық мотивтері студенттердің өз оқу әрекеттеріндегі нәтижесіне бағдарлануды ғана емес, сонымен бірге осы нәтижеге жетудің әдіс-тәсілдерін меңгеруді де қарастырады. Оқу мотивтерін осылай түсінген жағдайда ғана, бұл мотивтердің іс-

әрекетпен тығыз байланысты екенін, іс-әрекеттің заттық-операциялық сипатымен байланыстылығын ұғынуға мүмкіндік береді. Біздің мотивацияны зерттеу ісіміз – мотивацияның логикада эксперименттік ауысуын тек іс-әрекетті ұйымдастыру арқылы ғана жүзеге асады. (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.В. Репкин, А.К. Дусавицкий, П.Голу, Н.Ф. Талызина, В.Ф. Маргух, А.К. Маркова, Л.К. Золотых, Г.С. Абрамова, т.б.). Біздер оқу әрекеті мотивациясын дамытушы бағалау типтерінің өзгеру көмегі арқылы генезисін зерттейміз.

Жалпы зерттеуімізде студенттердің әлеуметтенуіне оқу мотивациясының әсерін психологиялық тұрғыда дегенде, бүкіл мотивацияның түрлерін, яғни оқу процесінде практикалық, іске асатын бағалау деп түсінеміз. Олар: сөз арқылы бейнеленген мұғалім бағасы, мұғалім бағасының балл арқылы бейнеленуі – баға арқылы, студенттің өз жұмысына өзін-өзі бақылау, өзіне-өзі баға беру арқылы бағалауы т.б. Қазіргі кезде қалыптасқан дамыту бағалауын шешу мәселесіндегі басты идеяның мазмұны мынадай: білімді игерудің бірінші кезеңінде сипатталатын мұғалім бағасын қолдану тиімді және сол уақытта белгілі бір шамада мұғалім басқаруымен студенттердің өзін-өзі бақылауын, өзіне-өзі баға беруін қосу керек. (Ш.А. Амонашвили, Л.В. Занков, В.В. Шаталов, Ф.Ленард) .

Нарықтық қатынас заманында еліміздің рухани баюының бас себепкері–оқу-ағарту саласында да көп алаңдаушы мәселелердің көбеюі жұртшылықты таң қалдырмас деп есептейміз.

Себебі өздері екі ойлы жастарымызды білім ордаларында ұстап, білім алуға жетелеп итермелейтін бір-ақ ынталандырушы процесс – бағалау ғана қалады.

Міне, бағалаудың өзектілігі бүгінгі таңда бізді де педагогтарды да қатты ойландырып, зерттеуге тура келеді.

1. Психология, яғни бұл ғылым бағалауды оқытудың негізін құрайтын және негізгі оқыту шарты деп қарайды.

2. Педагогикада яғни, жоғары оқу орнында бағасына тәрбиелік, ынталандырушы рөлге, сипатқа ие болу жағын көздейді.

3. Кибернетика, яғни әрбір жүйеде кері байланыс механизмінің мақсатқа бағытталған іс-әрекетінің болатындығын растайтын ғылым. Мақсатты әрекетке жағдай болып ауыспалы қалыптың тіркелуі және соның негізінде алынған мәліметтер арқылы процесті басқару болып табылады.

Оқытудың мақсаты – баға алу, ұпай жинау емес. Баға қою-сыртқы мотивацияны, сонымен бірге “өзін-өзі бақылау”, “өзін-өзі бағалауға” негізделген ұпайлар саны соның ішінде негізгі ұпай – мақтауды не сыйлықты білдірмей, оқыту шарасы, тексеру техникасы, жұмыстың мазмұнын сипаттайтын ішкі мотивация болады.

Ішкі мотивтер – бүкіл әрекетке, оқытуда да сыртқыға қарағанда тиімдірек болады.

Оқыту технологиясының тұрғысынан өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалаудың маңыздылығын жоғарыда айтылған жайлардан білуге болады.

Мұғалімнің бағалау әрекеті өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі бақылауды ауыстыра алмайды. Білімгер өз әрекетінің нәтижесін көре білуі тиіс. Оқыту процесінде қателіктер табу, жұмысқа толықтыру енгізу, дұрыс, қате жақтарын көре білу өте маңызды. Студент нәтижелі орындайтын тапсырма арқылы оның мотивациялық аумағы үлкен әсер алады (білім мен шеберлігін тиімді қолдануда қуануы).

“Адам өзі не жасай алатын болса, соны жасауды ұнатады”, – дейді психолог С.В. Олпорт.

С.М. Жақыпов өзінің зерттеулерінде былай дейді: “біздің зерттеулеріміз көрсеткендей-ақ оқыту барысында танымдық процестердің өнімді бірлігін ұйымдастырудың қажетті шарты – оқыту үрдісіне қатынасшылардың, яғни оқытушы мен білім алушының танымдық әрекеттерінің қалыптасуы және дамуы болады [5,55 б.]. Ұйымдасқан оқыту жағдайларында алдын-ала жоспарланған білім алушының танымдық әрекеті оқыту үрдісіндегі өзара әрекеттесуші индивидтердің субъект-субъектілі кеңістігінде өрби отырып, оқып-білім алушылардың танымдық әрекеттерін дамытып, қалыптастыру үшін алғашқы жағдайларды жасайды оқыту үрдісінде танымдық әрекет ерекше психологиялық феномен бола отырып, оқыту жағдайларында танымдық процестер негізінде (әсіресе қабылдау, ес пен ойлау) қалыптасқан, танымдық әрекеттің тұтас жүйесін құрайды, онда ойлау жүйе құраушы фактор рөлін орындайды.

Оқыту үрдісінде танымдық әрекеттердің психологиялық негізі-білім беруші мен білім алушылар әрекеттерінің бірлігі шарасында қалыптасатын біріккен-диалогты танымдық әрекет болып табылады. Оқып-білім алушылардың танымдық әрекеті интериоризацияланған біріккен-диалогты танымдық әрекет сияқты болады.

Таным тәсілі ретіндегі теориялық ойлау сипаттамаларын қарастыру және жоғарыдағы ғалымдар еңбектерін терең талдай келе бірқатар жобаларды негіздеуімізге тура келді.

Анатолий Залманович Зак өз жұмысында ойлауды логикалық және психологиялық жағынан тұтас нәрсе деп зерттеді. Балалардың міндеттерді шешуіне орай (теориялық, эмпирикалық тәсілдер арқылы

жүзеге асуына байланысты) таным теориясын зерттеген мамандар жасаған ойлау түрлерінің сипаттамаларына бұл автор сүйенген (танымды зерттегендер: Э.В. Ильенков, Л.К. Науменко, П.В. Копнин, М.К. Мамардашвили, С.Л. Рубинштейн, В.С. Швырев, В.А. Штафф және т.б.).

Біріншіден, теориялық ойлау танылатын объект жөнінде яғни, оның мәнді, ішкі, қажетті байланыстары жайлы түсінік, ұғымның қалыптасуына бағытталған.

Ал, эмпирикалық ойлау керісінше, танылатын объектілердің дайын анықтамаларына сүйене, олардың сезімдік қабылданатын сыртқы қасиеттері мен байланыстарын бейнелейді.

Психологиялық тұрғыдан, теориялық ойлау мәселесі психикалық құбылыстарды әрекеттік қатынаста оқып-меңгеру бағытында зерттелді.

Теориялық ойлау-заттардың мәнін бейнелеуге қажетті объективті шындықты адамның тану тәсілі. В.В. Давыдовтың жалпы теориясына сәйкес, бұл кезең эмпирикалық тәсілден теориялық бағытталу тәсілдеріне көшуімен сипатталады. Студенттердің ойлауының дамуын анықтау, даму кезеңдерін және деңгейлерін айқындау – оқыту сапасын арттыруға мотивация жасаудың мәнді формасы болады.

Студенттердің интеллектуалды дамуын зерттеген үлгілер көрсеткендей-ақ, оқыту тек қана оқу материалын меңгеруге қажетті психикалық қабілеттердің қалыптасу деңгейіне сәйкес келгенде ғана жүзеге асуы мүмкін. Мұндай негізгі, түпкілікті қабілеттің бірі ретінде – жүйелілікті алуға болады.

"Оқытудағы белсенді әдістер" термині 1960 жылдардың соңында пайда болды. "Жаңа дегеннің өзі-жақсы ұмытылған ескі" дегендей-ақ, белсенді оқыту әдістерін тіпті ерте грек оқымыстылары Сократ) б.э.д. 399-469) басқарылатын диалог ретінде қолданған екен. Онда тыңдаушылар пікірталасқа тартылып, тек қана мәселесін шешіп қоймай, оған қажетті білімді игеруге тырысқан екен.

Ал, қазіргі күндегі белсенді оқыту әдістерінің негізінде топтық пікірталас орын алады.

Белсенді оқыту әдістерінің философиялық негізі болып біріккен-диалогты танымдық іс-әрекет табылады, ол өз кезегінде оқыту процесінің мүмкін болатын жоғарғы тиімділігіне қол жеткізу шарты болады. Бұл дегеніміз, біріккен-диалогты танымдық іс-әрекет белсенді оқыту әдістерінің философиялық критеріі ретінде болады деген сөз немесе басқаша айтқанда, біріккен-диалогты танымдық іс-әрекетті қалыптастыру мүмкін болғанда белсенді оқыту әдістері жайлы айтуға болады. Бұл әдістердің ең қарапайым түрі: имитациялық жаттығулар. Олар шартты-белгілілік формалар арқылы беріледі.

Ұйымдастырушы – техникалық күрделілігіне қарай белсенді оқыту әдістерінің келесі түрі – нақты жағдайларды талдау.

Студенттердің әлеуметтенуіне оқу мотивациясының әсерін психологиялық тұрғыда көп тараған түрлерінің бірі – топтық пікірталас болып табылады. Топтық пікірталастың модификациясы болып "ми шабуылы" табылады. "Топтық пікірталас" термині батыс еуропалық философиялық әдебиеттерде, ал "ми шабуылы" термині – ағылшын-американ философиялық әдебиеттерінде қалыптасып бекіді.

Оқыту мотивациясының негізгі құрылымдарының бірі – міндеттің шешілуіне бағытталған тәсіл ретіндегі оқу-танымдық мотивтер болып табылады. Студенттердің әлеуметтенуіне оқу мотивациясының әсерінен қалыптасуы олардың оқу әрекеттерінің сипатымен анықталады және де ең алдымен олардың теориялық білімді игеруге бағыттылығымен байланысты болады. Бұл білімдердің мазмұны оқылатын материалдық мәнді қатынастары, әрі соған байланысты міндеттерді шешудің жалпыланған тәсілдері.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: Изд-во. АН СССР, 2008. – 147 с.*
- 2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: Соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 2003. – 392 с.*
- 3. Ленард Ф., Андрущак В.М. Научно-педагогические основы повышения качества знаний учащихся средней школы. – Киев, 2010. – 250 с.*
- 4. Менчинская Н.А. Психологические вопросы анализа развивающего эффекта обучения. Вопросы организации и методов исследования знаний, умений и навыков //Материалы научной конференции. – М.: Изд-во НИИ СуМО, 1973. – С. 17-23.*
- 5. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения: Автореф. д-ра психол. наук. – М., 1998. – 35 с.*

М.К. Ибраева¹, Ж.К. Адаханова²

^{1,2} PhD, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ЕРТЕ ЖАСТАН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСТАРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада балалардың танымдық белсенділігін ерте жастан дамытудың психологиялық-педагогикалық астарлары қарастырылады.

«Баланы ерте жастан дамыту» ұғымының мәнін анықтау барысында ерте жастағы баланың жас ерекшелігі кезеңдері мәселесі қарастырылған ғылыми зерттеулер мен әдебиеттерге, сөздіктерге, мемлекеттік бағдарламаларға талдау жасалады.

Авторлар тарапынан ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамыту үшін педагогикалық жағдайлар тудыру қажет деп санаған кейбір ғалымдардың ғылыми жұмыстары қарастырылады.

Түйін сөздер: ерте жас, ерте жастан дамыту, танымдық белсенділік, іс-әрекет

Ибраева М.К.¹, Адаханова Ж.К.²

^{1,2} PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАННЕГО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты раннего развития познавательной активности детей.

При определении значения понятия «раннее развитие ребенка» проведен анализ научных исследований и литературы, словарей, государственных программ, на которых рассматривались проблемы возрастных периодов раннего возраста ребенка.

Авторы проанализировали научные работы некоторых ученых, считающих необходимым создание педагогических условий для развития познавательной активности детей раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст, раннее развитие, познавательная активность, деятельность

Ibrayeva M.K.¹ Agazhanova J.K.²

^{1,2} PhD, senior lecturer, Kazakh national pedagogical University named after Abay
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF EARLY DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF CHILDREN

Abstract

The article deals with psychological and pedagogical aspects of early development of cognitive activity of children.

In determining the meaning of the concept of "early development of the child" the analysis of scientific research and literature, dictionaries, government programs, which considered the problems of age periods of early childhood.

The authors analyzed the scientific work of some scientists who consider it necessary to create pedagogical conditions for the development of cognitive activity of young children.

Key words: early age, early development, cognitive activity, activity

Жалпы республикада баланы ерте жастан дамыту мәселесінің қарастырылуы ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарда арналған мемлекеттік бағдарламасы жарық көргеннен кейін қарқынды қолға алына бастады. Бағдарламада «таяу уақытта туғаннан бастап үш жасқа дейінгі балаларды ерте жастан дамыту жүйесін құруға көп көңіл бөлінетіндігі» атап көрсетілген [1].

Сондықтан бір жағынан, ерте жастан дамыту проблемасының республикада алғаш зерттеу пәні болып отырғандықтан, екінші жағынан «баланы ерте жастан дамыту» ұғымының мәнін анықтау барысында ерте жастағы баланың жас ерекшелігі кезеңдері мәселесі қарастырылған ғылыми зерттеулер мен әдебиеттерге, сөздіктерге, мемлекеттік бағдарламаларға талдау жасалды (кесте 1).

Осы талдау әртүрлі кезеңдерде баланың жас ерекшелігін айқындауға байланысты көп талқылаулар, зерттеулер бар екендігін, дей тұрғанмен күні бүгінге дейін ғалымдар адам дамуының жас кезеңдері мәселесінде бірыңғай пікірге келмегендігі байқалды. Солардың арасынан біз, қазіргі ғылымда қызығушылық тудыратын ең көп таралған балалық кезең жіктелеріне тоқталып өткенді жөн көрдік. Осы тұста айта кететін жәйт, ұсынылған диссертацияда ғалымдардың және сөздіктердегі адам дамуының жас кезеңдері жіктелері мазмұнынан (балалықтан кәрілікке дейін берілгендіктен) барынша тек ерте жас аралығын ғана бөліп алып талдауға тырыстық.

Л.Аберти, Ф.Барбаро, М.Пальмиери ерте жастағы балаларды қабылдау сезімінің дамуына қарай екіге бөледі: 1) нәрестелік кезең – бұл сөйлеу және жүре бастағанға дейінгі бала өмірінің кезеңі; 2) нәрестелік кезінен бастап шамамен 7 жасқа дейін – баланың түрлі ғылымдарды қабылдауға дайын болуы кезеңі. Демек, италияндық гуманистер баланың 1 жастан бастап танымдық қабілеттерін, белсенділіктерін дамыту қажеттігін жоққа шығармайды. Ал, Дж.Биррен бірінші кезең – сәбилік, 2 жасқа дейін; екінші кезең – мектепалды жасы 2 жастан 5 жасқа дейін деп жіктейді. Дж.Биррен жіктелесінің кемшілігін Б.Г. Ананьев, жіктеудің бірыңғай қағидасын ұстанбауында екендігін айтады. Өйткені, екінші кезеңді – мектепке дейінгі жасты бөлуде жас ерекшелігінің әлеуметтік-педагогикалық белгілерге сәйкес келмейтіндігін көрсетеді. Дегенмен, осы кезеңде баланың психикасын дамытудағы қажеттілік пен маңыздылыққа баса назар аударылғанын атап өтеді [2].

Кесте 1 – Бағдарлама, сөздіктердегі және ғалымдардың еңбектеріндегі ерте жастағы балалардың жас аралығының жіктелесі

Бағдарлама, сөздік атауы, автордың аты-жөні	Жас кезеңдер жіктелесі
Э.Геккель	Онтогенетикалық дамуына қарай: Перинаталды-құрсақтағы кезең: эмбрионалды даму (эмбрион) – 1,5-2 айға дейін ұрықтың қалыптасуы; плацентарлы даму (ұрық) – 3-10 ай, ұрықтың өсуі. Босанғаннан кейінгі кезең: ерте; жетілген; соңғы
Б.Ц. Урланис	Қоғамдық пайдалы еңбекке қатысуына қарай: - ясли жасы – үш жасқа дейін - балабақша жасы – 3-6 жас
Э.Эриксон	Әлеуметтік-психологиялық дамуына қарай: сәбилік шақ (туғаннан 1 жасқа дейін); ерте балалық шақ (1-3 жас); ойын жасы, мектепке дейін (4-6-7 жас)
Д.Бромлей 1966 ж.	Жалпы дамуына қарай: құрсақтық кезең, балалық шақ кезең: сәбилік шақ (туғаннан 18 айға дейін); мектепке дейінгі балалық шақ (18 ай – 5 жас)
П.П. Блонский	Тістің пайда болуына қарай: тіссіз балалық (8 айдан 2-2,5 жас); сүт тісі кезіндегі балалық (2-2,5 жастан 6,5 жас)
Л.С. Выготский	Тұрақты және дағдарыстағы дамуы кезеңдеріне қарай: туған кездегі дағдарыс (2 айға дейін); сәбилік шақтағы дағдарыс (1 жасқа дейін); 1 жастағы дағдарыс; ерте балалық шақ (1-3 жас); 3 жастағы дағдарыс
Д.Б. Эльконин	Өмір сүруіне қарай: ерте балалық шақ - Нәрестелік шақ (0-1 жас) - Ерте балалық шақ (1-3 жас)
Я.А. Коменский	Тәрбиелеу оқытуға қарай: Бірінші кезең: баланың туғанынан 6 жасқа дейінгі кезеңінде әрбір отбасында – «Ана мектебі»

К.Қожахметова	Психологиялық және физиологиялық даму ерекшеліктеріне байланысты: туылғаннан 1 жасқа дейін – «нәресте»; 1-ден 7 жасқа дейін – «сәби»
Қ.Шалғынбаева	Еңбек етуге икемділігіне қарай - балбөбектік (1-6 жас)
С.Ғаббасов	...адам физиологиясының кезеңдері мен халық педагогикасының негіздеріне қарай: тән құрылысы - жан дүниесі; ұрық тазалығы – тек, тұқым қуалау; ана құрсағындағы тоғыз ай – түйсік, ішкі сезім, жүрек тәрбиесі; нәресте кезеңі – бесік жыры, ақыл тәрбиесі; балбөбек кезеңі – тіл, ой, зерде; сәбилік кезең – табиғатқа сүйсіну, тандау
Ұ.М. Әбдіғалбарова	Қолөнерін үйренуіне қарай: 1- 6 жас – көріп-білу, байқау кезеңі
М.Құрсабаев «Атамекен» бағдарламасында	Халықтық педагогика негіздеріне қарай: 1) ана құрсағындағы кезең; 2) сәбидің дүниеге келуі (1-12 ай); 3) сәбилік кезең (1-3 жас)
Демографиялық энциклопедиялық сөздік	Өмір кезеңдеріне қарай: - 1-10 күн – жаңа туған нәресте - 10 күн-1жыл – омыраудағы балалар - 1-3 жас – ерте балалық шақ
Мәскеуде (1965 ж.) ССРО Педагогикалық ғылымдар Академиясының симпозиумында	- Жаңа туған нәресте 10 күнге дейін. - Омыраудағы жас 10 күн – 1 жыл. - Ерте балалық шақ 1–2 жас. - Балалық шақтың бірінші кезеңі 3–7 жас
Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы	1. Жаңа туған бала (туған сәттен бір-екі айға дейін) 2. Нерестелік шақ (бір-екі айдан бір жылға дейін); 3. Ерте сәбилік шақ (бір жастан үш жасқа дейін)
Жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарты (2012 ж.)	Ерте жас –туғаннан 3 жасқа дейінгі кезең: - нәресте - туғаннан1 жасқа дейінгі кезең - сәби - 1-3жас
Жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарты (2016 ж.)	Бөбек жасы – 1 жастан 3 жасқа дейін: ерте жас – 1 жастан 2 жасқа дейін (ерте жастағы топ); кіші жас – 2 жастан 3 жасқа дейін (бірінші кіші топ)
Жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарты (2018 ж.)	
Педагогикалық энциклопедиялық сөздік	Туғаннан 6 жасқа дейін - кіші жастағы балалар

Біздің зерттеуіміз үшін қызығушылық тудыратын баланың зияткерлік дамуына әсер ететін Ж.Пиаже-нің жіктемесі: 1-кезең – сенсомоторлық зият (алғашқы кезеңдері: өз денесіне бағыну және тәжірибелік зиятты объективтеу); 2-кезең – репрезентативті зият және арнайы операциялар (алғашқы кезеңдері: алдын ала операциялық зият және нақты операциялар) [3].

Пиаже әр адам белгілі бір сатылардан өтіп, оларды жаңа деңгейге көтеріп, келесі қадамдарға шығады деген қорытынды жасайды. Бірақ бұл жіктемеде, біздіңше баланың үздіксіз дамуы есепке алынбағандығы байқалады.

Д.Бромлей жіктемесінде адам дамуының бес циклін көрсеткен: құрсақтық, балалық, жастық, ересектік, кәрілік. Айта кету керек, автор баланың ақыл-ой дамуында құрсақтық циклге мән беріп, оны төрт сатыға бөліп ерекше анықтайды: ұрықтану; эмбрион; тұқым; дүниеге келу сәті. Д.Бромлей топтамасында бізге қызығушылық тудыратыны, балалық кезеңі. Ол «балалық» кезеңін үш сатыға бөледі: сәбилік шақ (туғаннан 18 айға дейін); мектепке дейінгі балалық шақ (18 ай – 5 жас); мектептегі ерте балалық шақ (5-11-13 жас) [4].

Онтогенез ұғымын 1886 жылы Э.Геккель енгізген. Ол баланың онтогенездік дамуына байланысты екі маңызды кезеңді атап өтеді: перинаталды-құрсақтағы (жатырда пайда болғаннан дүниеге келгенге

дейінгі) кезең; босанғаннан кейінгі-құрсақтан кейінгі (адамның дүниеге келгенінен өмірден кеткенге дейінгі) кезең. Перинаталды-құрсақтағы кезеңнің бөлінуі: эмбрионалды даму (эмбрион) – 1,5-2 айға дейін ұрықтың қалыптасу кезеңі; плацентарлы даму (ұрық) – 3-10 ай, ұрықтың өсу кезеңі. Баланың тез өсуімен және дамуы, анасының ағзасы арқылы қоректенуімен сипатталады, сондықтан жүктілік кезеңіндегі анасының созылмалы науқасы, оның тамақтану ерекшелігі, психикалық және физикалық ауыртпашылығы болашақ баланың дамуына маңызды әсер етеді. Босанғаннан кейінгі кезеңдегі сатылар: ерте; жетілген; соңғы. Дүниеге енді ғана келген адам ересек адамнан бірнеше сапалық ерекшеліктерімен өзгешеленеді, оның қарапайым кішірейген көшірмесі ғана болып есептелмейді. Дамып келе жатқан баланың ересектердің деңгейіне жету уақыты ағзаның негізгі физиологиялық көрсеткіштерін ескергенде 16-20 жылды құрайды. Онтогенез процесінде жеке ағзалар мен жүйелер бірте-бірте жетіледі және өзінің дамуын әртүрлі кезеңде аяқтайды. Бұл әртүрлі жастағы балалар ағзасының жұмыс істеу ерекшеліктерінің пісіп-жетілуін негіздейді [5].

Құрсақтағы кезеңде ағза мен тіндер қаланады, олардың саралануы жүреді. Босанғаннан кейінгі кезеңдегі онтогенезде ағза мен жүйенің пісіп-жетілуі әртүрлі жастағы балалар ағзасы қызметінің мүмкіндіктерін, оның сыртқы ортамен өзара байланысының ерекшеліктерін анықтайды.

Баланы ана құрсағынан дамыту пікірін қазақстандық ғалым С.Ғаббасов та қолдап, негіздеген. Ол адам дамуының жас ерекшелігін адам физиологиясының кезеңдері мен халық педагогикасының негіздеріне қарай бөледі: тән құрылысы - жан дүниесі; ұрық тазалығы – тек, тұқым қуалау; ана құрсағындағы тоғыз ай – түйсік, ішкі сезім, жүрек тәрбиесі; нәресте кезеңі – бесік жыры, ақыл тәрбиесі; балбөбек кезеңі – тіл, ой, зерде; сәбилік кезең – табиғатқа сүйсіну, таңдау; балиғат кезеңі – білім және логика; кәмелет кезеңі – орта білім сана. Соның ішінде ұрық тазалығына, ана құрсағындағы тәрбиеге аса мән береді [6].

Осындай ой М.Құрсабаевтың ұлттық тәрбие құндылықтарына негізделген «Атамекен» бағдарлама-сында да тұжырымдалған. Ол балалар жас ерекшеліктерін мынадай кезеңдерге бөліп қарастырған: 1) Ана құрсағындағы кезең; 2) сәбидің дүниеге келуі (1-12 ай); 3) Сәбилік кезең (1-3 жас)... Автор тәрбие жұмыстарының бағыттары мен мазмұнын осы кезеңдерге сәйкестендіріп ұсынған. Соның негізінде тілін, дінін, салт-дәстүрін меңгерген жеке тұлғаны тәрбиелеп шығару мүмкіндігін айтады [7].

Ал. П.П. Блонский балалардың жас ерекшелігін тістің пайда болуымен байланыстырады. Ол балалық шақты үш кезеңге бөледі:

- тіссіз балалық (8 айдан 2-2,5 жас),
- сүт тісі кезіндегі балалық (2-2,5 жастан 6,5 жас),
- тұрақты тістер кезіндегі балалық [8].

Анри Уолло балалардың онтогенетикалық дамуына қарай жас шекарасын 7 кезеңге бөліп көрсетеді:

- 1) импульсивті кезең «6 айға дейін»;
- 2) эмоционалды кезең (6 айдан 10 айға дейінгі кезең) – эмоцияның жинақталуы;
- 3) сенсомоторлық кезең (10 айдан 14 айға дейінгі кезең) – тәжірибелік ойлаудың қалыптасуы;
- 4) жобалау кезеңі (14 айдан 3 жасқа дейінгі кезең) зерттеушілік белсенділіктің қалыптасуы;
- 5) жеке-даралық кезең (3 жастан 6 жасқа дейін) – «Меннің» қалыптасуы;
- 6) оқу кезеңі (6 жастан 12-14 жас) – объективті жетістік;
- 7) жыныстық жетілу кезеңі 14 жастан бастап) – өзіндік «Мен» көзқарасына бағытталуы мен өзіндік ойлау қабілетінің қалыптасуы [9].

Л.С. Выготский балалардың даму сатысын тұрақты және дағдарыс кезеңіне қарай бөледі: бір жылдық дағдарыспен аяқталатын дүниеге келер алдындағы кезең; үш жылдық дағдарыспен аяқталатын ерте балалық шақтағы кезең; жеті жасқа дейінгі дағдарыстан тұратын мектеп жасына дейінгі кезең. Тұрақты кезеңде балада сырттай ешқандай елеулі өзгерістер болмайды, ұзақ уақытқа созылатын даму бірте-бірте жүреді. Дағдарыс кезеңінде қоршаған ортадағы шынайы заттармен қақтығысқа, барлық мүмкіндіктерге қарсылық білдіруге негізделген дамуда елеулі секіріс болады. Л.С. Выготскийдің тұжырымдауынша тұрақты және дағдарыстағы дамуы кезеңдері: туған кездегі дағдарыс (2 айға дейін); сәбилік шақтағы дағдарыс (1 жасқа дейін); 1 жастағы дағдарыс; ерте балалық шақ (1-3 жас); 3 жастағы дағдарыс; мектепке дейінгі жас (3-7 жас); 7 жастағы дағдарыс - мектеп жасы (7-13 жас); 13 жастағы дағдарыс - жеткіншек жас (13-17 жас) 17 жастағы дағдарыс [10].

Д.Б. Эльконин баланың дамуын ерте жастағы балалық кезең, балалық кезең және өсу кезеңі деп үшке бөледі. Әр кезең баланың іс-әрекетінің жетекші түрімен байланысты екі кезеңмен алмасып отырады. Бірінші кезеңде «міндетті, мотивті және адамдармен қарым-қатынас нормасын басым игеру және осы негізде мотивациялық-қажетсіну аясын дамыту жүреді», екіншіде – «қоғамда өндірілген заттармен әрекет жасау тәсілдерін басым игеру және осы негізде балалардың зияткерлік-танымдық күшін, олардың

операциялық-техникалық мүмкіндіктерін қалыптастыру жүреді». Элькониннің жүйесі бойынша жас ерекшелік аралығы: ерте балалық шақ - нәрестелік шақ (0-1 жас); ерте балалық шақ (1-3 жас); балалық - мектепке дейінгі жас (3-7 жас); кіші мектеп жасы (7-11/12 жас); жеткіншек - жасөспірім жасы (11/12-15 жас); ерте жастық шақ (15 жасқа дейін). Ол осы кезеңдер аралығындағы баланың даму өзгерістерін былайша сипаттайды:

- нәрестелік кезеңді қамтитын тікелей-эмоциялық қарым-қатынас;
 - ерте жастағы балалықты қамтитын заттық-қимылдық кезең;
 - мектеп жасына дейінгілер үшін іс-әрекеттің жетекші түрі болып табылатын рөлдік ойындар [11].
- Э.Эриксон адамның әлеуметтік-психикалық дамуын сегіз фазаға бөледі:
- Сәбилік шақ (туғаннан 1 жасқа дейін)
 - Ерте балалық шақ (1-3 жас)
 - Ойын жасы, мектепке дейін (4-6-7 жас)...

Бірінші кезең (туғаннан бір жасқа дейінгі кезең) «базалық сенім базалық сенімсіздікке қарсы». Бұл кезеңде ана мен баланың жағымды қарым-қатынасын қалыптастыру өте маңызды болып табылады. Егер анасы баланың қажеттілігіне сай сезімтал қамқорлық, сүйіспеншілік пен нәзіктік көрсетсе, бала өзінде барлығы ойдағыдай екенін сезінеді, ол өзімен өзі болады және баланың мінез-құлқы басқа адамдардың күткеніне сәйкес келеді. Сәби әлемге деген сенімді сезінеді, балада елеулі ауытқушылықтар мен аурушаңдыққа әкеп соғатын өзгерістер болмайды. Бір жастан үш жасқа дейінгі кезеңге сәйкес келетін екінші кезең «ұялуға қарсы автономия» деген атауға ие болды. Баланың тез дамуы оның барынша дербес болуына мүмкіндік береді. Ата-аналар баланы жиі бақылауға алады, тыйым салады, шектеу қояды. Үнемі тыйым салу балада өзін түкке тұрғысыз сезімінің пайда болуына негіз болады. «Шамадан тыс ұялта беру шынайы дұрыс мінез-құлқыға апармайды, керісінше жағдайдан шығу үшін жасырын шешім қабылдауға, байқатпай кетуге қадам жасатады». Бала осы жастан бастап балалық дәрежелігімен қоғамның назарын аударып бастайды. Сондықтан ересектердің міндетіне баланы құрметтей білу және оны шамадан тыс еркелете бермеу жатады. Осы жағдайда ғана бала өмірде әділдікті сезіне отырып алға қарай жүреді және қоғамның толыққанды мүшесі ретінде «бастама кінәні сезінуге қарсы» деп аталатын келесі кезеңге өтеді [12].

Кеңестер Одағы тұсында Мәскеуде (1965 ж.) педагогикалық ғылымдар Академиясының симпозиумында келесі жас кезеңдері қабылданды:

- Жаңа туған нәресте 10 күнге дейін.
- Омыраудағы бала 10 күн – 1 жас.
- Ерте балалық шақ 1–2 жас.
- Балалық шақтың бірінші кезеңі 3–7 жас.
- Балалық шақтың екінші кезеңі ер балалар үшін 8-12 жас, қыз балалар үшін 8-11 жас.

Ал, көпшілікпен мақұлданып қабылданған демографиялық энциклопедиялық сөздікте адамның өмірінің кезеңдері, соның ішінде балалық шақтың (салыстырмалы шектерін ескере отырып) аралығы төмендегідей берілген:

- жаңа туған нәресте – 1-10 күн
- омыраудағы балалар – 10 күн-1жыл
- ерте балалық шақ –1-3 жас
- алғашқы балалық шақ – 4-7 жас [13].

Қазақ халық педагогикасында және отандық ғалымдар еңбектерінде де балалардың жас ерекшелік аралығы қарастырылған.

К.Қожахметова өзінің монографиялық еңбегінде халықтың түсінігінде қалыптасқан жас ерекшеліктері кезеңінің үш тәсілін көрсетеді:

Бірінші тәсіл адамның психологиялық және физиологиялық даму ерекшеліктеріне байланысты:

- туылғаннан 1 жасқа дейін – «нәресте»,
- 1-ден 7 жасқа дейін – «сәби»...

Екінші тәсіл, қазақ халқының мал шаруашылығымен байланысты:

- туғаннан – 10 жасқа дейін – «қозы жасы» (бұл жаста балалар қозы баққан);

Үшінші тәсіл, мүшел жасқа байланысты [14].

Ал, С.Қалиевтің еңбегінде қозы жасы, қой жасы, жылқы жасы, патша жасына мазмұндық сипаттама беріледі [15].

Сондай-ақ, Қ.Шалғынбаева балалардың еңбек тәрбиесіндегі жас кезеңдері мәселесін жыныстық ерекшеліктеріне қарай жүйелеген:

Ер балалардың жас кезеңдері:

- балбөбектік (1-6 жас);
- балиғаттық (7-15 жас);
- бозбалалық – жетілген азамат (16-18 жас).

Қыз балалардың жас кезеңдері:

- балбөбектік (1-6 жас);
- балиғаттық (7-15 жас);
- бойжеткендік (16-18 жас) [16].

Ұ.М.Әбдіғалбарова қазақ халық педагогикасындағы балалар мен жастарды сәндік-қолданбалы өнерге үйретудегі жас кезеңдерін айқындаған:

- 1-6 жас – көріп-білу, байқау кезеңі;
- 5-9 жас – қолөнерінің қарапайым жұмыстарына қатысу кезеңі;
- 10-14 жас – қолөнерінің негізгі жұмыстарына үйрену кезеңі;
- 15-19 жас – қолөнерінің бір түрі бойынша мамандану кезеңі [17].

Сонымен, мектепке дейінгі балалардың жас ерекшеліктерін физиологиялық және психикалық дамуына қарай топтастырған ғалымдардың еңбектеріндегі, бағдарламалар мен сөздіктердегі жіктеме-лерге жасаған талдау олардың құрсақтық – туғанға дейінгі кезең (Д.Бромлей, С.Ғаббасов, М.Құрсабаев және т.б.) және нәрестелік – туғаннан 1 жасқа дейін (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Э.Эриксон), 1,5 жасқа дейін (Д.Бромлей), 2-жасқа дейін (Г.Крайг), 3 жасқа дейін (В.Квинн.); ерте балалық шақ туғаннан 2 жасқа дейін (А.В. Петровский), 1-2 жас (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), 1-3 жас (В.С. Мухина, Э.Эриксон), 1,5 – 5 жас (Д. Бромлей), 2-6 жас (Г.Крайг), 3-6 жас (В.Квинн), мектепке дейінгі балалық шақ – 3-6 жас (Л.С. Выготский, А.В. Петровский, Д.Б. Эльконин) кезеңдерін қамтитынын көрсетті.

Қазақ халық педагогикасы аясындағы еңбектерде ерте балалық шақ кезеңін нәрестелік – 1 жасқа дейін (К.Қожахметова), сәбилік 1-3 жас (С.Ғаббасов, М.Құрсабаев), 1-7 жас (К.Қожахметова), балбөбектік – 1-6 жас (Қ.Шалғынбаева) деп қарастырылғаны байқалды.

Жоғарыда талдау көрсеткендей, ерте балалық шақ кезеңі, олардың жас шекара аралығының бірыңғай жүйеге келмегендігін көрсетті. Балалардың жас кезеңіне берілген теориялық тұжырымдар мен жіктеме-лердің алуан түрлілігі, бірыңғай пікірге келмеуі ерте балалық шақтың әлі де зерттеле түсу қажеттілігін көрсетеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында баланың жас ерекшелік шекарасын:

- 1) жаңа туған бала (туған сәттен бір-екі айға дейін);
- 2) нәрестелік шақ (бір-екі айдан бір жылға дейін);
- 3) ерте сәбилік шақ (бір жастан үш жасқа дейін) деп көрсеткен [18].

2012 жылғы ҚР МЖМБС-нда ерте жас –туғаннан 3 жасқа дейінгі кезең: нәресте-туғаннан 1 жасқа дейінгі кезең, сәби-1-3жас деп көрсетсе, 2016 жылғы ҚР МЖМБС- бөбек жасы – 1 жастан 3 жасқа дейін: ерте жас – 1 жастан 2 жасқа дейін (ерте жастағы топ); кіші жас – 2 жастан 3 жасқа дейін (бірінші кіші топ) деп берілген [19].

Аталған мемлекеттік бағдарлама мен стандартта да баланың ерте жасы 1-3 жас аралығы екендігін нақты көрсетеді.

Біз де ғалымдардың баланың үйлесімді дамуының негізі үш жасқа дейін қаланады деген тұжырым-дары негізінде, халықтық педагогика және психолог ғалымдардың (Л.Выготский, Д.Эльконин, Э.Эриксон және т.б.), сондай-ақ аталған мемлекеттік бағдарламалар мен құжаттардағы балалық шақ кезеңдері жіктелуіне сүйене отырып, ерте жас аралығын шартты түрде былайша бөлеміз: Ерте жас – туғаннан 3 жасқа дейінгі кезең:

- 1) нәресте – туғаннан 1 жасқа дейін
- 2) сәби – 1- 3 жас

Енді анықтап алған жас аралығындағы баланың қай кезеңінен бастап танымдық белсенділігін дамытуға баса көңіл бөлу керектігін анықтау үшін олардың физиологиялық және психикалық даму ерекше-ліктері туралы теориялар мен тұжырымдарға мән бердік.

Аса көрнекті чехтың ұлы педагогы Я.А. Коменский баланың сезім ерекшеліктеріне байланысты оқыту жүйесін құру керектігін айтты. «Ұлы дидактика» еңбегінде мектепке дейінгі тәрбиенің жүйесін жасады [20].

Ж.Ж. Руссо мектеп жасына дейінгі психологиялық ерекшеліктерін толық ашып берді. Ол баланың ақыл ойының, ықылас-тілегінің өзіндік ерекшелігінің болатынын, оларға барлық уақытта бала деп қарауға болмайтындығын, кейде үлкендермен түрліше араласу баланың табиғи дамуына кері әсер етеді [21].

Г. Песталоцци баланың жеке басының қалыптасуына жанұяның әсіресе ананың ролі зор деп бағалады. Ол танымның басталар сәті сезімді қабылдау деп есептеді, әрбір баланың бойында бақылау мәдениетін қалыптастыруды талап етті [22].

Әсіресе біздің еңбегіміз үшін қызығушылық тудырған және зерттеу барысында негізге алынған В.С. Мухинаның «Балалар психологиясы» еңбегі болды [23].

Нәрестенің физиологиялық дамуында ол ересектерге толық тәуелді болады, тілді қолдана алмайды. Физикалық тұрғыдан қарқынды өседі (1,5-2 есеге). Қозғалу белсенділігі дамиды. 1 айлығында иегін көтереді, 2 айлығында кеудесін көтереді, 3 айлығында затқа ұмтылады. 4 айлығында сүйемелдеумен отырады, 5-6 айлығында затты қолымен ұстай бастайды, 7 айлығында басқалардың көмегінсіз отырады, 8 айлығында басқалардың көмегінсіз отыра алады, 9 айлығында сүйемелдеумен тұрады, ішімен еңбектейді, 10 айлығында қолымен тізесіне сүйеніп еңбектейді; екі қолымен ұстап жүреді. 11 айлығында сүйемелдеусіз тұрады, 12 айлығында бір қолымен ұстап жүреді.

Нәрестенің психикалық дамуындағы басты іс-әрекет – ересектер мен эмоциялық қарым-қатынас: заттар арқылы байланыс; біріккен қызмет ретіндегі байланыс. 4-5 айлық кезеңде қарым-қатынас таңдау сипатына ие болып, күлкі, қимыл реакциясы пайда болады, ересектердің субъектілі, жеке қарым-қатынасы арқасында нәресте өзін-өзі қарым-қатынастың жеке субъектісі ретінде сезіне бастайды; бірінші жарты жылдықтың соңына қарай өзіне жақын ересектермен аффективті – жеке байланыс қалыптасады. Ересектермен эмоциялық қарым-қатынас нәрестенің қоршаған заттарға бағытталған танымдық белсенділігін ынталандырады. Психикалық сезіну, қабылдау үдерістері дамиды. Екі айлық кезеңде көруінің шоғырлануы пайда болады және жетіледі. Үш айлық кезеңде оның ұзақтығы 5-7 минутқа созылады. Екі айдан бастап қарапайым түстерді ажырату қабілеті біліне бастайды. 3-4 айлық кезеңде заттардың түрін қабылдауы байқалады (иілген заттарға көп көңіл бөледі). Есту және көру қабілеттерінің ересектерден айырмашылығы болмайды. Бала көргеніне ұзақ қарай алады, естігенін және көргенін дұрыс байланыстыра алады. Кеңістікті қабылдауы белсенді дамиды. 4 айлық кезінде бала жай ғана көрмейді, қарайды. 6 айлық кезінен бастап түске деген белсенді қызығушылығы байқалады. 8-10 айлығында бала кеңістіктегі заттарды қабылдай бастайды. Алған әсерлері қабылдауға айналады. Зейіннің басында шоғырлану реакциясы ретінде көрінеді. Кейіннен айналасындағыларға танымдық қарым-қатынас түрінде дамиды. Зейіннің пайда болуы мінез-құлық пен іс-әрекеттің барынша күрделі түрінің тууына ықпал етеді. Есте сақтау тану және бейнелеу түрінде пайда болады. Есте сақтауда бірінші танудан басталады (3-4 айлық кезеңнен кейін бала кез келген уақытта анасын таниды). Ассоциативті есте сақтау пайда болады. 8 айдан кейін қайта жаңғырту пайда болады. «Ішкі» сезіну мен қабылдау іс-әрекеті істей бастайды. Бірінші қозғалмалы, эмоциялық және бейнелі есте сақтау дамиды, бір жастың соңына қарай сөзді есте сақтаудың алғышарттары қалыптаса бастайды. Ойлау- сезімдік және қозғалыс үдерістерін дамыту көрнекі-әрекетті ойлаудың алғашқы түрін дамытудың негізі болып табылады. Бір жастың соңына қарай сезімдік зияттың алғашқы белгілері пайда болады. Көрнекі-әрекеттік зияттың пайда болуы басқа жетістіктерге жету үшін өлшем құралы ретінде пайдаланылады. Сөзге қатысын айтсақ, ересектердің сөзіне назар аударады. 1,5 айдан 4 айға дейінгі кезеңде үілдеу сипатындағы қысқа дыбыстар шығарады. Алғашқы жартыжылдықта сөзді есту қалыптасады, сонымен бірге баланың өзі де гуілдеген дыбыстар шығарады. Алты-жеті айлық кезеңінде диалогтің түрі мен құралы барынша күрделене түседі. Тіпті баланың жылауының өзінен бірінші күнге қарағанда көптеген өзгерістер байқалады. Қорқыныштан жылау мен жайсыздықтан жылаудың, шақырып жылау мен шағынып жылаудың айырмашылығы байқалады. Бала екінші жартыжылдықта дыбыс шығарып былдырлай бастайды. Бір жастың соңына қарай 10-20 шақты сөзді түсінеді және оған көңіл бөледі, сонымен бірге өзі де бір немесе бірнеше сөздерді айтады. Автономды сөзі қалыптасады. Мағыналы сөздерді қолдануы қарқынды дамиды. Заттардың атауы мен олардың арасындағы өзара байланысты қолдана алады. Эмоциялық дамуы - екі айлығында анасын тани бастайды. «Кешенді тіршілік» – жақындарына эмоциялық-жағымды сезімдік реакция пайда болады (күлу, үілдеу, көз алмай қарап қалу, назарын шоғырландыру). Бұл алғашқы әлеуметтік қажеттіліктің – қарым-қатынас қажеттілігінің пайда болғанын куәсі болып табылады. 3-4 айлығында балада эмоциялық жағдай: таңырқау, мазасыздану (физикалық жайсыздық жағдайында), қажеттілігін қанағаттандырған кезде босансу, еркінсу пайда болады. Таныстарына күледі, таныс еместерді көргенде күлкісін тоқтатады. Жағымды эмоциясын білдірген күлкісі кейіннен айқайға ұласады. 7-8 айлығында таныс еместерін көргенде мазасыздануы күшейе түседі. 7 ай мен 11 айдың арасында «ажырасудан қорқу» – анасы жоқ боп кеткенде қайғыру немесе қорқыныш пайда болады. Жылаудың барлық түрін көрсетеді. Жүру – ескі даму жағдайын ауыстыратын нәрестелік жастың жаңалығы. Алғаш рет бірыңғай әлеуметтік жағдайдағы, енді баланы

анасы бастамайды, баланың өзі қалауы бойыншы анасын бастап жүреді. Осы шақта оның бойында «Біз» пайда болады [24].

Л.И. Божович жаңадан пайда болу, баланың есіндегі заттардың аффективті бейнелері оның қажеттілігін ынталандыру арқылы өтеді деп есептейді. Л.И. Божовичтің тұжырымдауынша, үш жастағы дағдарыс өзін-өзі бағалауды дамытумен, барлығын өзі жасауға деген ұмтылыстан талап етіледі. Дағдарыс себебі «жасаймын» және «жасай аламын» деген талаппен қақтығыстан пайда болады. Қарым-қатынастың ескі жүйесін қайта қарау, өзінің «Мен» дағдарысы. Жақын ересек адамдардан психологиялық бөлектену. «Жетістігі үшін мақтаныш» пайда болады [25].

Осыған байланысты бірінші жылдағы дағдарыс жүрудің дамуы есебінен және сөздік іс-әрекетті игерумен пайда болады. Ата-аналар мен балалардың арасында жаңа өзара байланыс орнайды. Л.С. Выготский осы дағдарыстың белгісін эмоциялық қырсық мінез көрсетумен пайда болатындығын (бала өалағанын талап етеді және ересектердің қарсылығына ұшырайды, оның көңілі қалады, нәтижесі – аффективті мінез-құлық) негіздейді. Л.С. Выготский: «Фазалық жағынан – сөз, семиотикалық жағынан – сөйлем. 2-3 жасар кезінде бала сөйлемдегі сөздер бір-бірімен байланысты екенін түсіне бастайды (екінші сөздік «жаңалық»)». Бала алғашында дұрыс тыңдауды, содан кейін дұрыс сөйлеуді үйренеді. Үш жасар кезінде көлемі жағынан да, сапасы жағынан дасөзді түсінуі өседі. Балалар тек нұсқау-сөзді ғана емес, әңгіме-сөзді де түсінетін болады. Сөздің көрсеткіштік қызметінен мағыналық қызметіне өту жүреді. Жағдаяттық сөз пайда болады. Тек коммуникативтік қана емес, сөздің реттеушілік және қорытындылаушы қызметі дамиды. Балалар өздеріне таныс сөздерді бір-бірімен ауыстырып қолдануды тарата бастайды [26].

Сонымен жоғарыда айтылып өткендерді қорытындылап, тұжырымдап көрейік. Баланың өмірінің алғашқы үш жылында дамуы қарқынды жүреді. Бұл кезеңде барлық сезім мүшелерінің іс-әрекеті, әсіресе көру және есту, тез жетіледі. 11-12 айда бала негізгі қозғалыстарды игереді. Бір жасқа толғанда оның сөздік қорында 6-10 сөз болады. Олардың саны өсіп, екі жаста 200-300 сөзге дейін, ал үш жаста 1000-нан асып 1500 сөзге дейін жетеді.

Сонымен жоғарыда жас кезеңдеріне, баланың физиологиялық, психикалық дамуы, ерте дамуы ерекшеліктеріне берілген талдау бізге «ерте жастан дамыту» ұғымына анықтама беруімізге мүмкіндік берді. Біздің тұжырымдауымызша «ерте жастан дамыту дегеніміз - баланың туғаннан 3 жасқа дейінгі аралығында дене, ақыл-ой тәрбиесін дұрыс ұйымдастыру». Олай дейтініміз, дене тәрбиесі – баланың физиологиялық (бойы, салмағының өсуі, денсаулығы, еңбек әрекеті) дамуын жүзеге асырады. Ал, ақыл-ой тәрбиесі – психикалық үйлесімді дамуын (сенсорлық, танымдық, эстетикалық, адамгершілік және т.б. сезімдерін, ой-өрісін, белсенділігін) қамтамасыз етеді.

Сонымен, ерте жас – 1 жастан 3 жасқа дейінгі баланың психикалық және дене бітімінің даму сатысы, ол үлкен жартышарлар қабығы қызметінің дамуындағы сапалы өзгерістермен сипатталады. Бұл кезеңде баланың жеке-дара дамуында жүрісі, қозғалысы, ұсақ моторикасы қалыптасады, соның арқасында қоршаған ортаны тану мүмкіндіктері айтарлықтай кеңейе түседі; үлкендермен және құрдастарымен жағдайлық-іскерлік қарым-қатынасы дамиды; когнитивті үрдістер қалыптасады; пассивті және белсенді тілді игеру орын алады; қызбалық және ерік өрістері анығырақ бола бастайды, өзіндік сана қалыптасады. Ал бұл болса, баланың осы жас аралығында танымдық белсенділігін дамытудың қажеттілігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. *Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы №1118 Жарлығымен бекітілген Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.*
2. *Психология детства: учебник / под редакцией члена-корреспондента РАО А.А. Реана. – СПб.: «прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003.*
3. *Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – Просвещение, 1969. – С.61-69.*
4. *Бромлей Д. Очерки теории этноса. – М.: Наука, 1983. – 412 с.*
5. *Геккель Э., Мюллер Ф. Основной биогенетический закон. – М.; Л., 1940.*
6. *Ғаббасов С. Халық педагогикасының негіздері. – Алматы: Әл-Фараби, 1995. – 460 б.*
7. *Құрсабаев М. Қазақнама. – Астана, 2008. – 507 с.*
8. *Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. – М.: «Академия педагогических наук РСФСР», 1961.*
9. *Валлон А. Психическое развитие ребёнка. – М.: Просвещение, 1967.*
10. *Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Изд-во ин-та практ. псих-и, 1996. – 512 с.*

11. Эльконин Д.Б. Психическое развитие ребёнка от рождения до поступления в школу. Психология. - М., 1956.
12. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. - М.: Прогресс, 1996.
13. Демографический энциклопедический словарь/ главный редактор Д.И. Валентей. - М.: Советская энциклопедия, 1985.
14. Қожахметова К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. - Алматы: Ғылым, 1998. - С. 220-221.
15. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. - Алматы: Рауан, 1998. - Б.26-27.
16. Шалғынбаева Х. Қазақ халық педагогикасындағы еңбек тәрбиесі: пед. ғыл. док. ... автореф. - Алматы, 2006. - 43 б.
17. Әбдіғаббарова Ұ.М. Қазақ халық педагогикасында балалар мен жастарды сәндік-қолданбалы өнерге үйретудің ғылыми негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. - Алматы, 2008.
18. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы
19. Қазақстан Республикасында Білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - 2015, сәуір 10.
20. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Великая дидактика. - М., 1939. - Т.1.
21. Руссо Ж.Ж. Избранные педагогические сочинения. - М.: АПН РСФСР, 1961. - Т.1.
22. Песталоцци Г. Избранные педагогические произведения. - М., 1965. - Т. 3. - 615 с.
23. Мухина В.С. Мектеп жасына дейінгі психология. - Алматы: Мектеп, 1986. - 241 б.
24. Возрастная психология: учебно-методический комплекс / сост.: Л.А. Семчук, А.И. Янчий. - Гродно: ГрГУ, 2006. - 226 с.
25. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. - М.: Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
26. Выготский Л.С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте // В кн.: Избранные психологические исследования. - М., 1956.

МРНТИ 15.01.11

Ж.Т. Джаксынқаева¹, Л.И. Шалабаева²

^{1,2}Қазақ спорт және туризм академиясы
Алматы қ., Қазақстан

СПОРТШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада спортшылардың психологиялық-педагогикалық дайындығы мәселесіне талдау жасау, спортшылардың психологиялық дайындығын шешуде педагогикалық жолдар мен жаттықтыру сабақтары арқылы нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Спортшылардың жарыс алдындағы психологиялық дайындығының құрылымын жақсарту мен дамыту, білікті жаттықтырушылардың психологиялық дайындықтағы қолданатын негізгі әдістемесіне байланысты ізденістер, зерттеулер біздің елімізде Кеңес үкіметіне дейін қарастырыла бастады. Бұған себеп спорттың жедел дами түсуі осы саладағы психологияны да қажетсіне бастады, спорт пен психология ұштаса түсті.

Спортшылардың психологиялық дайындығы деп спортшының жоғарғы ұйымшылдық және басқармалық іске асыру процесі, оның потенциалдық мүмкіншіліктер нәтижесіне тең болар мүмкіндіктерін айтады. Сондықтан психологиялық дайындық жалпы системалы-спорттық жаттығулардың қосалқы бөлігі болып табылады және оның физикалық, техникалық, тактикалық сияқты басқа түрлеріне тәуелді болып келеді.

Түйінді сөздер: спорт психологиясы, дене жұмысына қабілеттілік, спортшы ізбасарлар, дене тәрбиесі, арнайы дене дайындығы, дене жаттығулары.

Джаксынкаева Ж.Т.¹ Шалабаева Л.И.²
^{1,2} Казахская Академия Спорта и Туризма
г. Алматы, Қазақстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ

Аннотация

В данной статье анализ проблем психолого-педагогической подготовки спортсменов позволяет достичь результатов через педагогические подходы и тренировочные занятия в решении психологической подготовки спортсменов.

Исследования, поиск, связанные с улучшением структуры и развитием психологической подготовки спортсменов к соревнованиям, основными методиками, применяемыми в психологической подготовке квалифицированных тренеров, начали рассматриваться в нашей стране до Советского правительства. В связи с этим, ускоренное развитие спорта стало необходимым и психологией в этой области, сопряжено с спортом и психологией.

Под психологической подготовкой спортсменов понимают высокий организационный и управленческий процесс реализации спортсмена, его равные возможности в результате потенциальных возможностей. Поэтому психологическая подготовка является вспомогательной частью общесистемно-спортивных упражнений и зависит от физических, технических, тактических видов.

Ключевые слова: психология спорта, физическая работоспособность, спортсмены последователи, физическая культура, специальная физическая подготовка, физические упражнения.

Z.T. Dzhaksynkaeva¹, L.I. Shalabayeva²
^{1,2} Kazakh Academy of Sport and Tourism
Almaty, Kazakhstan

(Dr. PhD, acting assoc. Prof. The Kazakh academy of sport and tourism¹, Almaty, Kazakhstan)

THEORETICAL BASES OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF ATHLETES

Abstract

In this article the analysis of problems of psychological and pedagogical preparation of athletes allows to achieve results through pedagogical approaches and training sessions in the solution of psychological preparation of athletes.

Research, related to the improvement of the structure and development of psychological training of athletes for competitions, the main methods used in the psychological training of qualified coaches, began to be considered in our country before the Soviet government. In this regard, the accelerated development of sport has become necessary and psychology in this area, coupled with sports and psychology.

Under psychological preparation of athletes understand high organizational and managerial process of realization of the athlete, his equal opportunities as a result of potential opportunities. Therefore, psychological training is an auxiliary part of the system-wide-sports exercises and depends on other types of physical, technical, tactical.

Key words: sport psychology, physical performance, athlete followers, physical culture, special physical training, physical exercises.

Қазіргі таңда тұлғаның қалыптасуы мен тәрбиелеу үрдісінің құрамдас бөліктері болып табылатын бірлік, өзара ықпал ету, өзара үйлесімділік мәселелерінде педагогикалық үрдістің жаңаруын дәлелдейтін тұжырымдар анықталады.

«Қазақстан жолы–2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауының толық мәтінін жариялады. Денсаулық сақтау саласындағы басты басымдық – алғашқы медициналық-санитарлық көмекті дамыту. Міндетті медициналық сақтандыру енгізу мәселесін зерттеген жөн. Мемлекеттің, жұмыс берушілердің және қызметкердің денсаулық үшін ортақ жауапкершілігі – медициналық қызметтің барлық жүйесінің басты қағидаты. Спортпен шұғылдану, дұрыс тамақтана білу, жүйелі профилактикалық тексерілу – аурудың алдын алудың негізі. Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2014 жылғы 17 қаңтар [1].

Спорт психологиясының қазіргі кездегі спортшының дене, техникалық, тактикалық және психологиялық даярлығы, ерік-жігер, спорттық іс-әрекеттің психикалық күйі, спорт түрлерінің психологиялық ерекшелігі, жарыс пен жаттығудың сипаты, психогигиеналық мәселелері, психодиагностикалық әдістер т.б. өзекті мәселелері Н.А. Айманбетова, М.Т. Бегалин, А.Я. Гльвяк, А.М. Кимнің еңбектерінде кеңінен қарастырылады.

Спортшыдан ерекше жинақтылықты, күштерін жұмылдырып, барын салуда, жоғары шеберлікті қажет ететін психологиялық дайындық жоспарлы түрде іске асырылады. 1920-30 жылдары спорт психологиясында негізгі мәселе-дағдылар болды. Одан кейін 1950-60 жылдардың басында бірінші орынға спортшы ерік-жігері қойылды. Ал қазір міне, жиырма жылдан көп уақыттан бері, басқа көптеген мәселелерді артта қалдырып, психологиялық дайындық мәселесі ғылыми-практикалық да, ғылыми зерттеу жұмыстарында да алдыңғы орынға шықты. Спортшының психологиялық дайындығы – бұл спорттағы оқу-тәрбие жұмыстарының үлкен бір бөлігі. Психологиялық дайындықтың түпкі мақсаты-спортшы қарым-қатынас жүйесін өзгерте отырып, жеке тұлғада спорт үшін маңызы бар қасиеттерді қалыптастыру және жетілдіруді айтамыз. Жарыс алдында жаттықтырушының міндеті спортшының тиімді әрекет етуін қамтамасыз ететін көңіл-күйін қолдап қана қою емес, сонымен қатар спортшының экстремалдық жағдай кезінде туындауы мүмкін жағымсыз психикалық жағдайын жедел реттейтін тәсілдерді қолдануға дайын болу. Жарыс үдерісі кезінде спортшының мінез-құлқы мен әрекетін басқарудың психологиялық әдістері мынандай мәселелерді шешеді:

Спортшының дәл осы спорттық карьерасы кезіндегі ең жетекші болып табылатын әлеуметтік құндылықтарына бағытталуы керек:

– Олимпиадада сәтті өнер көрсету немесе кәсіпқой клубқа мүше болу.

– Өз күшіне, жедел әрекет ете білетініне сену және т.б..

– Психологиялық кедергілерді, әртүрлі қорқыныштарды, әсіресе нақты бір бақталаспен кездесу кезінде пайда болатын қорқыныштарды жеңе білу.

– Өз бейнесін қалыптастыру.

– Бақталасының образын қалыптастыру.

– Алдағы тартысты жағдайдың психологиялық моделін жасау.

– Жарыс басталар алдындағы әрекеттің психологиялық бағдарламасын жасау [2].

Спортшының психологиялық дайындығында негізгі психологиялық құбылыстардың үш тобын: процесстер, жай-күйлермен қасиеттерді жетілдіру негізінде психика дамуының классикалық жалпы кестесі айқын көрініс табады. Тәрбиелену мен өзін-өзі тәрбиелеу барысында психикалық жай-күйлер мен процесстердің өзгерулері болып тұрады. Осы айтылғандардың бәрі спортшының психологиялық дайындығының мақсаты-спорттық жарыс пен жаттығудың табыстылығын білдіреді. Жеке тұлға қасиеттерін қалыптастыру мен жетілдіру болып табылатындығы дәлелдейді. Сонымен қатар спортшылардың психологиялық дайындығы мәселесін қарастырғанда спорт психологиясына соқпай кетуге болмайды.

Спорт психологиясы - жарыс және жаттығу әрекетіндегі адам психикасының білінуі мен дамуының, сондай-ақ топтық өзара әрекеттестіктердің заңдылықтарын зерттейтін психология ғылымының саласы. Спорт психологиясының қазіргі уақыттағы негізгі міндеттері-спортшылардың спорттық жоғары нәтижелерге жетуіне жағдай жасау ғана емес, сонымен қатар спортшы тұлғасын жан-жақты дамыту, оның жалпы және психологиялық мәдениетін көтеру болып табылады. Спорттық жарыстардың алдында спортшылардың психикасын сол үрдіске бейімдеп жаттықтыру және бәсекелестік мәселесінен жеңімпаз ететіндей нұсқалармен қаруландыру.

Спорт психологиясының негізгі міндеттері – спортшылардың спорттық жоғары нәтижелерге жетуіне жағдай жасау ғана емес, сонымен қатар, спортшы тұлғасын жан-жақты дамыту, оның жалпы және психологиялық мәдениетін көтеру болып табылады. Спорттық жарыстардың алдында спортшылардың психикасын сол үрдіске бейімдеп жаттықтыру және бәсекелестік мәселесінен жеңімпаз ететіндей нұсқалармен қаруландыру. Жарыс барысында өзін-өзі басқара алатын дәрежеге жеткізу. Сондықтан жарыс алдындағы дайындықта әр түрлі психикалық процесстер мен қалыптар үлкен мәнге ие болды [3]. Сондай-ақ психологиялық факторлар мен жарысқа қатысу үшін спортшыларды психологиялық дайындаудың рөлі өсуде. Мұндай дайындықтың әдіс тәсілдері өңдеу – спорт психологиясының негізгі қызметінің бірі. Бұл қызметті жүзеге асыру үшін мыналарды іске асыру қажет:

а) жарыс жағдайында психика қызметінің заңдылықтарын зерттеу және жарыстық әрекеттің тұрақтылығы мен сенімділігін арттыратын әдістерді өңдеу;

б) жарыс алдындағы және жарыс жағдайында пайда болатын психикалық қалыпты зерттеу;

в) психопрофилактиканы дамыту, спортшыларды шынықтырудың психологиялық жолдарын, әдістерін және тәсілдерін қалыптастыру және психологиялық жарақатқа төзімділігін арттыру [4].

Спортшылардың психологиялық дайындығы-спортшыларға жарыстарда жеңіске жету мақсатымен, өзінің күнделікті физикалық және психологиялық жүктеме салуға мүмкіндік береді.

Спортшылардың дайындығын жетілдіру үшін психологиялық жаттығулардың тиімділігін арттыру керек. Ол үшін психологтар ұсынған төмендегі әдіс-тәсілдерді қолдану керек:

- спорттық жаттығулардың әдіс-тәсілдерін психологиялық негіздеу;

- психологиялық функцияны дамыту арқылы және жаттығудың аппараттық әдісін жасау арқылы спортшы ағзасының барлық мүмкіндіктерін максималды қолдана алу үшін жолдарды қарастыру;

- спорттың жеке түрлерін психологиялық сипаттау әдісін, әлеуметтік құрылым және спорттық команданың психологиялық ахуалын, спорттық мүмкіндіктерді психодиагностикалау әдісін өңдеу;

- жаттығу жағдайында жарыстық жағдайды ғылыми негізделген модельдеу әдісін өңдеу [5].

Спортшыны дайындау процесі көп қырлы. Шартты түрде оны үйрету және жаттығу кезеңі деп екіге бөледі, дегенмен, ол бірегей және үзіліссіз педагогикалық процесс. Жаттығу деп-осы меңгерілген дағдылар, білімдер мен тәсілдерді пысықтап, жетілдіруге бағытталған дайындық кезеңін айтамыз. Жаттығудың негізгі міндеті-әдістерді жекелей және топтық тәсілдік қимылдарды жетілдіру, дене шынықтыру дағдыларын, психологиялық процестерде дамыту, адамгершілік және ерік-жігерді тәрбиелеу болып табылады.

Спортшыны жарысқа психологиялық дайындау жүйесі оның психикалық қалыптарының реттеу мен өзін-өзі реттеудің алуан түрлі тәсілдерін біріктіреді. Бұл тәсілдердің көп түрлілігін төмендегідей топтастыруға болады:

– мақсаты жүйкені шаршатпай, бұлшық еттер шириғыуын әлсірететін жаттығулар жиынтығы;

– жарыс алдындағы қолайсыз қалыптарды, көңіл-күйді жоятын сергіту және де сергіту жаттығуларының ырғағын, ұзақтығын спортшы көңіл-күйіне қарай таңдалады;

– жаттықтырушы беделінің әсерлі күші. Спортшының әсіресе жас спортшының спорттық жарыстарға қатысу тәжірибесі болмағандықтан, бұл фактордың маңызы ерекше болады.

Спортшының жарысқа психологиялық дайындығы деп жарыстарда табысты өнер көрсету мүмкіндігі түсініледі. Психикалық дайындыққа сенімділік, ерік және т.б. үлкен рөл беріледі, олар өлшеуге және формализациялауға келмейді және сондықтан алынған зерттеулердің объективті деректерін толықтыра алады.

Көптеген спорт психологтары жарыстың экстремалды жағдайларына әсер ететін спортшының психологиялық дайындығының мәнін және нақты жағдайда, іс-әрекет пен жай-күй бірлігінде, үздіксіз бақылауда және мінез-құлықты реттеуде уақтылы оңтайлы шешім қабылдау мүмкіндігін қарастырады.

Жаттықтырушының негізгі міндеті – спортшылардың мақсаткерлігін дамыту, бұл психологиялық дайындықтың ажырамас бөлігі болып табылады. Оны спортшының өнерге деген терең қызығушылығын және спорттық жетістіктерге деген жеке қызығушылығын танытатын жағдайда тәрбиелеуге болады. Жаттықтырушы спортшымен оның барлық оң және теріс тұстарын бөлшектеуге міндетті.

Спорттағы «психологиялық кедергілерге» мыналар жатады:

- жарыс алдында қорқыныш (ол өзін-өзі сүйгіштікке және мұқият болуға, команданы немесе ұжымды көтеруден қауіптенуге, жақын адамдардың немесе жаттықтырушының нашар сөзін теріс бағалау туралы ойға себеп болуы мүмкін);

- қарсылас алдындағы қорқыныш, оның күшті жақтарын білу немесе оның жетістіктері туралы дұрыс емес ақпарат, немесе ырымшылдық, немесе өз мүмкіндіктерін жете бағаламау;

- жоғары қарқынға төтеп бермеуден қорқу;

- жаңа жарақат немесе қайта жарақат алуға қорқу;

- төрешіліктен, олардың қарсыластарға субъективті қарауынан қорқу;

- барлық мүмкін ақылсыз суеверия (ырымға сену), әлі күнге дейін спортшылар арасында кең тараған.

Жаттықтырушы әр спортшының темпераментін білуі тиіс, өйткені спорттық қызмет барысында темперамент маңызды рөл атқарады. Бір спортшының спорттық іс-әрекет барысында өмірге қарағанда мүлдем басқа сипаттағы психикалық қасиеттерді көрсете алатынын ескеру керек. Нақты жарысқа психологиялық дайындықтың негізгі факторлары:

1. Психологиялық өзін-өзі әзірлеу.

Бұл дегеніміз – нақты жарыстарға байланысты спортшыда болатын психологиялық көзқарас – ойлар, күйзелістер, ерік-жігер құбылыстары. Спортшы жарыс алдында міндетті түрде алдағы жарыстармен өмір сүруі тиіс. Алайда, бұл оның күшін жұмылдыратын, жауынгерлік икемдейтін және сайып келгенде жеңіске жетуге елеулі түрде көмектесетін күйзелістер болмауы тиіс.

2. Жаттықтырушының әсері.

Өзінің тәрбиеленушісін жақсы білетін жаттықтырушы мінез-құлықтың сыртқы белгілері бойынша оның эмоциялық саласындағы өзгерістерді анықтай алады. Егер жаттықтырушылардың қатысуымен әрқашан жанданған жас жігіт (қыз) тұйықталған болса, онда ол алдағы жарыстарға қатысумен байланысты ауыр психикалық күйзеліс жағдайында екенін білдіреді. Жаттықтырушы өзінің шәкіртін осы күйден байқамай шығарып, оның назарын басқасына аударуы керек [6].

Психологиялық дайындықтағы жаттықтырушының міндеттерінің бірі – алдағы жарыс қарсаңында психикалық шамадан тыс көңіл-күйдің алдын алу болып табылады. Кейбір жағдайларда алдағы жарыстарға байланысты мәселелерді ұжыммен және жеке әңгімелесумен шешу керек. Жаттықтырушы спортшыға қарсыластың өз күштері мен күштерін бағалауға көмектесуі керек, сонымен қатар жаттықтырушы жаттығу режимін бірнеше рет өзгертуі керек.

3. Ортаның әсер етуі.

«Орта» түсінігін бірінші кезекте құрамында спортшы алдағы жарыстарда өнер көрсетуі тиіс спорттық ұжымды түсіну керек. Ұжым мүшелерінің психологиялық жағдайы оларға өзара әсер етеді. Сондықтан алдағы жарысқа қатысты барлық ұжымды орнату өте маңызды. Ұжым жауынгерлік тұрғыда көңілге қонған кезде, өз күштеріне, жеңіске сенімді, бұл жарысқа психологиялық даярлықтың маңызды факторы болып табылады [7].

Психологиялық дайындықта отбасы, достары, таныстары да үлкен мәнге ие. Мұнда спортшының ортасы оң да, теріс да рөл атқара алатынын ұмытпаған жөн. Әңгіме, атап айтқанда, ортаның әсері спортшыны белгілі бір аса ауыр жағдайға жеткізген, оны тепе-теңдіктен шығарған жағдайлар туралы болып отыр («жігерлендіру» қалыпты шекаралардан өтетін кезде).

Спортшының психологиялық дайындығы бірнеше кезеңдерге бөлінеді.

Жарыстан келесі жарысқа дейінгі кезең.

Осы кезеңде жеңіске немесе жеңіліске сүйене отырып, спортшы келесі жаттығуларға және алдағы жарыстарға қатысты қандай да бір амалдарды қабылдайды. Келесі жарыс айлар арқылы болуы мүмкін. Алайда оған психологиялық дайындық алдыңғы жарыстар аяқталғаннан кейін басталады. Жеңіске жеткен жағдайда спортшының алдына барынша жоғары мақсаттар қою керек, ал жеңіліс болған жағдайда реваншқа ұмтылу керек, барлық жағдайларда техникалық, тактикалық және психологиялық кемшіліктерді нақты анықтау керек, бұл жарысқа психологиялық дайындықтың осы кезеңінде орындау маңызды.

Жарыс алдындағы жаттығу кезеңі.

Бұл кезең-ең ұзақ.

Негізгі міндеті: жалпы психологиялық дайындық мәселелерін шешу, яғни спортшының психикалық қасиеттерінің ерекшеліктерін зерттеу және олардың жарыс кезінде көрініс табуы және осы қасиеттерді дамыту үшін қажетті іс-шараларды таңдау. Психологиялық дайындық спортшыны алдағы жарысқа дайындау үдерісінің маңызды бөлігі болуы қажет.

Жарысқа тікелей дайындық кезеңі.

Бұл кезең спортшының эмоционалдық саласында болатын қозғалыстармен анықталады. Алға жылжулар соншалықты маңызды, бұл спортшының көңіл-күйіне белгілі бір із салады. Осы уақытта алаңдатарлық ойларды таратып, алаңдатуды жойып, спортшының жауынгерлік дайындық жағдайын жасауға тырысу керек.

Жарыстың өз үдерісі.

Жарыс барысында, әсіресе, жарыс күндері, апталар жалғасқанда, психологиялық күйге келтіру маңызды. Спортшының жарысқа психологиялық жағдайы-жүйелі түрде жасалып жатқан өте күрделі процесс, алдын ала әзірленген жоспар бойынша және жарыстарда табысқа жету үшін маңызды, кейде тіпті шешуші мәнге ие.

Бұл үдерісте спортшы, жаттықтырушы және ұжымға, бірлескен күш-жігермен маңызды рөл атқарады, оларға дұрыс және қажетті психологиялық дайындыққа қол жеткізуге және алдағы жарыстарда табысты болуын қамтамасыз етуге болады [8].

Жарыс іс-әрекеттеріне ішкі психологиялық дайындық – бұл жеке тұлға-спортшының жеке интеллектуалды-психологиялық қызметінің нәтижесі. Бұл нәтижеге, рас, әдетте, уақытша немесе бір реттік сипатқа ие сыртқы әсерлер де әсер етеді.

Ішкі психологиялық дайындық – бұл өз күштеріне сенбеу, қарсыластарынан қорқу (әрине, өз қарсыластарынан қорқу, өйткені әр спортшының өз шеберлігі мен нәтижелеріне сәйкес келеді). Спортшы қарсыластықта тең дәрежеде бір-екі қатені шеше алатынын түсінеді. Өзінің ағымдағы мүмкіндіктерін үнемі сезіну өзінің осы мүмкіндіктерін іске асыру қабілетіне психологиялық сенімділіктің қалыптасуына ықпал етуі тиіс. Шығармашылық эмоционалдық плюс суық ақыл-ой барынша сенімді нәтиже бере алады [9].

Шеберліктің ағымдағы деңгейін дұрыс сезіну, яғни нақты мүмкіндіктер, сондай-ақ эмоционалдық және ақыл-ой іс-әрекеттері арасындағы қырлар қажетті психологиялық көңіл-күйді қамтамасыз етеді және тиісінше сенімді сөйлеу үшін оңтайлы ішкі психологиялық жағдайды қалыптастырады. Нақты қол жетімді мақсаттарды дұрыс қою – психологиялық дайындықтың шешуші сәті. Өз жағдайын дұрыс сезінбеген жағдайда спортшы оны асыра көтеріп немесе төмендетіп, өз мүмкіндіктерінің құнсыздануына қарай одан әрі дергания үшін негіз жасайды, онда артық өзін-өзі сезіну, соның нәтижесінде спортшының алдында бастапқы қызба немесе апатия пайда болуы мүмкін.

Спортшы өз эмоцияларын реттеуі керек, өйткені бұл жарыста нәтиже соған байланысты. Спортшы психологиялық тұрғыдан төзімді болған сайын, ол қашықтықтағы қателіктерді аздатады [10].

Эмоцияға жақсы әсер жарыс алдында үйреншікті техника-тактикалық жаттығуларды орындау. Бұл жаттығулар өте күрделі болуы керек, көп көңіл бөлуді талап ету және сол арқылы жағымсыз ойлардан арылту керек.

Алдағы іс-әрекетке кейде арнайы психологиялық «күйге келтіру» - жарыс, жаттығу немесе жеке жаттығу үлкен мәнге ие. Мақсатты нақты қою, жеткілікті Ақпарат және әзірленген іс-әрекет жоспары алаңдаушылықты төмендетеді.

Жарыс алдындағы жаттығуларға идеомоторлық жаттығуларды – жарыс кезінде өз іс-әрекеттерін ойлы көрсетуді қосу пайдалы. Мүмкіндігінше толық ұсынуға ұмтылу керек. Старт алдындағы қозу ойлы көріністі мазаламауы үшін, жаттығуларда идеомоторлық жаттығуларды орындауда жаттықтыру керек.

Эмоционалдық жағдайларды реттеудің тағы бір негізгі жолы – өзін-өзі реттеу. Бұл жерде әр спортшы жаттықтыру керек, сондай-ақ қазіргі заманғы жүйке кернеуінде өзін-өзі реттеу дағдылары әркімге пайдалы. Дегенмен, оларды пайдалану жеке болуы керек, өйткені әрбір спортшы үшін эмоционалдық қозу деңгейі оңтайлы болады [11].

Міне, О.А. Черепанова «спорттағы бәсекелестік, тәуекел, өзін-өзі ұстау» кітабында сипатталған бірнеше тәсіл:

1. Мәнерлі қозғалыстардың көрінуін немесе өзгеруін әдейі кешіктіру. Кедергі жасай отырып күлкі немесе күлкі болады жаншып дауысы көңілді, ал жымыйып көңіл күйін көтеру. Бет мимикалық бұлшық ет тонусын еркін басқаруды үйреніп, адам өз эмоцияларын меңгере алады.

2. Арнайы қозғалыс жаттығулары. Жоғары қозған кезде бұлшық еттің түрлі топтарын босаңсуға, кең амплитудасы бар қозғалысқа, баяу қарқынмен ырғақты қозғалысқа арналған жаттығулар қолданылады. Күшті, жылдам жаттығулар қозғайды.

3. Тыныс алу жаттығулары. Баяу дем шығару жаттығулары тыныштандырады. Маңызды шоғырлануы негізінде орындалатын қозғалысы.

4. Арнайы түрлері самомассаж, қозғалыс энергиясына өзін-өзі массаждың әсер ету сипаты байланысты.

5. Еркін зейінді дамыту. Өз ойларыңды саналы түрде іскери арнаға жіберіп, сенімділік сезімін белсендендіру қажет.

6. Бұлшықеттердің түрлі топтарының босаңсуы мен шиеленісуіне арналған жаттығулар эмоционалдық жағдайға әсер етеді.

7. Өз-өзіне бұйрық және өзін-өзі сендіру. Ішкі сөйлеу арқылы сенімділікті немесе эмоцияны тудыруға болады.

Сонымен жарыс жағдайындағы спортшының психикалық қалпын реттеу спортшының жеке басындағы ерекшеліктеріне тікелей тәуелді болады.

Қорыта келе спортшыны дайындау үдерісін жетілдірудің психолого-педагогикалық бірқатар ұсыныстарын келтірейік:

1. Спортшыны үнемі өзін жетілдіруге тәрбиелеу. Мұнда өзін жетілдіру жұмыстарын қарастыру, өзін жетілдіру әрекеттерін дамыту, өз ісіне және нәтижесіне жауап беру айтылады.

2. Жаттығу кезінде психологиялық қиын тапсырмалары арқылы және жарыстың басты кезендерін моделдеу жолымен спортшыларда «жарыстық төзімділік қорын» қалыптастыру. Психологиялық құралдардың нақты мазмұны спорт түрлерінің спецификасына байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2014 жылғы 17 қаңтар.*

2. *Бахтин Ю. К. Валеология – наука о здоровье: тридцать пять лет на трудном пути становления // Молодой ученый. – 2015. – №17. – С. 36-42.*

3. Бальсевич, В.К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 4. – С. 21-26.
4. Запорожанов В.А. Физическая активность человека /В. А. Запорожанов. – Киев : Здоров'я, 1987. – 224 с.: ил. – Библиогр.: – С. 214-221.
5. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: 4-е изд., испр. и доп. / Л.П. Матвеев. — Санкт-Петербург: «Лань», 2005. – 384 с.
6. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект [Текст] / Ю. К. Бабанский. - Москва : Педагогика, 1982. - 191 с. : табл. - Библиогр.: с. 188-190.
7. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.
8. Сериков В.В. Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. Монография. Москва 1998.
9. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
10. Усова А.В. Формирование у учащихся учебных умений / [А.В. Усова](#), [А.А. Бобров](#). – Москва: Знание, 1987. – (Педагогика и психология).
11. Ақпаев Т.А. Балалар мен жасөспірімдердің дене тәрбиесі жүйесін қалыптастыру негіздері: оқу құралы / Т.А. Ақпаев, Қ.І. Адамбеков, Ә.Ж. Тастанов. – Алматы : Абай атындағы ҚазҰПУ, 2006. – 111 б.

МРНТИ 15.21.51

Э.И. Қалиева¹, А.М. Джанисенова²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті
Ақтау қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ КӘСІПКЕРЛІК МӘДЕНИЕТІ

Аңдатпа

Бұл мақалада кәсіпкерлік мәдениет білім, білік және дағдылардың механикалық жинақталу нәтижесі емес екендігі, ол тұлғаның жан-жақты – когнитивтік, эмоционалдық, мотивациялық-еріктік (ықыластылық) және әрекеттілік дамуын білдіретін және жалпымәдени, кәсіби, тұлғалық құзыреттіліктің жиынтығынан көрінетіні қарастырылған және айқындалған.

Түйін сөздер: кәсіпкерлік, кәсіпкерлік мәдениет, когнитивтік, эмоционалдық, мотивациялық-еріктік (ықыластылық), тұлғаның әрекеттілік жағы.

Қалиева Э.И. ¹, Джанисенова А.М. ²

^{1,2}Каспийский государственный университет технологии и инжиниринга
им. Ш.Есенова, г. Актау, Казахстан

ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассмотрено и определено, что предпринимательская культура не может быть результатом механического накопления знаний, умений и навыков, она предполагает развитие всех сторон личности – когнитивной, эмоциональной, мотивационно-волевой (намерение) и операциональной, – и выражается в совокупности компетенций – общекультурных, профессиональных, личностных.

Ключевые слова: предпринимательство, предпринимательская культура, когнитивная, эмоциональная, мотивационно-волевая (намерение) и операциональная стороны личности.

ENTREPRENEURIAL CULTURE OF PERSONALITY

Abstract

This article considered and determined that an entrepreneurial culture cannot be the result of a mechanical accumulation of knowledge, skills, it involves the development of all aspects of the personality - cognitive, emotional, motivational-volitional (intention) and operational - and is expressed in the totality of competencies - general cultural, professional, personal.

Key words: entrepreneurship, entrepreneurial culture, cognitive, emotional, motivational-volitional (intention) and the operational side of the personality.

Білім алушы студенттердің кәсіпкерлік мәдениетінің дамуы кәсіпкерлік университеттің басым міндеттерінің бірі болып табылады. Оны шешудің қажеттілігі білім беруге қатысты сырттай, әлеуметтік-экономикалық факторларға да, сондай-ақ білім берудің сұраныстарына да қатысты.

Экономикалық қатынас тек жеке тұлғаға ғана емес, бүкіл қоғамға байланысты болатын әрбір адамның өмірінің ажырағысыз бөлігі болып табылады. Бұл жағдай бізге тұлғаның экономикалық мәдениетін, оның ішінде кәсіпкерлік мәдениетін қалыптастырудың қажеттілігін көрсетеді [1].

«Кәсіпкерлік мәдениет» ұғымының анықтамасын айқындау үшін алдымен бұл феноменді құраушы элементтердің мәндік қырлары мен сипаттарын анықтауымыз керек.

Л.Н. Коган, В.П. Кузовлев, т.б. ғалымдар адамдар мен әлеуметтік топтардың мәдениетті өркениет құндылықтары ретінде игеруінің мынадай сипаттарын анықтады: 1) қоғамнан тыс өмір сүре алмайды; 2) адамдар қызметінің барлық салаларын қамтиды; 3) бұл – өз заңдылықтарымен қарқынды дамитын құрылым; 4) қоғамның тарихи дамуы процесінде пайда болатын құндылықтар жиынтығы; 5) халықтардың, ұрпақтардың арасын байланыстырушы элемент болып табылады; 6) тек қызмет қана емес, сондай-ақ адамдар қызметін ұйымдастыру мен дамытудың тәсілі де болып табылады. Осыдан келіп, мәдениетке адамдардың қауымдастыққа араласуының негізгі шарты және процесі болатын индивидумдар қызметінің ажырағысыз саласы болып табылатын күрделі жүйе ретінде анықтама беруге болады. Сонымен қатар, кәсіпкерлік феномені мен оның қалыптасу тәжірибесін экономикалық дамыған елдердегі кәсіпкерліктің теориясы мен практикасының дамуын ескере отырып қарастыру қажеттігін айтуымыз керек [2-3].

«Кәсіпкерлік» терминінің сонау римдік құқықта қарастырылғандығына қарамастан, осы кезге дейін кәсіпкерліктің қандай да бір көпшілік мойындалған теориясы жоқ. Кәсіпкерлік феноменіне алғаш рет жаңа заман тарихын сипаттаған ағылшын Р.Кантильон (1680–1734) назар аударды. Ол жер иеленушілер қатарына адамдардың жаңа тобы – өздерінің қорқыныштары мен тәуекелдеріне қарамастан, пайда табу мақсатында нарықтық айырбастауға тырысушы кәсіпкерлердің пайда болғанын атап өтті [4].

Бұл феноменді өз еңбектерінде басқа да ғалымдар қарастырған болатын:

- Кәсіпкерлік өндірістік факторларды әрекеттеуші ретінде, Ж.Б. Сэй;
- «Факторлар комбинациясы» мен «алмастыру принципі» ұғымдарын бірімен бірін ауыстыру; кәсіпкерліктің жаңа ендірулермен байланысы; жаңашыл кәсіпкер – революционер емес, экономиканың жалпы эволюциясының қажетті шарты, ол – экономикалық процестерді жеделдетуші, А.Маршалл;
- Жаңашыл кәсіпкердің қызметіне талдау жасау; кәсіпкер өндірістің бұрынғы формаларын батылдықпен бұзып, қоғам өмірін ұйымдастырушы жауынгер белсенді тұлға ретінде, экономикадағы революционер, әлеуметтік және саяси төңкерістердің бастаушысы, ұдайы «жасампаз қиратуларды» жүзеге асырушы, Й.А. Шумпетер;
- Кәсіпкерлік белсенділік тепе-теңдікке қарай қозғалыс факторы ретінде, Ф.Хайек;
- Нарықтық сұраныстар мен ұсыныстардың тепе-теңдік жағдайының уақыт жағынан ұзаққа созылмауы, Питер Ф.Драккер;
- Кәсіпке икемділік кәсіпкердің жетекші сипаты ретінде, шығармашылық еркіндігі, меншіктік сезім кәсіпкердің тоталитарлық мемлекеттегі мекеме жетекшісінен даусыз артықшылығы ретінде, Г.К. Гинс;
- Адам капиталының теориясы, Г.Беккер и Т.Шульц;
- Фирмашілік кәсіпкерлік, Г.Пиншо [5-6].

Жаңашыл кәсіпкердің қызметінің тәуекелдермен және бастаған істің табысты боларының айқындал-мауымен байланысты екендігі сөзсіз. Сондықтан осындай күрделі және жан-жақты міндеттерді шешу кәсіпкерлікпен айналысушы адамның жеке қабілеттеріне мейлінше қатаң талаптар

қоятындығына күмән болмаса керек. Бұл жерде білім де, білік те, қабілет пен мінез де маңызды. Кәсіпкерлік еңбектің айқын ерекшелігі бұрынғы жұмыс формасын жаңғыртушы еңбек, яғни «жұмысты жаңғыртушы еңбек» болып табылады. Кәсіпкердің қызметінің нәтижесі тек материалдық өндіріс саласындағы материалдық мазмұнды, еңбек формалары мен тәсілдерін өзгерту ғана емес, сондай-ақ сауда, қамсыздандыру қызметі, банк ісі, сауықтамалық индустрия, білім беру, бұқаралық ақпарат құралдары – қызметтің кез келген саласындағы өзгертулер болып табылады.

Тұлғалық даму тұрғысынан талданатын мәдениет дегеніміз – адам дамуының өлшемі, тұлғаның өркениет құндылықтарын игеру деңгейі екені мәлім. Мұнда мәдениет тек бүкіл адамзат қауымдастығы барысындағы меңгерілетін құндылықтар мен олардың көлемін ғана емес, адамның осы құндылықтарды жинақтау тәсілін де сипаттайды. Мәдениет адамдарды қалыптастырады, дамытады және сонымен бір мезетте олардың әлеуметтік белсенді, кәсіби жетілген және мақсаткер болып шығуларына көмектеседі.

Мәдениет өзіне адамның ойлау стилі мен мінез-құлқын жинақтайды, өйткені ол қоғамдық өмірдің барлық жақтарын, адамдар қызметінің кез келген түрлерін қамтиды. Ол тек адам білімінің кеңдігі мен тереңдігін – білімділікті ғана емес, сонымен қатар оның тәрбиелігін, зиялылығын – өз ойын нақты жеткізе білу, мұқият тыңдау, дұрыс кері әрекет ету, өзін жағдайға қарай дұрыс ұстай білуді де сипаттайды. Әрине, кәсіпкерлік мәдениет экономикалық мәдениет деген кең ұғымның құрамдас бөлігі болып табылады. Кәсіпкерлік мәдениет – кәсіпкерлер мүшесі болып табылатын әлеуметтік топтың экономикалық мәдениеті.

Кәсіпкерлік мәдениет тұлғаның түрлі қырларымен байланысты: когнитивті, эмоционалды, мотивациялық-еріктік (ықыластылық), әрекеттілік. Мұндай көзқарасты жақтаушы ғалымдар В.Б. Орлов, О.Г. Мизерова, т.б. ондағы мынадай мазмұнды ашып көрсетеді [7].

Кәсіпкерліктің когнитивтік жағы ойдың, жадының, елестетудің дамуымен, білім меңгерумен, яғни адам ойының дамуымен, оның ойшылдық қабілетімен байланысты. Оның көрінісі оқу процесінде меңгерген білімдер, өздігінен білім алу, қарым-қатынастар болып табылады. Шетелдік психологияда алдыңғы орынды алатын когнитивті психология бойынша (өкілдері – Д.П. Озбел, Дж. Брунер), тиімді оқу тек бұрынғы меңгерілген білім-біліктерге қатысты жаңа материалдар қолда бар когнитивті құрылымға ендірілгенде ғана мүмкін болады. Осылайша, кәсіпкерліктің когнитивтік қыры өз мазмұнына білімді ғана емес, сонымен қатар тек ойшылдық сипаттағы ғана емес біліктер мен дағдыларды да қамтиды.

Кәсіпкерліктің эмоционалды жағы, бәрінен бұрын, сыртқы ықпалдар мен ішкі қиналыстарға деген әсерлерден көрінеді. Маңызды ықпалдар эмоционалдықпен көрінеді, эмоциялы қиналыстар тудырады, бұл тұлғалық құрылымға қасыбір білімдерді, біліктер мен фактілерді жинақтайды. Тұлғаның эмоционалды жағы сезімді тәрбиелеуді, эмоцияларды реттеуді қажет етеді, демек, ашығын айтқанда, адам – аффектілі, сезімтал, эмоционалды жан иесі.

Кәсіпкерліктің мотивациялық-еріктік (ықыластылық) жағы тұлғаның барлық жақтарына, әсіресе әрекеттілік саласына тікелей қатысты болады. Еріктік әрекетсіз ойластырылған, мақсатты қызмет те болмайды [4]. Тұлғаның мотивациялық-еріктік (ықыластылық) жағы сананың затқа бағыттылығын (талпынысын) көрсетеді. Оның үстіне, онда қажеттіліктер, мотивтер, көзқарастар, құндылықтар, нормалар, ережелер, қатынастар, мақсаттар, мінез-құлық пен қызметтер моделі болады. Мұндай алғышарттар мақсат бар жерде жағдай жасалатын тұлғаның мақсатқа бағыттылығына немесе, басқаша айтқанда, еріктік күш-жігерге байланысты болады.

Тұлғаның әрекеттілік қыры интеллектуалдық және заттық-тәжірибелік біліктер мен дағдылардың қалыптасуына, алынған ақпараттардың шындығын тексеруге, оқуды – өзіндік оқуға, тәрбиені – өзіндік тәрбиеге айналдыруға, таңдалған өзін жүзеге асыру саласындағы практикалық қызметке байланысты болады. Қызметтен тыс тұлғаның дамуы болмайды. Кәсіпкерліктің бұл қыры мінез-құлықтан, қарым-қатынас пен қызметтен көрінеді.

Осылайша, біз тұлғаның кәсіпкерлік мәдениетінің эмоционалды, когнитивтік, мотивациялық-ерік (ықыластылық) және әрекеттілік жақтарын (қырларын) атап көрсетеміз.

Психолог А.Н. Леонтьевтің «Қызмет. Сана. Тұлға» теориясына сүйенсек, тұлғаның білімі оның образдарының мазмұнын өзгертетінін, мотивациялық-ерік жағын байытатынын, сөйтіп қызметтің мазмұны мен сипатына ықпал ететінін білеміз [8]. Бұдан шығатын қорытынды, тұлғаның қызмет мәдениеті тұлғаның барлық салаларын қамтуы керек: эмоционалды, когнитивтік, мотивациялық-ерік (ықыластылық) және әрекеттілік.

Егер мәдениетті психологиялық-педагогикалық ракурста қарастырсақ (бұл аспектіні жалпы мәдениетке қатысты Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн т.б. қарастырғанын еске саламыз), яғни тұлға құрылымы мен оның қалыптасуы контекстінде қарастырып, бұл ракурсты «кәсіпкерлік» ұғымымен кіріктірсек, онда біз төмендегідей анықтаманы аламыз: ел дамуының нарықтық жағдайындағы кәсіпкерлік қызметті жүзеге асыруға дайындығы мен қабілеттілігін көрсететін болашақ маманның кәсіпкерлік мәдениеті эмоционалды, когнитивтік, мотивациялық-еріктік және әрекеттілік жақтарының интеграция-

сын көрсетеді, атап айтқанда: а) тиісті эмоциялар мен сезімдер; б) контекстік білімдер (экономикалық, құқықтық, этикалық, коммуникативтік, басқарушылық, экологиялық), біліктер мен дағдылар; в) көзқарастар, құндылықтар, нормалар, ережелер, қарым-қатынастар, мақсаттар, мінез-құлық пен қызмет модельдері; г) қызметтер, мінез-құлық пен қарым-қатынастар.

Аталған әрбір компонентті қарастыралық. Күрделі құрылым ретінде кәсіпкерлік мәдениет түрлі салада түрліше көрінеді. Эмоционалдық салада ол инновациялық сипаттағы толқулардан, кәсіпкерлік қызметке деген қызығушылықтан, кәсіпкерлік құмарлықтан, тәуекелдерге бейімділіктен, кәсіпкерлік сипаттағы жаңғыртушылық қызметке құштарлықтан, өзгенің меншігіне деген құрметтен, бизнестің бейізгі саласын қабылдамаудан, кәсіпкерлік ортаға жататындығына деген мақтаныштан көрінеді.

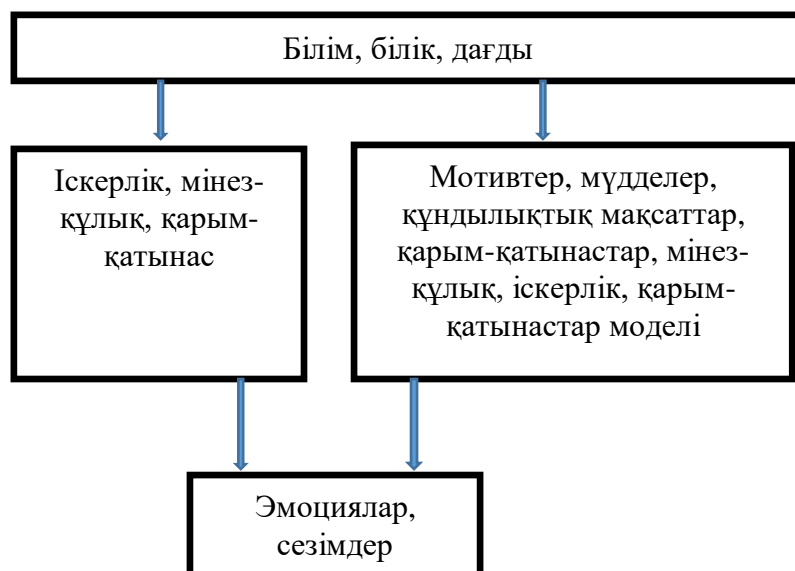
Эмоционалдық сала студенттердің арнайы пәндерді де, гуманитарлық сипаттағы пәндерді де оқу процесінде, сондай-ақ тәжірибелік шаралар процесінде, кәсіпкерлермен кездесулерде т.б. дамиды.

Кәсіпкерлік мәдениеттің когнитивтік саласы контекстік білімдерді (экономикалық, құқықтық, этикалық, коммуникативтік, басқарушылық, экологиялық), сондай-ақ бизнес жобаларды жасау мен дамыту біліктері мен дағдыларын, іскерлік келіссөздерді жүргізуді, келісім-шарт жасасуды, команда құруды қамтиды. Бұл сала оқу процесінде білімдермен толығыады және, әсіресе практикалық қызметтегі біліктермен және дағдылармен байиды.

Кәсіпкерлік мәдениеттің мотивациялық-еріктік жағы құндылықтарды, қарым-қатынастарды, мақсаттарды, ережелерді, нормаларды, мінез-құлық, қызмет және қарым-қатынас модельдерін қамтиды. Ол талап-тілектердің жаңғыру жолымен, жаңа мен ескінің интеграциясымен, нәтижесінде сананың ішкі жұмысының нәтижесінен синергетикалық эффектілер тууымен толығып отырады.

Әрекеттілік сала кәсіпкерлік қызметке белсенді, саналы түрде, мүдделілікпен қатысуды, тиісті коммуникациялар мен мінез-құлықтың болуын білдіреді. Оның қалыптасуындағы маңызды фактор – кәсіпкерлік сипаттағы тәжірибелік қызмет.

Сонымен, біздер кәсіпкерлік мәдениеттің қажетті және жеткілікті компоненттерін анықтадық: 1) қажетті эмоциялар мен сезімдер; 2) контекстік білімдер (экономикалық, құқықтық, этикалық, коммуникативтік, басқарушылық, экологиялық), біліктер мен дағдылар; 3) көзқарастар, құндылықтар, нормалар, ережелер, қарым-қатынастар, мақсаттар, мінез-құлық пен қызмет модельдері; 4) қызметтер, мінез-құлық пен қарым-қатынастар. Тұлғаның барлық қырлары өзара тығыз байланысты болғандықтан, оның графикалық бейнесін төмендегіше көрсетуге болады және бұл «кәсіпкерлік мәдениет» ұғымын таныта алады.



Сурет 1 – Кәсіпкерлік мәдениеттің өзара байланысты элементтері

Тұлғаның кәсіпкерлік мәдениеті жалпымәдени, кәсіби, тұлғалық құзіреттіліктерінің жиынтығынан тұрады.

Л.А. Трусова кәсіпкерлік мәдениеттің жалпымәдени құзіреттіліктерін былайша көрсетеді:

- табыстар мен жетістіктер (мүмкіндіктерді пайдалану, бастамалар, ақпараттарды алу және пайдалану, қайсарлық, міндеттемелерге жауапкершілік, тиімділікті арттыру);
- ықпалдастық пен қарым-қатынастар (сенімділік пен айқындылық, іскерлік қатынастардың маңызын түсіну, имидж, іскерлік байланыстарды дамыту);

- білім (өздігінен жетілуге талпыныс, кәсіби саладағы бағдарлылық);
- жеке мүмкіндіктер (жұмыс қабілеті мен еңбексүйгіштік);
- өзін-өзі ұйымдастыру (өз мүмкіндіктерін ұғыну, креативтілік пен стандарттан тыс ойлау, кезектілік);
- көшбасшылық (өзіне сенімділік, ықпал мен көз жеткізу, командада жұмыс істей білу, басқарушылық қабілет);
- кәсіпкерлік ойлау (мақсаткерлік және жоспарлау, проблемалық жағдаяттарды шешу, тиімділік, нәтижелілік т.б. [9].

Кейбір ғалымдар (Матвеева Т.М., Гатиятуллин М.Х., Сулаева Е.П., Романова М.Ю.) тұлғалық-кәсіби сапалар мен күзiреттілікке мынадай блоктарға бөле отырып, кәсіпкерлік мәдениетті қосады:

- когнитивті блок (жинақтау қабілеті, елестету қабілеті, шығармашылық фантазия, дамыған интуиция, перспективалық ойлау).

- эмоционалды блок (өз ойын қысқа да нұсқа жеткізе білу, дәйектеу қабілеті, өзінің кәсіби позициясын қорғау т.б.;

- мотивациялық-еріктік блок (тәуекел аймағында жауапты шешімдерді қабылдау қабілеті, жағдаятты бақылау қабілеті, көздеген міндеттерді шешу жолында қиындықтарды жеңуге талпыну, өзін өзектендіру мен қоғамның мойындауы қажеттілігі, сәтсіздіктен қашу мотивінен табысқа жету мотивінің басымдығы [10].

- әрекеттілік блогы – ұйымдастырушылық, коммуникативтік, жобалау қабілеттері, стандартты және стандартты емес жағдайларда жаңашыл шешімдер шығару қабілеті, пайда табу мақсатында жаңа технологияларға айналдыру үшін идеяларды жинақтау қабілеті, инновацияның барлық түрлерін шұғыл бағалай білу, тәуекелден қорықпау, тәуекелдерді басқара білу, өзіне жауапкершілік алуға дайын болу т.б. [11-12].

Кәсіпкерлік мәдениет білімдер, біліктер мен дағдылардың механикалық түрде жинақталуының нәтижесі бола алмайды. Ол тұлғаның барлық жақтарының – когнитивтік, эмоционалды, мотивациялық-еріктік (ықыластылық) және әрекеттілік қырларының дамуының және жалпымәдени, кәсіби және тұлғалық күзiреттіліктерінің жиынтығы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания. – М.: Ин-т практич. Психологии; Воронеж: МОЛЕК, 1996. – 384 с.
2. Арустамов Э.А. Организация предпринимательства: учеб. пособ. / Э.А. Арустамов, [и др.]. – М.: Изд.- книготорг. центр «Маркетинг», МКПК, 2001. – 249 с.
3. Дуранов М.Е. Личность обучающегося и ее развитие: учеб. пособ. / М.Е. Дуранов, В.Б. Орлов. – Челябинск : ЧГПУ, 1997. – 158 с.
4. Конференция без границ – Режим доступа : <http://www.wse-wmeste.ru>
5. Кушлин В.П. Экономика предпринимательства: курс лекций / В.П. Кушлин
6. Лапуста М.Г. Предпринимательство: учебник / М. Г. Лапуста [и др.]. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: ИНФРА – М., 2003. – 534 с.
7. Орлов Б., О.Г. Мизерова, Е.В. Орлова Предпринимательская культура: сущность и содержание понятия/ Вестник Югорского государственного университета, 2009, Выпуск 4(15). – С.13-25.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
9. Трусова Л.А. Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства: автореферат дис. ... канд. пед. наук 13.00.05 [Текст] / Л.А. Трусова. – Москва, 2012. – 23 с.
10. Гатиятуллин М.Х. Педагогическая система подготовки студентов технического вуза к предпринимательской деятельности: автореф. дис. ... докт. пед. наук 13.00.08 [Текст] / М.Х. Гатиятуллин. – Казань, 2009. – 467 с.
11. Сулаева Е.П. Формирование предпринимательской компетентности у студентов техникума: дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 [Текст] / Е.П. Сулаева. – Шуя, 2011. – 151 с.
12. Романова, М.Ю. Подготовка старшеклассников к предпринимательской деятельности в условиях профильного обучения (на примере социально-экономического профиля): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 [Текст] / М.Ю. Романова. – Москва, 2007. – 187 с.

А.М. Байкулова¹, А.С. Курманбекова², Р.К. Керимбаева³

^{1,2} Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті, Тараз қ., Қазақстан

³ М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ., Қазақстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰЖЫМДЫ БАСҚАРУ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Аталмыш мақалада педагогикалық ұжымды басқару аспектілері қарастырылған. Білім берудегі заманауи басқарудың өзіндік ерекшеліктері анықталып, білім беру саласындағы басқарушылық әрекеттің әртүрлі тәсілдері сипатталған. Оқу процесі үшін қолайлы жағдай жасау, тиісті психологиялық климат, басқарудың ұтымды модельдерін, басшылардың рөлі айқындалған. Педагогикалық ұжымның сипатта-масы, оның өзіндік ерекшеліктері мен басқа еңбек ұжымдарынан айырмашылығы түсіндірілген. Жалпы басқару ұғымының негізі желгі ежелгі және орта ғасыр философтарының басқару мәселесіне қатысты еңбектері талданып, қорытылған. Түркі ғұлама ойшылдары Жүсіп Баласағұнидан бастап, Қожа Ахмет Иассауи, Ахмед Иүгінеки, Махмуд Қашқаридың еңбектеріндегі ел басқару мәселесіне, мемлекет басқарушысының кемелденген, парасатты адам болу керектігіне мән беріліп, олардың бойында болуға қажетті ізгілік, парасаттылық, еңбексүйгіштік, алғырлық, әділеттілік сынды адамгершілік сапалары көрсетілген.

Тірек сөздер: басқару, басшы, басқару стилі, педагогикалық ұжым, психологиялық әсер.

Байкулова А.М.¹, Курманбекова А.С.², Керимбаева Р.К.³

^{1,2} Таразский инновационно-гуманитарный университет, г. Тараз, Казахстан

³ Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати, г. Тараз Казахстан

АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

Аннотация

В данной статье рассматриваются аспекты управления педагогическим коллективом. Определены специфические особенности современного управления образованием, описаны различные способы управленческой деятельности в области образования. Определены благоприятные условия для учебного процесса, соответствующий психологический климат, рациональные модели управления, роль руководителей. Объясняется характеристика педагогического коллектива, его особенности и отличие от других трудовых коллективов. Основные понятия общего управления были проанализированы и обобщены труды философов древнего и средневекового века, касающиеся проблемы управления. В трудах тюркских мыслителей Жусупа Баласагуни, Ходжа Ахмета Яссауи, Ахмеда Иугинеки, Махмуда Кашгари особое внимание было уделено вопросам управления страной, о том, что правитель государства должен быть зрелым, умелым человеком, а также отражены такие нравственные качества, как добропорядочность, трудолюбие, терпимость, честность, справедливость.

Ключевые слова: управление, руководитель, стиль управления, педагогический коллектив, психологическое влияние.

¹Baikulova A.M., ²Kurmanbekova A.S., ³Kerimbayeva R.K.

^{1,2}Taraz Innovative-Humanitarian University, Taraz c., Kazakhstan

³Taraz state University named M.H.Dulati, Taraz c., Kazakhstan

ASPECTS OF TEACHING STAFF MANAGEMENT

Abstract

In this article the aspects of management of pedagogical collective are considered. Specific features of modern management of education are defined, various ways of administrative activity in the field of education are described. Favorable conditions for the educational process, the appropriate psychological climate, rational management models, the role of managers are determined. Due to the characteristics of the teaching staff, its peculiarities and difference from other labor groups. The main concepts of general management were analyzed

and summarized the works of philosophers of the ancient and medieval centuries, concerning the problem of management. In the works of turkic thinkers Zhusup Balasaguni, Khoja Ahmed Yassawi, Ahmed Iugineki, Mahmoud Kashgari, special attention was paid to the issues of governance, that the ruler of the state should be a mature, skillful person, and also reflected such moral qualities as integrity, diligence, tolerance, honesty, justice.

Key words: management, manager, management style, teaching staff, psychological influence.

Тәрбие мен оқыту әрдайым педагогикалық процестің субъектісі ретінде танылады, сәйкесінше оларды басқару мақсатты түрде жүзеге асырылады. Сондықтан білім беру жүйесіндегі менеджменттің маңызды қағидасы жоспарлау және ұйымдастыру негізіндегі мақсат қоюдың нақты принципінен тұрады. Білім берудегі менеджмент теориясы мен практикасының маңызды концепциясы - басқару қызметінің мазмұны туралы мәлімет беретін функциялар. Қазіргі уақытта педагогикалық тәжірибеде білім алушыларды ғылыми басқару тарапынан оқыту және тәрбиелеу үрдісінің мағынасына анық тенденция пайда болды. Басқару жүйесін оқыту мен тәрбиелеуді оңтайландыратын, адам тұлғасын және оның басқа да қасиеттерін қалыптастырушы ретінде сапаттауға болады. Басқару үрдісіне педагогикалық шарттар жиынтығы ұсынылса, жалпы білім беретін оқу орнының педагогикалық құрамын ұйымдастыру тиімді болады. Қызметтің бұл саласы әр түрлі мектеп қызметтері мен мамандары арасындағы тиімді ынтымақтастық моделін құруды қамтамасыз етеді. Модель - жүйелік, оңтайландыру, коммуникациялық-диалогтық, тұлғаға бағытталған тәсілдерге негізделген.

Жалпы басқару процесі белгілі бір нәтижеге жету үшін адамдардың жалпы әрекеті жүзеге асырылатын қызметте көрініс табады. Басқару жүйесінің жалпы заңдылықтары стихиялы түрде бағытталған. Ғылыми білімнің қазіргі деңгейі педагогикалық процесті ұйымдастыруда басқарудың жалпы теориясын қолданудың мүмкіндігін көрсетеді. Басқару тұрғысынан сипаттайтын болсақ, педагогикалық үрдіс келесі үлгімен құрылуы мүмкін: басқарудың объектісі және субъектісі, интеграцияланған іс-әрекет пәні, педагогикалық қарым-қатынастың басты құралы және оқыту мақсаты. Олардың барлығы бір-бірімен тығыз байланысты және оның өмірлік қызметіне әсер етпес үшін жүйеден бірде-бір элементті алып тастауға болмайды. Басқарудың субъектісі мен объектісі педагогикалық жүйенің негізі ретінде шартты белгіні қолдайды, басқару деңгейінде оның иерархиялық орны жоғары немесе төмен тұрғанына байланысты педагогикалық жүйенің әрбір қатысушысы субъектінің де объектінің де орнында бола алады. Мұғалім мен білім алушының белсенді іс-әрекеттері олардың әрқайсысының өзінің қызметтерінде және іс-әрекеттерінде, сондай-ақ басқа да қызметкерлердің іс-әрекетін басқарудың субъектісі ретінде көрініс табатындығынан айқындалады.

Ал педагогикалық ұжым дегеніміз – бірлескен қызмет процесінде ұйымдастырушылық және психологиялық дамудың жоғары деңгейіне жеткен, ортақ мақсаттар мен міндеттермен біріктірілген мұғалімдер тобы. Мұғалімдер ұжымының педагогикалық және басқарушылық іс-әрекеті оқушылар ұжымымен өзара тығыз әрекеттестік процесінде қалыптасады. Педагогикалық қызмет барысында мақсаттар мен міндеттерді айқындау үрдісі оқушылар ұжымының жалпы мүмкіндігі қандай деңгейде іске асырылатындығына тікелей тәуелді болып келеді. Басқару саласының категориясының негізінде педагогикалық ұжым басқарушы, ал білім алушылар ұжымы басқарылушы болады. Мұғалімдер ұжымы өзінің қызметі бойынша балалар ұжымына ғана емес, педагогикалық ұжымға тиістілігіне байланысты тәрбие субъектісі ретінде қызмет жасайды. Ал қазіргі әрекет пен қатынастың субъектісі ретінде әрбір жеке тұлғаға басты назар аударылған жағдайда профессор-оқытушылар құрамы мен оқушылар ұжымы басқарудың да, өзін-өзі қалыптастырудың да субъектісі ретінде көрініс тауып отыр. Педагогикалық құрамдағы қатынастардың сипаттамалары: ұйымшылдық, ұжымдық өзін-өзі анықтау және сәйкестендіру, топ мүшелерінің жоғары сенімі, бірлескен оқытушылық іс-әрекеттегі жауапкершілікті қабылдауда объективтіліктен тұрады.

Педагогикалық ұжымның басты ерекшелігінің бірі – оның жоғары деңгейде өзін-өзі басқара алуында. Ұйымдағы мектеп кеңесі, әдістемелік комиссиялар мен қоғамдық ұйымдар мұғалімдердің сайлану арқылы өкілеттік алуы ұжымда қоғамдық дұрыс пікір қалыптастырып дербестік пен белсенділікті дамытуға үлес қосады. Педагогикалық ұжым мүшелерінің, оның басшыларының өзіндік қызметтік міндеттері, нұсқаулары арқылы дәл анықталуы да ұжымның ұйымдастырушылық сипатын дұрыс қалыптасуына септігін тигізеді. Көптеген оқытушылар құрамының ерекшелігі ретінде қызметтерінің ұжымдық сипаты мен нәтиже алу мақсатындағы ұжымдық жауапкершілігін айтуға болады. Егер жекелеген мұғалімдердің, әсіресе орта және жоғары сынып мұғалімдерінің іс-әрекетін өзге мұғалімдердің қызметтерімен сараланбаса, білім алушылардың білімін бағалау, мектеп жұмысын ұйымдастыруда бірыңғай ұйымдастырылған талаптар болмаса, табысқа жету көрінісі бәсеңдейді. Педагогикалық ұжымның біртұтастығы олардың құндылық бағдарлары, көзқарастары мен сенімдерінен көрініс табады, дегенмен бұл жағдай педагогикалық технологияның бірсарындылығын білдірмейді.

Қазіргі уақытта педагогикалық ұжым құрамының дамуы білім беру мекемелерінің стратегиялық мақсаттарының бірі. Жанартуға байланысты білім беруді басқаруда педагогикалық және басқарушылық қызметтегі қызметкерлердің іс-әрекет моделін өзгертуге деген талаптар артып келеді. Бүгінгі таңда білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде реформа жүріп жатыр, оқу орындарын біріктіру белсенділігінің артуына байланысты басқару қызметінің өзектілігі артып отыр.

Осы тұста аталмыш ұғымға қысқаша тоқталып өтуді жөн санадық. Жалпы басқару ұғымының негізі ежелгі философтар: Конфуций, Платон, Аристотель, Әбу Насыр әл-Фараби еңбектерінен бастау алады. Мәселен, Конфуций (551-478 жж. б.д.д.) – «ізгілікті басқаруға» мән берген. Ол басқаруды - үнемі адамдарға қамқорлық жасау, сонымен қатар қоғам мүшелері арасында міндеттерді бөлуде қатаң әлеуметтік дифференциация иерархиясы деп түсіндіреді [1]. Ал Платон (427-343 жж. б.д.д.) – басқаруды – мемлекетте әрбір қоғам мүшесі өз ісімен шұғылданду қажет, өзге адамдар ісіне кірігуге болмайды, бұл талап тұтас құрылымға бағынуды және соған еңбек етуді нұсқайды. Оның пайымдауынша, «заң күші жүрмейтін, өзгеге бағынушы мемлекет құрдымға кететіндігін», адамды басқара білу «өте күрделі және еңбекпен қолжеткізуші білік» екендігін айтты [1, б. 25]. Аристотель (384-322 жж. б.д.д.) «әрбір мемлекет белгілі бір қоғамдық тұрғылықты орын» екендігін дәлелдесе, Платонның идеалды мемлекетіне сын айтып, жеке мүлік және қоғамдағы отбасын сақтау қажеттілігін қорғау керектігіне жете көңіл бөлді [2]. Екінші ұстаз Әбу Насыр әл-Фараби (870-950 жж.). –басқару рөліне, оның адамгершілік құндылықтарына басты назар аударған [3]. Ал түркі ғұлама ойшылдары Жүсіп Баласағұнидан бастап, Қожа Ахмет Иассауи, Ахмед Иүгінеки, Махмуд Қашқари өздерінің еңбектерінде ел басқару мәселесіне, мемлекет басқарушысының кемелденген, парасатты адам болу керектігіне мән беріп, олардың бойында болуға қажетті ізгілік, парасаттылық, еңбексүйгіштік, алғырлық, әділеттілік сынды адамгершілік сапаларды: көрсеткендігі мәлім [4]. Сонымен ежелгі және орта ғасыр философтарының еңбектерінде басқару ұғымын кім басқару керек және қалай басқару керек делінген екі бағытты анықтадық.

Дейтұрғанмен кез келген қоғамда, әр уақытта басқарушылар қатарына 1-ден, білімі бар, 2-ден, тәрбиелі, 3-ден, лауазымды отбасы ұрпақтары кіргендігін білеміз. Себебі бұл кезеңде басқаруға арнайы оқытпаған. Ал басқарудың ғылыми мектебін негізін салушыларға келер болсақ, олардың алғашқылары: Ф.Тэйлор, Ф.Гилбрет, Л.Гилбрет, Г.Эмерсон, Генри, Канттың есімдерімен тығыз байланысты. Олардың пікірінше, басқару – бұл ерекше мамандық, ал ол туралы ілім дербес пән. Олар логикалық талдау мен бақылауды қолдана отырып, жұмысты тиімді орындау үшін жекелеген операцияларды ғылыми жетілдіруді ұсынады, ғылыми басқаруды ұстанады [5].

Сол себепті де әр түрлі адами қатынастарды қамту арқылы, сонымен қатар көптеген жауапкершілігі жоғары түрлі жағдайлар мен басқару нәтижесіне байланысты - басқару қызметі басқа еңбек түрлерінен түбегейлі ерекшеленеді. Оған А.Л. Егоршиннің көзқарасы бойынша басқару қызметінің келесідей маңызды белгілерін атап өтуге болады:

- іс-әрекеттің әртүрлі деңгейлеріндегі басқарудың иерархиялары;
- алгоритмдік емес, қызметтің шығармашылық сипатта болуы, ақпараттың жетіспеуі және жиі өзгеретін, жиі қайшылықты жағдайлар;
- шешілетін басқару міндеттерінің болжалды сипаты;
- коммуникативті функцияның маңызды рөлі;
- шешім қабылдау барысындағы үлкен жауапкершілікке байланысты жоғары психикалық шиеленіс [6].

Білім беру ұйым басшыларының басқаруға байланысты қызметтері бүгінгі күні көптеген пікірталастардың түрткісі болып отыр. Бұл тақырыпты зерттеу психологиялық қолдау тұрғысынан салыстырмалы түрде жүргізіледі.

Оқытушылар құрамын басқару білім сапасын көтеру мақсатына жетуді қамтамасыз етеді және оған мыналар кіреді:

- мұғалімдер мен олардың өзін-өзі тануына жағдай жасау және өз жұмысына қанағаттануын қамтамасыз ету;
- мұғалімдердің кәсіби шеберліктері пен мүмкіндіктерін тиімді пайдалану;
- қолайлы моральдық-психологиялық климат құру;
- мұғалімдердің кәсіби қажеттіліктерін қанағаттандыру.

Білім беру саласында мұғалім - қайталанбас ерекше тұлға, сондықтан білім беру мекемесіндегі басқарушының әр қызметкерге бірдей басқару әрекеттері мен әдістерін қолдануы тиімді бола бермейді. Қызметкерлер белгілі бір жұмысқа сай немесе мүлдем сай келмейтін болмайды, тек қана белгілі бір нақты тапсырмаға сәйкес болуы мүмкін. Мәселен, тәжірибе, ынталандыру түрлері жеткіліксіз болуы мүмкін. Көптеген ғалымдар (Бабанский Ю.К., Архангельский С.И., Талызина Н.Ф., Хмель Н.Д., т.б.) әлеуметтік құбылыстарда оқыту мен тәрбиелеу қалай қажет болса, басқару да дәл солай қажет және де осы орайда, басқару стилін дұрыс таңдау аса маңызды қызметтің бірі деп атап көрсетті. Ескере кететін жайт, психо-

логтардың көзқарасы бойынша қызметкердің мінез-құлқында рационалды ғана емес, сонымен бірге интуитивті эмоционалды қасиеттері көрініс табады. Осылайша, оның шешімдері мен әрекеттеріне рационалды ғана емес, эмоционалды факторлар да әсер етеді. Адам бір жағынан ішкі бейімділіктеріне және өзіндік шешімдеріне, екінші жағынан сыртқы орта жағдайларына сәйкес әрекет етеді.

Адамның кез келген шешімді қабылдауы мен әрекет етуіне әсер ететін жағдайлар:

- 1) оның жеке басының ерекшеліктері;
- 2) оған генетикалық немесе жаттығу кезінде дамыған мүмкіндіктер;
- 3) өзіндік өмірлік тәжірибе барысында қалыптасқан көзқарастар;
- 4) қызметке қатысты мотивация деңгейі [7].

Тәжірибелі басшы адам табиғатының ұйым қызметін тиімді және нәтижелі ұйымдастыруда маңызды орын алатынын түсінеді. Егер ұйымдастырушылық мінез-құлықты басқару процесі ретінде қарастыратын болсақ, ең алдымен мәні мен ұйымдастырылуына қарай басшыларға тиесілі рөлді анықтау керек.

Қазіргі білім беру саласын басқарудың өзіндік ерекшеліктері:

1. Педагогикалық талаптар арқылы жүзеге асырылатын біртұтас жүйе, құндылық бағдарларының біртұтас жүйесі.

2. Ситуациялық тәсіл, басқарушылық шешімдер ағымдағы жағдайдың негізінде жүзеге асырылады. Сонымен қатар, төтенше жағдайлар кезінде шұғыл шешімдер қабылдау үшін жоспардан тыс жиналыстар өткізіледі.

3. Ұйымдастырушылық мәдениетті үздіксіз жетілдіру мақсатында білім беру ұйымына басқарушы-оқытушы құраммен, жоғары деңгейдегі мамандарды тарту арқылы кәсіби және жалпы мәдени деңгейді жоғарылату.

4. Жеке тұлғаға бағдарланған және индивидуалды тәсіл, ұжымның әрбір мүшесінің мүмкіндігін анықтау және пайдалану, білім беру процесінің барлық қатысушыларының таңдау еркіндігін құрметтеу, қолайлы моральдық-психологиялық климатты құру, оқу орнының психологиялық қызметінің зерттеу жүргізуі, білім беру ұйымының қызметін жетілдіру мәселесінде басшының қызметкерлермен жеке пікір алмасуы.

5. Шешімдер қабылдауда қызметкерлердің пікірін қарастыруға мүмкіндік беруге бағытталған демократиялық тәсіл [8].

Осылайша, педагогикалық ұжымның жұмысына психологиялық қолдау көрсету - білім беру ұйымы басшыларының басты міндеттерінің бірі болып табылады.

Білім беру ұйымының басшысы ұйымда тиімді психологиялық-педагогикалық жағдайларды ұйымдастыруы қажет. Оған сәйкес ұжымның әр мүшесі өзін жұмыс орнында ұйымдастырушы ретінде қалыптастыруға мүмкіндік беру керек, ол қызметкерлермен және студенттердің іскерлік қарым-қатынас процесін басқарудың тиімді модельдері мен стильдерін енгізу арқылы қол жеткізіледі. Басқару стилі – бұл басшының (жетекшінің) ұжымға әсер ету немесе оларды әрекетке талпындыру мақсатындағы қарым-қатынасы бойынша мінез-құлық манерасы [9]. Сондықтан басқару стилі басқару әрекетін тиімді және сапалы орындау мақсатында ұжымға әсер ету тәсілдері, әдістері, амалдарының тұрақты, тұтас жүйесі болып табылады. Сол себепті стратегиялық мақсаттар қоюға қабілетті, күрделі міндеттерді шеше алатын пікірлес адамдар тобын құру – көпқырлылық өнерін меңгерген басшыларға тән қасиет.

Демек, кәсіби біріккен адамдар тобы ретінде педагогикалық құрам жалпы ұжымдық қасиеттерге ие. Педагогикалық ұжымның өзіне тән ерекшеліктері: жұмыс уақытының дұрыс ұйымдастырылмауы, яғни жұмысты орындау уақыт бойынша дұрыс шектелмегендігі, қызметтің ұжымдық сипатта көрініс табуы мен жұмыс нәтижесіне ұжымдық жауапкершілік. Бұл мәселе өз кезегінде педагогикалық ұжым әрекетінің деңгейін төмендете отырып, мұғалімдерге көптеген міндеттердің жүктелуіне, олардың кәсіптік дамуына бос уақытының жетіспеуіне себепші болады, ал бұл өз кезегінде мұғалімнің күйзеліске түсуіне, шиеленісті жағдайлардың артуына және де ұжымдағы адамдардың қызығушылықтары мен мақсаттарының келіспеушілік кезеңінде туындайтын қақтығыстарға түрткі болады. Осы орайда, ұйым басшысының атқаратын қызметі аса маңызды сипатта болады.

Қорыта келе, басқарушы өз қол астындағы қызметкерлерге дұрыс басшылық ету стилін таңдай білсе, қызметкерлерді ынталандыра отырып, қызметкерлердің жұмысқа ынтасының төмендеуі мәселесіне алдын-ала болжам жасаса, шиеленісті жағдайларды болдырмау жолдарын ашық қарастырса - тек қарапайым басшы емес, көшбасшы атауына лайық болады. Сондықтан да, басшының алдында тұрған басты міндеттердің бірі – жұмыс процесін тиімді ұйымдастыру болып табылады. Білім беру саласының орталық тұлғасы - мұғалім болғандықтан, мақалада мұғалімнің жеке басына ерекше көңіл бөлінеді, сонымен қатар мұғалімдердің іріктелуі мен ұйымдастырылуындағы, олардың кәсіби дайындығының маңыздылығына тоқталдық.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Нысанбаев Ә., Әбжанов Т. Қысқаша философия тарихы. – Алматы, 1999. – 272 б.
2. Сагадеева А.В. О ДУШЕ / пер. П.С. Попова., исправленный и дополненный М.И. Иткиным с примечаниями // В кн.: Аристотель: Соч.: в 4 т. – М.: Мысль, 1976. – Т. 1. – С. 371-448.
3. Әбу Насыр әл-Фараби Әлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы, 1975. – 272 б.
4. Х. Сүйіншіәлиев VIII-XVIII ғасырлардағы қазақ әдебиеті. – Алматы: Мектеп, 1989. – 279 б.
5. Умбиталиев А.Д., Сатымбекова К.Б., Керімбек Ғ.Е. Басқару психологиясы: оқу құралы. – Алматы: Экономика, 2017. – 464 б.
6. А.П. Егоршин. Персоналды басқару: жоғары оқу орындарына арналған оқулық / 3-басылым. – Новгород, 2013.
7. Антонова Н.В. Психология управления. М, 2010.
8. Н.С.Ахтаева., А.И.Абдиганбарова., З.Н.Бекбаева. Басқару психологиясы / Оқу құралы. – Алматы, 2018.
9. Усенова А.М., Құралбаев С.А. Басшының басқару стилінің еңбек ұжымына психологиялық әсері Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы // «Психология» сериясы №1(58), 2019. – 82-87 б.

МНРТИ 15.31

Б.Ж. Бекжанова¹

¹*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,
Қызылорда, Қазақстан*

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ДАМУЫНДАҒЫ АКМЕЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мамандардың кәсіби дамуындағы акмеологиялық технологиялардың ерекшеліктері қарастырылады. Акмеологиялық технологиялар болашақ мамандардың ішкі әлеуетін дамытуға, кәсібилігін және бейімделу мүмкіндіктерін арттыруға мүмкіндік беретіндігін анық байқауға болады. Акмеологиялық технологиялар болашақ мамандарды кәсіби тұрғыда дамытуға, оның тұлғалық әлеуетін ашып көрсетуге бағыттылығымен ерекшеленеді.

Акмеологиялық технология ұғымының мәні сипатталып, басқа технологиялардан ерекшеліктері қарастырылады. Акме-технологиялардың мақсаты мен міндеттері, ықпал ету әдістері мен қолдану жолдары сипатталады.

Кілттік сөздер: болашақ маман, акмеологиялық технология, акмеологиялық ықпал, субъектілік, кәсіби даму.

Б.Ж. Бекжанова¹

¹*Қызылординский государственный университет имени Коркыт Ата,
Қызылорда, Казахстан*

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности акмеологических технологий, применяемых в профессиональном развитии будущих специалистов. Очевидно, что акмеологические технологии способствуют развитию внутреннего потенциала будущих специалистов, повышению их профессионализма и возможностей адаптации. Акмеологические технологии отличаются своей направленностью на профессиональное развитие будущих специалистов, раскрытие его личностного потенциала.

В статье дается описание сущности понятия «акмеологическая технология», рассматриваются отличительные их особенности от других технологий, а также раскрываются цели, задачи акме-технологий, методы их воздействия и пути применения.

Ключевые слова: будущий специалист, акмеологические технологии, акмеологический подход, субъективность, профессиональное развитие.

B.Zh. Bekzhanova¹

¹*Korkyt Ata Kyzylorda State University*

ACMEOLOGICAL TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

This article discusses the features of acmeological technologies used in the professional development of future specialists. It is obvious that acmeological technologies contribute to the development of the internal potential of future specialists, increase their professionalism and adaptation opportunities. Acmeological technologies are distinguished by their focus on the professional development of future specialists, the disclosure of their personal potential.

The article describes the essence of the concept of "acmeological technology", discusses their distinctive features from other technologies, as well as reveals the goals and objectives of Acme technologies, methods of their impact and ways of application

Key words: future specialist, acmeological technologies, acmeological approach, subjectivity, professional development.

Қазіргі кезде қоғам өмірінің барлық салаларында қарқынды өзгерістер орын алып, жыл сайын жаңа өмір салтын құруда. Бұл өзгерістерді дұрыс қабылдап, тиісінше, өз шығармашылық әлеуетін үнемі белсендіріп отыратын мамандар қажеттілігі күн санап артуда. Әсіресе қоғамның жаңа талаптарын орындайтын адамды тәрбиелеуде жаңашылдықпен ойлайтын, қиын педагогикалық шешімдерді қабылдайтын, мәселені тұжырымдай білетін, өзінің стереотиптерін өзгерте алатын шығармашыл педагог-мамандар дайындауда, болашақ мамандардың кәсіби дамуындағы акмеологиялық технологиялардың алатын орны маңызды. Болашақ педагогикалық мамандарды шығармашылық әрекетке дайындығын қалыптастыру қазіргі кездегі жоғары оқу орындары үшін өте өзекті мәселелердің бірі екендігі белгілі. Осы мәселеге байланысты әрбір болашақ маманның бойында қарқынды дамыған ғылыми техниканың жетістіктерін меңгере алу, жаңашылдық ізденіске ұмтылу, сияқты белгілері толығымен қалыптасуы тиіс.

Болашақ мамандарды шығармашылық өнімді еңбекке дайындаудың мазмұны анықталған соң, сол мазмұнды игертуде қолданылатын жаңашылдық әдістер мен технологиялардың алатын орны ерекше. Жоғары оқу орнынан кейін мамандар дайындауда *акмеологиялық технологияларды қолдану* арқылы оқу үдерісін белсенді түрде жүзеге асыруға мүмкіндік туады. Тек белсенділік қана тұлғаның кәсіби әрекетке дайын болуын нәтижелі ететіні белгілі.

Акмеологиялық технологиялар болашақ мамандардың оқу кезеңіндегі интегративті іс-әрекетін құралдармен қамтамасыз етуге бағытталған. Олардың көмегімен оқу үдерісі жүзеге асырылады. Бұл технологиялар кәсіби жауапкершілікті дамытады, яғни білім беру мамандарын даярлау сапасын арттыру мақсаты ретінде қызмет етеді.

«Акмеологиялық технология - кәсіби дамудың жоғары деңгейіне жетуге мүмкіндік беретін жеке тұлғаның ішкі әлеуетін ашуға, қасиеттері мен сапаларын дамытуға бағытталған құралдар жиынтығы. Бұл анықтамадан акмеологиялық технологиялар болашақ мамандардың ішкі әлеуетін дамытуға, кәсібилігін және бейімделу мүмкіндіктерін арттыруға мүмкіндік беретіндігін анық байқауға болады.

А.А. Деркач пен В.Г. Зазыкин қысқаша акмеологиялық сөздікте «акмеологиялық технологияларды» «психологиялық технология» ұғымына жақын категория ретінде қарастырады, бірақ бұл ізгілікті мазмұнға ие болғанымен, барынша тар, яғни акмеологиялық технологиялар болашақ маманды кәсіби тұрғыда дамытуға, оның тұлғалық әлеуетін ашып көрсетуге бағыттылығымен ерекшеленеді [1].

А.П. Ситников акмеологиялық технологияларды психологиялық тұрғыда «психотехнология» ретінде қарастырады. Аталған ұғымды технологиялық тұрғыда қарастыру базалық акмеологиялық категорияларды нақтылауға ықпал етеді, яғни мұнда кәсіби шеберлік ең алдымен өнімді психотехнологиялар мен кәсіптік іс-әрекет технологиялар кешенін меңгеру ретінде қарастырылады [2].

Н.В. Кузьмина акмеологиялық технологиялар төмендегідей міндеттер жүйесін шешу барысында жүзеге асырылатындығын өз жұмыстарында қарастырады [3]:

- жоғары өнімді (білім алушылар көрсеткен нәтижелер бойынша); аз өнімді; орта өнімді іс-әрекеттер жүйесіне салыстырмалы бақылау жасау;

- іс-әрекетті өз бетімен қайта ұйымдастыруда ынталандыруға аз өнімді жұмыстардың мүмкін болатын стратегиясы туралы өз бетінше шешім қабылдау;

- жеке авторлық іс-әрекеттер жүйесі жобасында пайдалануға болатын салыстырмалы бақылауларда тұжырымдалған идеялар, стратегиялар, технологиялар туралы өз бетінше шешім қабылдау.

В.Н. Максимова акмеологиялық технологиялар білімді ізгілендіру факторы болып табылатындығын және олар жеке тұлғалардың әлеуметтік маңызды құндылықтарына (денсаулық, отбасы, адамгершілік, өмір, азаматтық) және субъектінің тіршілік әрекетіндегі акмеологиялық құндылықтарына (өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, біртұтас және орнықты даму, руханилық, өмірлік жетістік, даралық), сондай-ақ кәсіби сапаларға (қабілеттілік, құзырлылық, бағыттылық, эмпатиялық сапалар, ерік-жігер, іскерлік) басымдық беру негізінде жасалатындығын атап өтеді. Автор сонымен бірге оқытудың акмеологиялық технологиялары кез келген педагогикалық технологиялардың барлық қырлары мен рет-тәртібін жүзеге асырады және басқаларға қарағанда кешенді болып табылады деген пікір айтады [4].

В.Н. Тарасованың пікірінше, акмеологиялық технологиялардың белгілеріне мыналар жатады: креативтілікті дамытуға бағытталуы; кешенділік; қызмет етіп отырған жүйені жоғары жетістіктерге жетуге өзін-өзі жылжуына мүмкіндік беретін факторларға жүйелі ықпал етуді қамтамасыз етуі; жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуын және кәсіби іс-әрекет үдерістерін оңтайландыруы; қоршаған әлеммен және өзімен-өзі мақсатты қарым-қатынас орнатуы [5].

Л.Е. Варфоломеева акмеологиялық технологиялардың төмендегідей ерекшеліктерін тұжырымдап берді [6]:

- инварианттылығы;

- комбинаторлығы (басқа да әдістемелердің элементтерімен бірлестікте болуы);

- көп қызметтілігі (білім беру үдерісі субъектілерінің әртүрлі рөлдік қызметтерді атқаруда пайдаланылады);

- бейімділігі (олардың қолданудың нақты шарттарына икемділігі);

- болжаушылығы (қажет нәтижеге жетудің жолдарын іздестірудің бағыттарын көрсетеді).

Акмеологиялық технологиялар басқа технологиялардан ізгілікті бағыттылығымен ерекшеленеді.

Акме-технологиялар жеке тұлғаны кәсіби маман тұрғысында дамытуға бағытталған. Акмеологиялық технологиялардың бағыттылығы жеке тұлғаны ізгілікті дамытуға негіз бола алады. Акмеологияда өзін-өзі танудың, өзін-өзі бағалаудың және өзін-өзі дамытудың ізгіліктік технологиялары жасалды және олар табысты қолданылуда. Осыған байланысты, акмеологиялық технологиялар қашанда әрбір білім алушыға бағытталған, олар нақты тұлғаны кәсіби тұрғыда дамыту үшін пайдаланылады.

Бұл технологиялардың мәні акмеологиялық ықпал болып табылады.

Сондықтан бұл технологиялардың басты әдісі іштей немесе сырттай жүзеге асатын акмеологиялық ықпал болып саналады. Акмеологиялық ықпал – тұлғаның немесе топтың дамуына әсер ететін ізгілікті мазмұнды және мақсатты бағытталған ықпал.

Бұл жағдайда психологиялыққа қарағанда акмеологиялық ықпал өз кезегінде сол әсердің мазмұнын анықтайды. Сонымен, тұлға мүддесін, оның дамуын көздейтін және ізгілікті бағыттылықты кез-келген психологиялық әсер акмеологиялық бола алады.

Акмеологиялық ықпал нәтижесінде өзін-өзі реттеу деңгейін көтеру адамның өз-өзіне, күшіне сенімділігін қалыптастырып, олардың жұмыс істеу қабілетін, күйзеліске төзімділігін арттырады, өз әлеуетін толық жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Шешім қабылдау қабілетін дамыту тұлғаның сипаты ретінде әлеуметтік белсенділікпен бірге оның мақсатқа бағытталған мінезін тәрбиелеуге көмектеседі.

Сондай-ақ акмеологиялық ықпал тұлғаның шығармашылық әлеуетін ашып көрсетуге жағдай жасайды.

Осы талдаудың нәтижесіне сүйенетін болсақ, акмеологиялық ықпалдың мәні оның кәсіби маманды дамытудың қуатты құралы бола алатындығында. Технологиялық тұрғыдан алып қарағанда акмеологиялық ықпал құралдары анағұрлым әрқилылығымен ерекшеленеді.

Бұл өзіндік білім алу немесе өзін-өзі оқыту нұсқаларының бірі ретіндегі арнайы бағдарламалар мен әдістемелер көмегімен өзін-өзі дамыту бойынша арнайы тренингтер, практикумдар, іскерлік немесе рөлдік ойындар, жеке жұмыстар болуы мүмкін; бұл жұмыстар акмеологиялық көмегімен немесе өз бетінше

жүзеге асырыла алады. Осылайша, акмеологиялық ықпалды қолдану маманның кәсіби деңгейін көтеруге және келешекте өсуіне мүмкіндік береді.

Акмеологиялық технологиялардың басты мақсаты – субъектілік қасиеттердің дамуына ықпал ету. Осы жағдайда тұлғаға акмеологиялық ықпал мотивациялық және құндылықты-мағыналық тұрғыда жүзеге асырылады.

Акмеологиялық технологиялардың негізгі міндеттерінің бірі - арнайы тәсілдермен, техникалармен тұлғалық және кәсіби менін өзектілендіруге мүмкіндік беретін адамның дамуында, өзіндік санасында, өзін - өзі жүзеге асыруында талап етілетін қажеттілікті қалыптастыру және бекіту .

Акмеологиялық технологиялар білім алушыны біртұтас және орнықты дамытуға, әрбір магистранттың жетістіктерге жетуіне, ішкі мотивациясын қалыптастыруға бағытталған.

Осылайша, акме-технологиялар:

- тұлғаға (кәсібилік жүйелі қасиетті дамыта отырып), іс-әрекетке (оны жасап шығаруға бағыттап отырып), шығармашылықпен өзін-өзі жүзеге асыруда таңдау еркіндігі бар түрлендіруші субъект (білім беру үдерісінің өнімді моделін құруға мүмкіндік бере отырып іс-әрекет шартын ауыстыра отырып) араласқан үдеріске көпқырлы жағымды ықпалдың сызықты емес, ретті жүйесі;

- тұлғаның ақыл-ойына бір тұтастықта әсер етеді. Акмеологиялық технологиялар магистранттардың болашақ кәсіби іс-әрекетінің жағымды жеке тәжірибесін (білім, білік және дағдыларын) молайтады;

- білім беру және педагогикалық технологиялармен үйлесімдікте болады және психотехниканы қамтиды. Сондай-ақ, акмеологиялық технологиялар түзету, өзін-өзі түзету, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру үдерісін оңтайландырады, осы үдерістерді басқарады және кәсіби іс-әрекеттің тиімділігін арттырады.

Акмеологиялық технологиялардың өзіндік ерекшеліктері бар, олар адам туралы, оның кәсібилік пен шеберлікке қарай өзіндік қозғалысының заңдылықтары, тұлға және жеке өзіндік тәсілмен шығармашылықпен жүзеге асырылатын іс-әрекет субъектісі қамтылатын білім беру және педагогикалық жүйелердің өнімді моделдері туралы білімнің жинағы болып табылатын акмеологиялық ғылымның пәнінен туындайды. Біз акмеологиялық технологияларды сапалы нәтижені болжауға, білім беру міндеттері сапасына бағдарланған және білім алушылардың ары қарай дамуына алғы шарт бола алатын стратегияны таңдауға мүмкіндік беретін магистранттармен өзара әрекеттесудің мақсатқа бағытталған логикалық тұрғыда құрылған жүйе ретінде қарастырдық. Сонымен, акме-технологиялар маманның акмеологиялық дайындығының қалыптасуына ықпал ететін біртіндеп күрделеніп отыратын кәсіби практикалық міндеттерді шешуге бағдарланады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Зазыкин В.Г. *Психология проницательности*. – М.: РАГС, 2006. – 300 с.
2. Ситников А.П. *Акмеологический тренинг: Теория, методика, психотехнологии*. Фирма «Имидж-контакт». – М.: Технол. инк. бизнеса, 1996. – 429 с.
3. Кузьмина Н.В. *Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования*. – М., 2001. – С. 11.
4. Максимова В.Н., Полетаева Н.М. *Акмеология последипломного образования педагога*. – СПб.: ГНУ; «ИОВ РАО», 2004. – 200 с.
5. Тарасова В.Н. *Акмеологические технологии в профессиональной подготовке специалиста // Материалы Международной научной конференции: «Акмеология: личностное и профессиональное развитие»*. – М., 2004. – С. 88-95.
6. Варфоломеева Л.Е. *Акмеологические технологии развития у студентов творческой готовности к предстоящей деятельности*. – СПб., 2002. – С. 18.

Тажина Г.О.¹, Исаева З.А.²

¹Университет Международного Бизнеса
г. Алматы, Казахстан

²Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВУЗОВ: СЕТЕВОЙ УНИВЕРСИТЕТ И РЕГИОНАЛЬНЫЙ РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР

Аннотация

В статье рассматривается нацеленность преподавателей высших учебных заведений в использовании ими цифровых технологий в преподавании и исследованиях. Также указывается отношение преподавателей университетов Центральной Азии к сети университетов и региональному ресурсному центру для подготовки / переподготовки преподавателей по цифровым технологиям.

Ключевые слова: сетевой университет, региональный ресурсный центр, интернационализация высшего образования, обучение/переобучение преподавателей вузов, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)

Г.О. Тажина¹, З.А. Исаева²

¹Халықаралық Бизнес Университеті

²Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТ: ЖЕЛПІК УНИВЕРСИТЕТІ ЖӘНЕ АЙМАҚТЫҚ РЕСУРСТЫҚ ОРТАЛЫҚ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орындары оқытушыларының оқыту мен зерттеулерде сандық технологияларды қолданудағы ниеттері қарастырылады. Сондай-ақ, Орталық Азия университеттері оқытушыларының университеттер желісіне және оқытушыларды сандық технологиялар бойынша даярлау/қайта даярлау үшін Аймақтық ресурстық орталыққа қатынасы көрсетіледі.

Түйін сөздер: университеттер желісі, аймақтық ресурстық орталық, университеттер оқытушыларын даярлау/қайта даярлау, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

G.O. Tazhina¹, Z.A. Issayeva²

¹University of International Business

²Al-Farabi Kazakh National University

UNIVERSITY INTERNATIONALIZATION: UNIVERSITIES' NETWORK AND REGIONAL RESOURCE CENTER

Abstract

The article discusses the intentions of higher education teachers in their use of digital technology in teaching and research. Also, there are indicated attitudes of Central Asia university teachers towards a network of universities and a regional resource center for training/retraining faculty in digital technologies.

Keywords: Universities' Network, Regional Resource Center, training/retraining of university teachers, information and communication technology (ICT).

Современные системы высшего образования регионального и международного уровней активно интегрируются в глобальную сферу цифровых знаний. Информационные технологии способствуют эффективности обучения, обогащают процесс образования, и являются действенным инструментом модернизации и координации работы заинтересованных участников [1].

Текущее международное сотрудничество в высшем образовании выдвигает качественно новые формы организации учебного процесса, такие как сетевые университеты. Важность и лучшие практики этой формы организации высшего образования изучены и освещены рядом авторов как современный тренд [2, 3]. Авторы указывают, что сетевые университеты дают больше возможностей получить качественное образование [4, 5] становятся эффективной формой борьбы с кризисными тенденциями [6], с которыми сталкиваются современные институты высшего образования.

Созданные и успешно действующие сетевые университеты являются не собственно традиционным высшим учебным заведением, сколько формой организации образовательных программ, которая предусматривает особые пути и стратегии ее развития и продвижения. Центральным моментом в определении сетевого университета являются множественность и гетерогенность его участников, представленные отдельными классическими университетами или же иными специализированными высшими учебными заведениями.

Университетские сети, как правило, представляют собой несколько крупных и известных университетов, объединенных высокими стандартами академической репутации и достижениями в сфере тех или иных прикладных или фундаментальных исследований. Университетские сети координируют обмены между студентами, но большинство их усилий сосредоточено на развитии фундаментальных научных исследований.

На современном этапе, на евразийском пространстве реализуется два крупных проекта сетевых университетов – Университет Шанхайской организации сотрудничества (УШОС) и Сетевой университет СНГ. Эти университеты преимущественно занимаются предоставлением сетевых образовательных услуг.

Проект Центрально-Азиатская Научно-исследовательская и Образовательная Сеть CAREN, созданный в 2009 году, финансируемый ЕС, предусматривал создание сети высокопроизводительных интернет ресурсов для исследовательских и образовательных сообществ в Центральной Азии [7]. Однако, оценка общего прогресса данной образовательной инициативы показала, что ее фактическое воздействие остается под вопросом [8].

Третья фаза проекта CAREN-3 была начата в июне 2016 года, первоначально связав Кыргызстан и Таджикистан, где правительства подписали двусторонние финансовые соглашения с ЕС. Кыргызско-таджикские научные и образовательные сообщества подключаются к своим коллегам в Европе и остальном мире через связи из Бишкека (Кыргызстан) и Душанбе (Таджикистан) с сетевым центром CAREN во Франкфурте через общеевропейскую магистраль GÉANT. Казахстан, Туркменистан и Узбекистан также имеют право присоединиться к проекту при условии одобрения ЕС и аналогичного соглашения о государственном финансировании.

Вновь созданные и уже давно успешно работающие сетевые университеты являются одной из форм организации высшего образования, фокусируясь на предоставлении образовательных программ разного уровня и областей знания. Однако, в работе сетевых университетов уделяется мало внимания или не уделяется внимания вовсе проблемам сетевого взаимодействия в части повышения компетенций преподавателей разных специальностей в применении информационных технологий в обучении и научных исследованиях. Вопрос о необходимости краткосрочных программ подготовки и переподготовки преподавателей вузов недостаточно изучен и имеет решающее значение для запуска таких проектов. Программы повышения квалификации преподавателей являются краеугольным камнем реализации университетских сетей и установления партнерских отношений между университетами.

Последние выпуски Индекса глобальной конкурентоспособности и Индекса готовности сети (<http://reports.weforum.org>) показали, что страны Центральной Азии (Казахстан, Кыргызстан, Узбекистан, Таджикистан, Туркменистан) развиваются неравномерно в различных аспектах образовательной деятельности, и в частности, в цифровых университетских знаниях и технологиях. Таким образом, данное исследование отличается от уже реализуемых аналогов своей направленностью на целевую аудиторию преподавателей высшей школы разных специальностей, разных стран, и с разным опытом работы, которые заинтересованы в расширении применения цифровых технологий в своих обучающих дисциплинах через обучение-переобучение в цифровых технологиях.

Ряд исследований [9, 10] определяют, что одной из важных задач профессионализма преподавателей университетов становится информационная компетентность. При этом, в век цифровизации требования к уровню компетентности педагогических работников в области владения средствами информационных коммуникационных технологий постоянно повышаются [11]. Такие компетенции, как электронное обучение, широкое использование массовых открытых онлайн-курсов и виртуальные обучающие среды, выступают как потребности современных преподавателей университетов. Именно поэтому, одним из

направлений работы по развитию высшего образования в области информационных технологий, является открытие региональных центров профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей [10] разных областей знания в сфере информационных технологий.

Khan и Sarvar [12] приводят данные, что для непрерывного образования и тренинга специалиста необходима персонализация обучения посредством специально разработанных компонентов сетевой информационной системы для построения и реализации индивидуальных траекторий обучения. Основанием этого являются подходы синхронизации жизненных циклов профессионала, образовательных программ и ресурсов цифровых технологий.

Новые тенденции требуют партнерства университетов на национальном, региональном и международном уровнях в целях обеспечения качества на основе сетевых университетов.

Для организации тренингов и переподготовки в ИКТ преподавателей университетов Центрально-азиатского региона требуются предварительные сведения о потребностях самих преподавателей в этой области. Исследования Г.Везирова [9], Е.Борщевой [10], М.Khan и М.Sarwar [12] посвящены этим вопросам. Данное исследование углубляет имеющиеся знания о потребностях преподавателей университетов Центральной Азии в формировании навыков и переподготовке для применения богатых возможностей информационных технологий в учебном процессе. Таким образом, данное эмпирическое исследование расширяет текущее понимание потребностей преподавателей университетов Центральной Азии в программах тренингов и повышения квалификации в ИКТ.

Этим исследованием мы предполагаем, что вариант сетевого университета расширяет взгляд и позволяет представить новый подход академическому сообществу, чтобы побудить институты высшего образования интегрироваться в региональный ресурсный центр информационных технологий путем образования сетевых партнерств для повышения квалификации и расширения компетенций преподавателей университетов. Такой подход оправдан, так как в настоящее время возрастают требования к информационным компетенциям преподавателей университетов, которые работают в условиях больших объемов данных. Дополнительная подготовка и переподготовка педагогических работников в освоении инновационных образовательных цифровых технологий по обучаемым дисциплинам и областям исследований будет эффективным, когда региональный сетевой университет соберет преподавателей одного профиля для обучения и обмена знаниями.

Бурное развитие информационных технологий бросает вызов высшему образованию для расширения практики постоянных изменений и опережающего обучения на протяжении всей жизни, использования новых технических средств, совершенствования образовательных методик. Все это развивает и дополняет теорию непрерывного обучения. Мировой опыт в организации обучения и науки в университетах показывает также, что резкое увеличение использования инновационного технического потенциала университетов как в отраслях, так и в регионах, возможно за счет создания сетевых университетов. В новых условиях возникла необходимость создавать, исследовать и реализовывать модели профессионализма преподавателя, модели его подготовки и аттестации, аналогично подготовке студентов в региональных университетских партнерствах. Внедрение в практику институтов высшего образования региональных центров по использованию ИКТ для преподавателей высшей школы является средством устойчивого развития университетов в современный век цифровых технологий, в свою очередь являясь вкладом в теорию непрерывного обучения.

Цель данного исследования - выявить потребности преподавателей высшей школы в использовании ими цифровых технологий в обучаемых курсах и научной работе. Также в исследовании изучались attitudes преподавателей относительно создания сетевого университета и регионального ресурсного центра для повышения их компетенций в информационных технологиях.

Для проверки целей научного исследования использовался количественный подход. Элементы инструментария были основаны на соответствующих подтвержденных измерениях из опубликованных исследований [2, 3, 4, 6, 10, 12]. Все переменные в исследовании измерялись по пятибалльной шкале Лайкерта, где 1 балл соответствовал мнению «полностью согласен» и 5 баллов соответствовало мнению «полностью не согласен».

Сбор данных основан на квазиэкспериментальном плане исследований, поскольку использована логика экспериментального подхода в естественной группе. В данном исследовании использовался метод обратного перевода для адаптации элементов шкалы для респондентов, преподавателей университетов Центральной Азии. Эксперт в области лингвистики английского языка перевел английские версии элементов шкалы на русский язык, который является языком межгосударственного общения стран

данного региона. Затем другой эксперт перевел русскую версию анкеты на английский язык. Две английские версии были сравнены и найдено адекватное соответствие вопросов шкал. Перед проведением полевого исследования было проведено пилотное исследование с использованием 14 пунктов. Результат показал, что все пункты анкеты были ясны и понятны.

Письмо с просьбой участвовать в опросе было разослано по социальным и профессиональным контактам в университеты Центральной Азии. В исследовании использовалась целенаправленная методика выборки для сбора мнений преподавателей всех специальностей государственных и частных университетов.

В целом 326 онлайн анкет были получены от преподавателей университетов Казахстана, Киргизии и Таджикистана. В данной статье приводится анализ 290 валидных ответов, что составляет 89% всех полученных ответов.

Демографическая информация респондентов: выглядит следующим образом: в изучаемой выборке 32 респондента (11%) являются преподавателями университетов в возрасте до 29 лет. У 78 (27%) преподавателей возраст варьировал в пределах 30-39 лет; 58 (20%) респондентов были в возрасте 40-49 лет; возраст в пределах 50-59 лет указали 87 (30%) преподавателей в выборке и 35 (12%) респондентов были в возрасте старше 60 лет.

Гендерная композиция выборки: среди 290 респондентов 116 (40%) были мужчинами и 174 (60%) - женщины. По уровню образования: 12 респондентов (4%) имели степень бакалавра, 75 (26%) респондентов имели степень магистра, 148 (51%) имели степень PhD, кандидат или доктор наук, и 55 (19%) респондентов имели квалификацию специалиста с дипломом о высшем образовании.

Большая часть респондентов 183 (65%) являются преподавателями государственных или национальных университетов и 107 (35%) являются преподавателями частных университетов. Около половины респондентов изучаемой выборки 137 (47%) были преподавателями из университетов Казахстана, 84 (29%) – из университетов Киргизии, и 69 (24 %) – университетов Таджикистана.

Для проверки достоверности и обоснованности процедуры исследования был проведен предварительный анализ результатов, рассчитаны описательная статистика (табл. 1) и матрица корреляции переменных.

Альфа Кронбаха использовалась для проверки согласованности элементов опросника. Альфа-значение для всех факторов было больше, чем общепринятый уровень ($\alpha > 0.70$). Эти результаты свидетельствуют о достоверности шкал исследования.

Таблица 1. Среднее и стандартное отклонение по измеряемым шкалам (N=290)

Номер вопроса	Среднее	Стандартное отклонение	Номер вопроса	Среднее	Стандартное отклонение
Q1	2,06	0,882	Q8	2,14	0,970
Q2	2,21	1,067	Q9	2,63	1,140
Q3	2,06	1,044	Q10	1,57	0,879
Q4	2,03	1,039	Q11	2,57	0,917
Q5	1,93	0,931	Q12	2,88	0,983
Q6	1,73	0,809	Q13	2,26	0,925
Q7	2,22	0,930	Q14	3,52	1,104

Результаты корреляционного анализа имеют для подавляющего большинства шкал (табл.2) положительное направление на значимом уровне (0.01 и 0.05). Вопросы, выявляющие потребности преподавателей университетов Центральной Азии в подготовке и переподготовке для повышения их навыков в области ИКТ для преподавания и исследований (Q5, Q6, Q7, Q8, Q9, Q10) и переменные, связанные с заинтересованностью преподавателей в создании университетской сети и регионального ресурсного центра в сфере ИКТ (Q1, Q2, Q3, Q4, Q11, Q12, Q13, Q14) имеют значимые уровни корреляции.

Таблица 2. Матрица корреляции переменных.

Номер вопроса		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14
Q1	Корреляция Пирсона	1													
Q2	Корреляция Пирсона	,207**	1												
Q3	Корреляция Пирсона	,297**	,375**	1											
Q4	Корреляция Пирсона	,339**	,201**	,441**	1										
Q5	Корреляция Пирсона	,342**	,099	,274**	,354**	1									
Q6	Корреляция Пирсона	,285**	,067	,304**	,260**	,324**	1								
Q7	Корреляция Пирсона	,135*	,169**	,230**	,201**	,233**	,374**	1							
Q8	Корреляция Пирсона	,264**	-,017	,081	,195**	,241**	,385**	,325**	1						
Q9	Корреляция Пирсона	,078	,088	,372**	,200**	,145*	,176**	,261**	,330**	1					
Q10	Корреляция Пирсона	,142*	,048	,381**	,451**	,420**	,439**	,296**	,301**	,370**	1				
Q11	Корреляция Пирсона	,324**	,131*	,184**	,111	,224**	,159**	,032	,219**	,056	,126*	1			
Q12	Корреляция Пирсона	,160**	,012	-,074	-,030	,096	,080	,128*	,142*	,131*	-,015	,139*	1		
Q13	Корреляция Пирсона	,014	,120*	,086	,187**	,173**	,157**	,272**	,244**	,156**	,052	,050	,324**	1	
Q14	Корреляция Пирсона	-,026	-,054	-,211**	-,137*	-,126*	-,338**	-,073	-,071	,029	-,214**	-,061	,111	,099	1
** - Корреляция значима на уровне 0,01 **. (двухсторонняя).															
* - Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).															

Результаты этого исследования показывают, что преподаватели университетов Центральной Азии заинтересованы в повышении компетенций в информационных коммуникационных технологиях и создании сетевого университета и регионального ресурсного центра, уверены, в необходимости распространения программ тренингов, подготовки и переподготовки в ИКТ во всех партнерских университетах, что соответствует результатам аналогичных исследований [2, 3, 6, 10]. Так же результаты исследования показывают, что при создании университетской сети, и в частности, регионального ресурсного центра, необходимым условием является расширенное и углубленное использование ресурсов ИКТ продвинутых в этой области региональных институтов высшего образования, что способствует успешности распространения ИКТ компетенций преподавателей университетов.

Выявленные факторы могут служить обоснованием того, почему региональное партнерство университетов Центральной Азии необходимо в современных условиях цифровых технологий. Прежде всего заинтересованные центральноазиатские университеты интегрируют свои цифровые ресурсы. Данное исследование учитывает имеющийся анализ деятельности различных сетевых университетов [1, 4, 5], и анализ критериев устойчивого развития университетов. Результаты данного исследования дополняют выводы имеющихся предыдущих проектов о включенности университетов Центральной Азии в региональные сети (<https://caren.geant.org>), анализ их устойчивого развития (<http://uni-sco.com/?lang=EN>) и их участия в партнерстве по повышению квалификации преподавателей высшего образования [2, 3]. Уникальность необходимости регионального партнерства университетов кристаллизуется тем, что в социальных, экономических, политических и других особенностях этих стран присутствует объединяющее, общее региональное самосознание (<https://caa-network.org/archives/9492>; <https://express-k.kz>). Этот факт является важным в образовательных инициативах.

Поскольку реальная информатизация осуществляется специалистом, владеющим средствами информационных коммуникационных технологий в соответствующей предметной области, эта проблема является актуальной [8] и данная проблема происходит из неравнозначного и неравномерного Индекса глобальной конкурентоспособности и Индекса готовности сети в разных странах (<http://reports.weforum.org>).

Этим исследованием мы предполагаем, что вариант сетевого партнерства университетов расширяет взгляд и позволяет представить новый подход академическому сообществу, чтобы побудить институты высшего образования интегрировать ресурсы информационных технологий путем создания сети университетов и регионального ресурсного центра для повышения квалификации и расширения компетенций преподавателей университетов. Подготовка и переподготовка преподавателей университетов в освоении инновационных образовательных цифровых технологий по обучаемым дисциплинам и областям исследований будет эффективной, когда региональные партнерские университеты соберут преподавателей одного профиля для обучения и обмена знаниями.

Список использованной литературы:

1. Jean-Francois E. 2015. *Building Global Education with a Local Perspective. An Introduction to Glocal Higher Education*. New York: Palgrave-Macmillan.
2. Hagen, S. *Study of the Achievements of Tempus IV Projects on the Internationalization of Higher Education in Central Asia*. 2016. DOI: 10.2797/88130
3. Беленов О., Кирчанов М. *Сеть университетов как форма развития высшего образования: формы, особенности организации и перспективы*. Вестник Воронеж. гос. ун.: Проблемы высш. обр. 2016, №1, с.114-118.
4. Маковеева В.В. *Сетевое взаимодействие как ключевой фактор интеграции образования, науки и бизнеса*. Вестник Томского государственного университета. 2012, № 354 (1), с. 163-166.
5. Селянская Г. *Распределенный университет: от филиальной сети университета к университетам электронной сети*. Современные проблемы науки и образования. 2014, №5. <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14862> (дата обращения: 06.08.2019).
6. Краснова Г.А., Белоус В.В. *сетевые университеты: международный опыт и тенденции*. Вестник Российского университета дружбы народов (РУДН): серия информатизации образования. 2016. № 4. – С. 22-30.
7. Tazhina G. *Kazakhstani e-learning experience in higher education*. International journal of multidisciplinary thought. 2012, 2(2), pp. 435-441.
8. Axyonova V. *The EU Education Initiative for Central Asia five years on: lessons learnt? EUCAM Policy Brief/ No. 30 - February 2013*. http://eeas.europa.eu/central_asia/docs/2010_strategy_eu_centralasia_en.pdf.
9. Везиров Г. *Педагогические условия развития информационной компетентности педагогических работников в системе повышения квалификации*. Научное сопровождение системы повышения квалификации кадров. 2017, № 2 (31), с.44-50.
10. Борщева Е.А. *Дополнительное профессиональное образование как фактор развития профессиональной компетентности специалиста*. Вестник Оренбург. гос. ун. 2015, № 2 (177), с. 4-9.
11. Report "Overview of the Higher Education System of Kazakhstan". Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA) based on contributions from the Kazakhstan National Erasmus+ Office and the authorities of the country. February 2017. DOI: 10.2797/985596
12. Khan M. and Sarwar M. (2011). *Needs Assessment of University Teachers for Professional Enhancement*. International Journal of Business and Management Vol. 6, No. 2 February. pp.208-212. DOI: 10.5539/ijbm.v6n2p208.

Р.Абдрахманова¹, М.Абсатова², А.Купербаева³

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

³Алматы Технологиялық университеті

Алматы қ., Қазақстан

ТАБЫСҚА ЖЕТУ ЖӘНЕ СӘТСІЗДІКТЕН ҚАШУ УӘЖДЕРІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЛИДЕРЛІК ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУДЫҢ ҚОЗҒАУШЫ КҮШІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада авторлар табысқа жету және сәтсіздіктен қашу мәселесін қарастыруға тырысқан. Зерттеу аясында уәждеме тұлғаның мінез-құлық пен іс-әрекетінің ішкі анықтаушысы.

А.Леонтьев, Б.Теплов сынды психологтардың еңбектерін зерделей келе, авторлар жаңа жағдайда табысқа ынталанған адам табандылық танытады және мәселені шешу жолдарын іздейді, ал сәтсіздіктерден қашу уәждемесінің үстемдік етуі көбіне мінез-құлықтың конформдық типінің қалыптасуына әкеледі. Бұл жағдайда адам дербес жұмыс істеу дағдыларын меңгеруге қабілеті төмен, тек қоршағандардың қолдауымен ғана әрекет ете алады.

Ескеретін жәйт, конформизм сипаттарын ерік-жігерді жаттықтыра отырып, еңсеруге болады. Мінез-құлықтың ерік-жігерлік реттелуі тұлғаның оңтайлы жұмылдырылу күйімен, белсенділіктің қажетті режимімен, бұл белсенділіктің қажетті бағыттағы жинақталуымен сипатталады

Түйінді сөздер: табыс, табысқа жету, сәтсіздіктен қашу, уәждеме, лидерлік әлеует, студент, дамыту.

Абдрахманова Р.¹ Абсатова М.² Купербаева А.³

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая

³Алматинский Технологический университет

г. Алматы, Казахстан

МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХОВ И ИЗБЕГАНИЯ НЕУДАЧ КАК ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье авторы попытались раскрыть проблему мотивации достижения успеха или избегания неудач. В рамках исследования мотивация рассматривается как внутренний стержень поведения и деятельности.

На основе изучения трудов психологов, как А.Леонтьев, Б.Теплов и др. авторы определяют, что в новой ситуации человек, мотивированный на успех, будет проявлять настойчивость и искать пути решения проблемы, а доминирование мотивации избегания неудач зачастую приводит к формированию конформного типа поведения. В этом случае человек малоспособен овладеть навыками самостоятельной работы, может действовать только при поддержке окружающих.

Необходимо отметить, что преодолеть черты конформизма можно, тренируя волю. Волевая регуляция поведения характеризуется состоянием оптимальной мобилизованности личности, потребного режима активности, концентрацией этой активности в необходимом направлении.

Ключевые слова: успех, достижение успеха, избегание неудач, мотивы, лидерский потенциал, студент, развитие.

Abdraxmanova R.¹ Absatova M.² Kuperbieva A.³

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University

³Almaty Technological University, Almaty, Kazakhstan

MOTIVATION TO ACHIEVE SUCCESS AND AVOID FAILURE AS THE DRIVING FORCES OF THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF STUDENTS

Abstract

In the article the authors tried to reveal the problem of motivation to achieve success or avoid failures. In the study, motivation is considered as an internal core of behavior and activity.

Based on the study of the works of psychologists such as A.Leontiev, B.Teplov and others, the authors determine that in a new situation, a person motivated for success will persevere and look for ways to solve the

problem, and the dominance of motivation to avoid failures often leads to the formation of a conformal type of behavior. In this case, the person is not able to master the skills of independent work, can only act with the support of others.

It should be noted that it is possible to overcome the features of conformism by training the will. Volitional regulation of behavior is characterized by the state of optimal mobilization of the individual, the required mode of activity, the concentration of this activity in the necessary direction.

Keywords: success, achieving success, avoiding failure, motivation, leadership potential, student, development.

Біздің қоғамда демократиялық бастамалардың дамуы тұлғаға дербес өзіндік орнын табу стратегиясын құруға, дербес даму нұсқаларын іздестіруге, азаматтық құрылуына еркін таңдау үшін шынайы жағдайлар құрды. Бұл жаңа педагогикалық ойлауды қалыптастыруды, педагогикалық өзара әрекеттестікті құрудың жаңа амалын, тұлға әлеуметтенуінің түрлі формасында шығармашылықты ұйымдастыруды меңзейді. Еліміздің нағыз патриотын, өз еліне деген сүйіспеншілігі зор, еліне және өзіне деген өнімді, гармониялық еңбекке ұмтылушы тұлға тәрбиелеу ұйымдастырушылық қасиеттерді, лидерлік мүмкіндіктерді дамытусыз, әлеуметтік бастамашылыққа ұмтылыссыз жүрмейді.

Өз іс-әрекетіне маңыздылық дарыту үшін белгілі бір қабілеттерге ие болу жеткіліксіз, оларды дұрыс көрсете білу қажет, жағдайды сезініп керексіз шарттарды өзгерту, объективті факторларға сүйену керек. Студент лидерлік әлеуетін ашуға түрлі жағдайларды тиімді көрсету мәселесі аса маңыздылыққа ие. Сол себепті лидерлік мүмкіндіктер және ұйымдастырушылық біліктіліктер – бұл азаматтық – патриоттық маңыздылық позициясынан, дербес жеке қабілеттерін көрсету позициясынан адам белсенділігінің құрылу іргетасы болып табылады.

Осы тұста жетістіктер уәждемесі адам мінез-құлқын реттеуде маңызды рөл ойнайтынын ашып айтып кетуге болады. Оның мәселелерін зерттеу психологиядағы өзекті бағыт болып табылады, бұл заманауи қоғамның дамуының белгілі бір беталыстарымен байланысты. Ғылыми-техникалық прогресс, кәсіпкерлік саласының кеңеюі, білімнің беделділігінің артуы адамды сайыс, объективті бағалау, конкурстық іріктеумен байланысты жағдайларда белгілі бір табыстылыққа қол жеткізу қажеттілігіне әкеледі. Оның мұндай жағдайлардағы мінез-құлқы көбіне жетістік уәждемесінің күші мен бағытталуына байланысты болады.

Адамның уәжін психикалық феномен ретінде анықтау мәселесімен көптеген психологтар тығыз айналысты. Әдетте, уәжді уәждеме жүйесінің немесе адамның уәждемелік саласының компоненті ретінде қарастырады. Біз өз жұмысымызда бұл түсініктерді синонимдік ретінде пайдаланатын боламыз.

Уәждеме мәселесіне үлкен мән берген психологтардың бірі іс-әрекеттік тәсіл өкілі А.Н. Леонтьев болатын. Ол адамның уәжін оның қажеттіліктерімен байланыстырды [1].

Қажеттіліктің белсенділік көзі ретінде бар болуы адамның кез-келген қызметіне алғышарт болады. Қажеттілікті шынайы өмір заттарына белсенді және таңдамалы қатынастағы біріншілікті бастапқы нысанды білдіретін тірі ағзалардың қасиеті ретінде анықтауға болады. Басқаша айтқанда, шынайы әлемнің заттарына деген объективті қажеттіліктің субъективті жағдайы.

Осылайша, психологиялық деңгейде қажеттілік психикалық кескінмен екі түрлі жанамаланған: субъективті (субъективті күй), бұл қажеттілік пен шиеленіс болуында көрініс табады, бұл ретте тұтыну пәні ашылмаған, сондықтан, оның өзі маңызды; объективті (объективті қажеттілік), бұл жағдайда тұтынушылықтың өзі емес, сыртық әлемде орналасқан оның пәні маңызды.

Уәждеме – мінез-құлық пен іс-әрекеттің ішкі анықтаушысы. Ол адами мінез-құлықтың қозғалтқыш күші ретінде сөзсіз, тұлғаның құрылымында жетекші орынды алады және оның негізгі құрылымдық түзілістерін: мінез, тұлғаның бағыттылығы, эмоция, қызмет етушілік және психикалық үдерістерді қамтып өтеді.

Мінез – тұлғаның тұрақты сипаты. Б.Г. Ананьевтің пікірі бойынша ол «негізгі өмірлік бағыттылықты көрсетеді және осы тұлғаға тән өзіндік әрекеттер кейпінде көрініс табады». Басқаша айтқанда, мінезге анықтама бере отырып, тұлғаның өмірлік жағдайларға жауап қайтарудың үлгілік тәсілдерін анықтайтын қасиеттерінің жиынтығы [2]. Мінездің көрініс табулары бұл танылулар нақты жағдайда қандай уәждер мен мақсаттарға қызмет ететініне байланысты болады. Әрине, өзекті уәждер мен мақсаттар мінезге қалай ықпал ететіндігі туралы сұрақ туады. Бізді де көбінесе уәждеменің мінез ерекшелігіне ықпалы қызықтырады.

Б.М. Теплов бөліп көрсеткен мінездер қырларының топтарына (екеуі уәждемемен тікелей байланысты) сүйене отырып, қандай да бір заңдылықтарды анықтауға тырысамыз [3]. Еңбек пен өз ісіне қатынасты көрсететін сипаттар тобынан бастау қажет. Бұған белсенділік, адалдық, жауапкершілік кіреді. Бұл

табысқа жетуге ынталанған адамдарда көрініс табатын сипаттардың дәл өзі. Бұл екі аспектілер арасындағы тура пропорционалдық тәуелділікті байқауға болады: адамда жетістік уәжі неғұрлым күшті болған сайын, адамның еңбекке деген қатынасының оң қырлары соғұрлым айқын көрінеді. Жетістік уәжінің күшеюі (тек орта деңгейге дейін немесе ортадан сәл жоғары) бастамашылық, еңбексүйгіштік, қиындықтарды жеңуге және табысқа қайткенде де жетуге ұмтылушылықтың дамуына әкеледі. Әрі бұл қызметтің қандай да бір саласы үшін емес, жалпы қызметке тән сипатқа ие болады. Яғни, жана жағдайда табысқа ынталанған адам табандылық танытады және мәселені шешу жолдарын іздейді.

Әрине, бұл тек тұлғалық ерекшеліктердің дамуына ғана әсер етіп қоймайды, жоғары психикалық функциялардың дамуына әкеледі, мысалы, ойлау, мұның дамуының жоғары деңгейі стандартты емес тапсырмаларды шешудің қажетті шарты болып табылады; мұндай тапсырмаларға деген қызығушылық жағдайға әдеттен тыс көзқарасты іздеуге себепші болады, ал бұл барлық уақытта қиялдың дамуына әкеледі. Қиялы жақсы дамыған адам мәселелерді жан-жақты қарастыру қабілетіне ие болады, тиісінше, дұрыс шешімді таңдау ықтималдығы артады. Стандартты емес тапсырма бар уақытта қиындықтың біршама жоғары деңгейін білдіреді және шешім субъектінің тапсырмаға жинақталуын талап етеді, осылайша зейін және оны жинақтау мен рационалды үлестіріп бөлу мүмкіндіктері дамиды. Осының арқасында табысқа ынталанған адам күтілмеген жағдайларда абыржымауға қабілетті. Бір тұйық шеңбер құрылады: жетістік уәждемесі субъектінің қабілеттерінің дамуына әкеледі, ал дамыған қабілеттер табыс ықтималдығын арттырады.

Сәтсіздіктен қашу уәждемесінің жағдайы мүлдем басқа. Уәждеменің бұл түрі жағымды немесе тиімді қозғалтқыш күш болып табылмайды. Сәтсіздіктен қорқу жауапкершіліктен қашуға, көбіне тіпті қызметтен жалтаруға әкеледі. Белсенділіктің жоқтығы барлық дерлік психикалық үдерістердің тежелуіне әкеледі, тиісінше, прогрестің болмауы, мінездің теріс қырларының дамуы да мүмкін, мысалы, қиындықтардың, кедергілердің алдында тізе бүгу, жинақылықтың жоқтығы, ебедейсіздік. Сәтсіздіктерден қашу уәждемесінің үстемдік етуі көбіне мінез-құлықтың конформдық типінің қалыптасуына әкеледі. Бұл жағдайда адам дербес жұмыс істеу дағдыларын меңгеруге қабілеті төмен, тек қоршағандардың қолдауымен ғана әрекет ете алады. Мұндай адамдардың сыннан қорқатыны салдарынан олар өз ойларын айтпайды, қоршаған ортаның пікіріне көз жұмып ереді, тиісінше, әрдайым «жетектегі» болып табылады, уағызлық әсер етуге төтеп бере алмайды. Конформдық мінезді адамдардың ерекшелігі – өз ортасымен қарама-қайшылықтың болмауында. Осының салдарынан дамудың болмауы, А.Н. Леонтьев айтқандай, қызмет үдерісінде туындайтын қайшылықтардың нақ өзі тұлға дамуының қозғалтқыш күші болып табылады.

Конформизм сипаттарын ерік-жігерді жаттықтыра отырып, еңсеруге болады. Мінез-құлықтың ерік-жігерлік реттелуі тұлғаның оңтайлы жұмылдырылу күйімен, белсенділіктің қажетті режимімен, бұл белсенділіктің қажетті бағыттағы жинақталуымен сипатталады. Бұл жағдайда табысқа жету уәждемесі тұлғаның ерік-жігерлік қасиеттерін дамытуға көмектеседі, оларға ерік-жігер, яғни, мақсатқа қол жеткізу үшін қажетті ерік-жігерлік күштің дәрежесі; табандылық адамның өзінің мүмкіндіктерін қиындықтарды ұзақ уақыттық еңсеру үшін жұмылдыру қабілеті ретінде; төзімділік (қабылданған шешімді жүзеге асыруға кедергі келтіретін әрекет, сезім, ойларды тежеу қабілеті), қайраттылық. Бұл көптеген мінез-құлықтық әрекеттерін анықтайтын базалық ерік-жігерлік қасиеттер. Неғұрлым жоғары деңгейде табысқа жету уәжі табандылық (жылдам, негізделген және қатаң шешімдерді қабылдау және жүзеге асыру), батылдық (жеке бастың аман-есендігіне төнетін қауіпке қарамастан мақсатқа қол жеткізу үшін қорқынышты жеңіп, ақталған тәуекелге бара білу қабілеті), ұстамдылық (өз психикасының сезімдік қырларын бақылау және өз мінез-құлқын саналы түде қойылған міндеттерді шешу үшін бағындыру қабілеті), өзіне сенімділік сияқты ерік-жігерлік қасиеттерді дамытуда біршама маңызды. Сәтсіздіктен қашу уәжінің жетекшілігінде аталып өткен қасиеттер өте әлсіз дамыған, бұл субъектінің енжарлығын, жиі күдіктену, айтуға қорқу, жасқаншақтықтың себебін түсіндіреді. Бұлар төмендетілген өзін-өзі бағалаудың жарқын көріністері – өз әрекеттеріне, олардың табыстылығына сенімсіздік, өзіне деген сенімсіздік.

Өзін-өзі бағалау деңгейі елеулі дәрежеде табысқа жету немесе сәтсіздікке ұшырау нәтижесінде пайда болатын адамның өзіне, өзінің қызметіне қанағаттануы немесе қанағаттанбауымен байланысты болады. Өмірлік табыстар мен сәтсіздіктердің қабысуы, біреуінің екіншіден басым түсуі біртіндеп тұлғаның өзін-өзі бағалауын қалыптастырады. Табысқа жетуге ұмтылысы қатты көрнекті болатын адамдар өмірде мұндай уәждемесі әлсіз немесе болмайтындарға қарағанда әлдеқайда көп нәрсеге қол жеткізетіні байқалады. Нәтижесінде мұндай адамдар жеңімпаз емес, жеңілген, жалпы өмірлік сәтсіздікке ұшырағандар болатыны жиі. Дәл осының нәтижесінде сәтсіздіктен қашуға ынталанған адамдарда әдетте, өзін-өзі бағалауы төмен болады. Бұл адамда оны әлсіз, қандай да бір нәрсені еңсеруге қабілетсіз ретінде сипаттайтын

қасиеттердің дамуына әкеледі. Бірақ, сәтсіздіктен қашу уәжінің үстемдігінде де өзін-өзі бағалауы аса көтеріңкі болатын жағдайлар да кездеседі. Бұл менменшілдік, асылық, кейде бетпақтыққа өтіп кететін өзін-өзі дәріптеушілік, өкпешілдік, жасқаншақтық, эгоцентризм (өзінің әсерлерімен әрдайым назардың ортасында болуға бейімділік), менмендік (басым жағдайда өзінің жеке игілігін ойлауы) сияқты қасиеттердің дамуына алғышарт болады. Ал табысқа жету уәждемесі дұрыс өзін-өзі бағалаулы қалыптастыруға көмектесуші ретінде абсолютті қарама-қарсы қасиеттерді дамытады: қарапайымдылық, дұрыс түсінілетін абырой және мұнымен байланысты өзін-өзі сынаушылық, өз қадірін сезу.

Өзін-өзі бағалауы төмендетілген тұлғалар өздеріне сенімсіз болғандықтан, ал асыра бағалағандар сыннан қорқып, оны қабылдамайтындықтан, өзін-өзі бағалауы дұрыс емес адамдардың ерекшелігі үрейленудің жоғары деңгейі болып табылады. Д.Аткинсонға сәйкес, «...қашу үрдісі негізінде алдағы қызметте мүмкін сәтсіздіктен сезінетін қорқыныш жатыр, әрі бұл уайымдау қашу уәжі күшімен тікелей байланысты үрейдің белгілі бір деңгейін тудырады» [4].

Үрейлілігі жоғары адамдарда жетекші болып сәтсіздіктен қашу уәжі табылады, бұл күйзелісті жағдайларда және тапсырманы шешуге берілген уақыттың тапшылығы жағдайында төмен жұмыс қабілеттілікті, әрекетке ұмтылуды төмендететін сәтсіздік туралы хабарламаға эмоционалды өткір реакцияны, көптеген объективті түрде қауіпсіз жағдайларды қауіп төндіретін ретінде қабылдау мен бағалауды анықтайды. Жеке тәжірибедегі жиі болатын сәтсіздіктер тіпті мінездің акцентуациясына әкелуі мүмкін.

Айқын көрнекті тұлғалық үрейлі адамдарда дәрменсіздік сезімі пайда болуы мүмкін. Ол көбіне өткен шақтағы көптеген сәтсіздіктер индивидтің санасында өзінде табысты және тиімді қызмет етуге қажетті қабілеттердің жоқтығымен ассоциацияланғанда пайда болады, бұл ары қарай талпыныстар жасау мен қызметті орындауға күш жұмсау ниетінің жоғалуына алып келеді. Бұны бірінші болып америкалық ғалым, Пенсильвания университетінің психология профессоры М.Селигман айтты. Бұл құбылыс «үйренілген шарасыздық» деп аталды. Өте көп дүние адам осы міндетті мүлдем шешілмейтін деп есептеуі немесе оған өзінің ғана қабілеті жетпейді деп санайтындығымен анықталады [5]. Үйренілген шарасыздық әдетте тек соңғы жағдайда ғана дамиды. Оған қоса, адам тапсырманың шешімі бар, бірақ, ол өзі таласпайтын тек арнайы дайындығы бар тұлғаларға қолжетімді деп те мойындауы мүмкін. Жалпы, сәтсіздіктің ары қарайғы барлық мінез-құлықтарға әсер етпеуіне осындай ішкі нұсқама жеткілікті. Сәтсіздіктердің себептерін ішке жатқызу үйренілген шарасыздықтың айқындаушы көрінісі. Бұл ретте адам сәтсіздікті осы жерде және осы шақта өткерудемін деп есептей алады. Бірақ, ол сәтсіздіктерге ары қарай да ұшыраймын, әрі тек осы нақты қызметте ғана емес, басқа кез-келгенде де ұшыраймын леп болжауы мүмкін. Бұл жағдайда мәселе жаһандыққа айналады және шешілуі өте қиынға соғады.

Осылайша, ғалымдардың адамдарда когнитивті шарасыздық сезімінің пайда болуына мүмкін беретін және кедергі келтіретін ерекшеліктерді зерттеуі барысында табысқа жетудің қатты көрнекті уәждемесінде және көп нәрсе әрекет етуші тұлғаның өзіне байланысты болатындығына сенімділік барысында шарасыздық сезімі, оның теріс салдарлары сәтсіздіктен қашу уәждемесі мен сенімсіздіктің болуындағымен салыстырғанда сирек пайда болатыны анықталды. Мұндай сезімге бәрінен де бұрын берілетіндер өздерінің сәтсіздіктерін өте асығыстықпен және жөнсіз жиі түрде қажетті қабілеттердің болмауымен түсіндіретін, төмендетілген өзін-өзі бағалауға ие адамдар болып табылады. Сондықтан, адамның тиімділігі өмір тіршілігінің барлық саласында дерлік табысқа жету уәжін жандандыру деңгейіне байланысты болады.

Жоғарыда айтылғандарды жалпылай келе тұлғаның уәждемесі мен қасиеттері арасында өзіміз көз жеткізгендей, шынында да өзара байланыс бар: тұлғаның қасиеттері уәждеменің ерекшеліктеріне әсер етеді, ал уәждеменің ерекшеліктері бекіп, тұлғаның қасиеттеріне айналып кетеді деуге болады. Бұл ретте уәждеме тұрақты, бірақ, қарқынды құбылыс ретінде өзгеріс барысында адамның мінез-құлықтық әрекеттерінде де өзгерістерге әкеледі. Тиісінше, уәждің күшеюі не табысқа жету немесе сәтсіздіктен қашу тұлғаның тиісті қасиеттерінің қалыптасуына себеп болады. Егер сәтсіздіктен қашу уәждерінің үстемдік етуінде адамды әлсіз ретінде сипаттайтын қасиеттер қалыптасса, табысқа жету уәжінің жетекшілік етуінде қарама-қарсы қасиеттер қалыптасады, жетістік уәждемесінің үстемдік етуіне жағдай жасай отырып, адамның оң, мықты қырларының дамуын қамтамасыз етуге және оның дамыған тұлға ретінде қалыптасуына алғышарт жасауға болады.

Жалпылай келе, біз табыс пен сәттілікке ынталанған адамдардың мінез-құлқындағы айырмашылықтар айқын, өздеріне, еңбекке және өз ісіне қатынасы арқылы көрінеді деп айтуға болады; тұлғаның ерекшеліктері ретінде бекітілген, тиісінше, қызметтің барлығына өзіндік белгісін таңады және оларды өзгерту өте қиын деп болжамдауға болады. Табысқа жетудің үстемдікті уәжі сәтсіздіктен қашуға ұмтыла-

тын, барлық әрекеттері қиындықты жеңуге емес, қашуға бағытталған адамдармен салыстырғанда өзінің иесін мықты, қоршаған ортаны өзгерте алатын адам ретінде сипаттайды.

Табысқа жету уәжі өзін-өзі дұрыс бағалауды қалыптастыруға, ерік-жігерлік қасиеттерді, зейін, ойлау, қиялдау сияқты психикалық үдерістерді дамытуға көмектеседі. Сәтсіздіктерден қашу уәжі мүлдем басқа ерекшеліктермен сүйемелденеді, олар тұлғаның дамуына көрнекті оң ықпалға ие емес – жасқаншақтық немесе керісінше, асқақтық, өзіне сенімсіздік және осының салдары ретінде белсенді әрекеттерді жасаудан қорқу, өз ойын айтудан қорқу, тиісінше конформдық. Сәтсіздіктен қашуға ұмтылу өз иесін үрейленгіш етеді және оны қиындық жағдайында тоқтатады, ал табысқа ұмтылу болса, адамды кедергілерге қарамастан алға қарай қимылдауға, кедергілермен күресуге үйретеді. Дәл осы тұлғаның дамуына қажетті жағдай болып табылады. Сондықтан, сәтсіздіктен қашудың үстемдік уәжі барысында дамудың тежелуі туралы және табысқа жетудің үстем уәжі жағдайында жетілуге белсенді түрде ұмтылу туралы айтуға болады.

Зерттеулер барысында табысқа жету уәжі индивидуумда соңы жетістікке алып келетін әрекеттерінің қозғаушы күші ретінде түсіндірілетіні анықталған. Бұл тенденция іс-әрекеттің бағытталғандығынан, интенсивтігінен және табандылығынан байқалады. Сәтсіздіктен қашу уәжі қателіктерден, сәтсіздіктерден қашудың психикада жасалған механизмі ретінде анықтаған; сәтсіздікке ынталанған тұлға үшін ең бастысы - қате жібермеу, тіпті мақсатының бастапқы маңыздылығын өзгертсе де, немесе толық, не белгілі бір мөлшерде қол жеткізе алмай қалса да.

Табысқа жетудің және сәтсіздікті болдырмаудың басты уәжі индивид жұмысының қандай да бір аспектісінде ғана емес, оның барлық іс-әрекетінде байқалады. Бұл уәждің қалыптасқандығын және оның индивидтің бір қасиеті ретінде бекігенін білдіреді. Сәтсіздіктен қашу уәжінің басым болуы индивидтің әлсіз, аз белсенді екенін сипаттайтыны анықталған. Олай болса табысқа жетуге ұмтылу адамда ерік-жігер, төзімділік пен қайраттылық сияқты күшті қасиеттер бар екеніне куә болады. Бұл табысқа жетудің және сәтсіздікті болдырмаудың уәжі түрлі жеке бас қасиеттерін дамытуға әсерін тигізетінін білдіреді. Табысқа жету уәжі адамның бойында кедергілерді жеңіп, қиындықтарға қарсы тұруға ұмтылу қасиеттерін дамытуға жол ашады. Бұл нағыз индивидті жеке тұлға қылатын нәрсе. Осылайша табысқа жету уәжі әрқашан оң әсерін береді, және сәтсіздікті болдырмау уәжіне қарағанда жеке тұлғаның дамуына көп ықпал етеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Леонтьев А.Н. *Деятельность, сознание, личность.* – М.: Изд-во политической литературы, 1975. – С.230
2. Ананьев Б.Г. *Психология педагогической оценки.* – Л.: Изд-во "Вперед", 1935. – 146 с.
3. Теплов Б.М. *Проблемы индивидуальных различий.* – М.: Наука, 2002. – С.156
4. Atkinson P., Hammersley M. (1994). *Ethnography and Participant Observation, In: Denzin, N.K., Lincoln Y.S. (eds), Handbook of Qualitative Research, Sage., pp. 248-258.*
5. Селигман М. *Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни/ Перев. с англ.* – М.: Издательство «София», 2006. – 368 с.
6. Маслоу А. *Новые рубежи человеческой природы. под общ. ред. Г.А. Балла и др.* – М.:Смысл, 1999. – 423 с.

Абдуллаева П.Т.¹

¹КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В СИСТЕМЕ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье особое внимание уделяется на необходимости формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов. Для успешного осуществления усложняющихся задач, стоящих перед новой школой и педагогом-психологом в настоящее время, необходимы комплексная реконструкция их будущей профессиональной деятельности, а именно формирование диагностической компетентности, профессионально-личностное развитие будущих специалистов уже в университетской среде. Рассмотрена степень разработанности проблемы формирования диагностической компетентности специалистов сферы образования в психолого-педагогической литературе, а также раскрыта сущность, содержание и структура диагностической компетентности будущего педагога-психолога, место образовательной среды в процессе формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов. Проведенный теоретико-методологический обзор в психолого-педагогической литературы свидетельствуют о том, что проблема формирования диагностической компетентности будущих педагогов-психологов в системе университетского образования является актуальной и ее решение требует широкого применения психолого-педагогических знаний.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован комплекс следующих методов: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, метод моделирования; анкетирование; качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, диагностика, профессиональная компетентность, диагностическая компетентность.

П.Т. Абдуллаева¹

Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

УНИВЕРСИТЕТТІК БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІНЕ

Аннотация

Мақалада болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігіне ерекше көңіл бөлінеді. Жаңа мектеп пен педагог-психолог алдында тұрған күрделі міндеттерді табысты жүзеге асыру үшін қазіргі уақытта олардың болашақ кәсіби қызметін кешенді қайта құру қажет, атап айтқанда диагностикалық құзыреттілікті қалыптастыру, болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық дамуы университеттік ортада жүзеге асуы тиіс. Психологиялық-педагогикалық әдебиетте білім беру саласы мамандарының диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру, сонымен қатар болашақ педагог-психологтың диагностикалық құзыреттілігінің мазмұны және құрылымы, болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісіндегі білім беру ортасының орны зерттелген. Психологиялық-педагогикалық әдебиетте жүргізілген теориялық-әдіснамалық шолу университеттік білім беру жүйесінде болашақ педагог-психологтардың диагностикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі өзекті болып табылатындығын және ее шешімі психологиялық-педагогикалық білімді кеңінен қолдануды талап ететіндігін дәлелденді.

Қойылған міндеттерді шешу және бастапқы болжамдарды тексеру үшін кешенді зерттеу әдістері қолданылды: психологиялық-педагогикалық әдебиетті теориялық талдау, модельдеу әдісі; сауалнама жүргізу; эксперименталды деректерді сапалық және сандық талдау.

Түйінді сөздер: Білім берудегі құзыреттілік, диагностика, Кәсіби құзыреттілік, диагностикалық құзыреттілік.

Abdullaeva P.T.¹

KazNU al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

TO THE ISSUE OF FORMATION OF DIAGNOSTIC COMPETENCE FUTURE PEDAGOGICS-PSYCHOLOGISTS IN UNIVERSITY SYSTEMS

Abstract

In the article special attention is paid to the necessity of formation of diagnostic competence of future teachers-psychologists. For the successful implementation of the complex tasks facing the new school and the teacher-psychologist at the present time, a comprehensive reconstruction of their future professional activity is needed, namely the formation of diagnostic competence, professional and personal development of future specialists already in the University environment. Rassmotrenii elaboration of the problem of development of diagnostic competence of specialists in the sphere of education in the psychological-pedagogical literature there is recruitment, the content and structure of diagnostic competence of future teacher-psychologist, the place of the educational environment in the formation of diagnostic competence of future teachers-psychologists. The theoretical and methodological review in the psychological and pedagogical literature suggests that the problem of formation of diagnostic competence of future teachers-psychologists in the system of University education is relevant and ee solution requires a wide application of psychological and pedagogical knowledge.

To solve the tasks and verify the initial assumptions, a set of the following methods was used: theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, modeling method; questionnaires; qualitative and quantitative analysis of experimental data.

Keywords: competence approach in education, diagnostics, professional competence, diagnostic competence.

Реформы, осуществляемые во всех сферах жизнедеятельности общества, в том числе и в области образования, детерминировано глобально-историческими процессами современного мира. В соответствии с этим выдвигаются новые социально-обусловленные запросы к подготовке специалистов новой формации, что требует достижения большей степени качества профессионального образования, не уступающим мировым международным стандартам. Необходима подготовка квалифицированного специалиста, соответствующего уровня и профиля, способного и готового к реализации творческих возможностей при решении специфических профессиональных задач, конкурентоспособного, компетентного, свободно владеющего основным компонентом базового образования, инструментарием, обеспечивающим системность, целенаправленность, гибкость и результативность в профессиональной деятельности.

Особая значимость повышения качества человеческого капитала и конкурентоспособности выпускаемых кадров отмечено Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым в поэтапном плане нации по реализации пяти институциональных реформ «100 конкретных шагов» [1], а также отражена в основных документах в области образования: Закон Республики Казахстан «Об образовании» [2], Концепция развития непрерывного профессионального педагогического образования в Республике Казахстан [3] и др.

Вопросы формирования диагностической компетентности у студентов будущих педагогов-психологов непросты и многогранны. Мы считаем, необходимо исследовать данную проблему в аспекте концепции компетентного подхода, получившей достаточно глубокое подтверждение в научных трудах. Вопреки на довольно обширный спектр исследований, следует отметить, что проблема формирования диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущего педагога-психолога остается недостаточно разработанной.

Анализ теоретических и экспериментальных исследований позволил выявить ряд противоречий между:

- востребованностью учебными заведениями специалистов, способных осуществлять диагностическую деятельность в современном образовательном процессе и степени разработанности данной проблемы;

- современными требованиями к диагностической компетентности специалиста и готовностью студентов к овладению ею;

- между потенциальными возможностями вуза, располагающего ресурсами и их недостаточной реализацией в процессе формирования диагностической компетентности будущего педагога-психолога.

С учетом данных противоречий сформулирована проблема исследования: каким образом теоретически обосновать и реализовать процесс формирования диагностической компетентности у студентов педагогов-психологов в вузе?

В целях решения поставленных задач и проверки исходных предположений был использован совокупность следующих методов: теоретический анализ психолого-педагогических источников, метод моделирования; анкетирование; качественный и количественный анализ экспериментальных данных. Нами была применена авторские методики: анкета Дорффеевой О.И. «Факторы, влияющие на развитие диагностической деятельности педагогов-психологов», опросник по определению уровня сформированности диагностической компетентности Дорффеевой О.И.

Обратимся к содержанию понятийного поля по данной проблеме. В русском толковом словаре С.И. Ожегова значение слова «компетентный» имеет несколько значений: знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области, обладающий компетенцией; то понятие «компетенция» трактуется как круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, или как круг чьих-нибудь полномочий, прав (2004, с. 288) [4]. А в современном словаре иностранных слов понятие «компетентный» объясняется как «обладающий компетенцией – кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или круга дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. Вместе с тем есть и второе значение: круг вопросов, в котором данное лицо обладает познанием, опытом. При этом слово «competere» с французского языка переводится - требовать, соответствовать, быть годным; на латинском «competens» обозначает «соответствующий, способный», а с английского «competence» переводится как «способность или компетенция» (2003, с. 468) [5].

Вследствие проблемы индивидуализации обучения в США и в ряде стран Европы 70-х гг. XX в. появилось понятие «компетентность». Тогда идея была весьма проста: не ограничиваться в обучении основами наук и соответствующими методами обучения, а пытаться развивать все уровни межличностных отношений, микроклимат в классе и т.д. Подход не выходил за рамки учебно-воспитательного процесса в школе.

В связи с этим, можно сказать, что столь различное толкование данного понятия в справочной литературе повлияло на широкую вариативность использования его трактовки, и на то, что понятия «компетентность» и «компетенция» в педагогической науке недостаточно определились до сих пор.

Теория компетентностного подхода возникла и получила глубокое обоснование в научных трудах И.А. Зимняя (2004) [6], Н.Б. Лаврентьева, О.М. Кузеванова (2008) [7], В.А. Бодрова (2001) [8], В.Д. Шадрикова (2012) [9], которые указывают идею целостности при рассмотрении «компетенции» и «компетентности» и едины во мнении, что «компетентность» шире чем «компетенция».

Исследователь В.А. Бодров (2001) компетентностный подход раскрывает как методологический ориентир модернизации современного образования, определяющий новые методы и технологии обучения, способствующие развитию самостоятельности, инициативности, творческих способностей, критического мышления у обучаемых и ориентирующие их на конкретный эффективный результат [8].

К.В. Шапошников (2006) определяет категорию «профессиональная компетентность» как готовность и способность специалиста принимать результативные решения при осуществлении профессиональной деятельности [10].

А.К. Маркова (1998) определяет компетентность как «индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции [11].

По мнению авторов Н.Б. Лаврентьевой, О.М. Кузевановой (2008), понятие компетентности шире системы из «знаний», «умений» и «навыков» т.к. включает не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую. Освоение компетентностью требует ментальной организованности, значительного интеллектуального развития: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления. Можно сделать вывод, что понятие «компетентность» включает наряду с когнитивным, еще и мотивационный, «отношенческий» и регулятивный компоненты [7].

Как отмечают, казахстанские исследователи Таубаева Ш.Т. (2009), Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. (2014) - компетенции – это цели, а компетентность – это результаты [12,13].

Довольно часто термин «профессиональная компетентность» активно используется как синоним понятий «профессионализм», «педагогическое мастерство», но рассматривается как сложное единство,

сплав или структура общих и профессиональных знаний, практических умений, профессионально значимых качеств личности, обеспечивающих успешную деятельность специалиста в профессиональной сфере. Одной из составляющей профессиональной компетентности считается диагностическая компетентность специалиста.

Диагностическая компетентность представлена в работах зарубежных исследователей из Германии, Австралии, Англии и других стран.

Вогт и Рогалласчитают, что ключевыми задачами учителей являются постановка диагнозов, поскольку они поставили перед собой задачу удовлетворить разнообразные потребности учащихся в обучении и адаптировать свое обучение к учащимся с разными академическими способностями, а также многочисленными интересами и мотивациями (Vogt & Rogalla, 2009) [14].

Klug, Bruder, Kelava, Spiel и Schmitz (2013) разработали и эмпирически протестировали модель диагностической компетентности учителей, которая учитывает учебное поведение, тем самым закрывая разрыв между предыдущими эмпирическими исследованиями и новейшими теоретическими требованиями. Они характеризуют диагноз учебного поведения как трехмерный процесс, состоящий из преассоциации, действия и постреакционной фазы [15].

Так коллектив ученых считает, что структурированное размышление, во время практики, способствует приобретению знаний эффективнее, чем поколение непосредственных или отличительных диагнозов и поэтому является эффективным учебным подходом к развитию диагностической компетентности у студентов (Mamede S., van Gog T., Moura A.S., de Faria R.M. Peixoto J.M., Rikers R.M., Schmidt H.G., 2013) [16].

Немецкие исследователи J.Klug, S.Bruder, B.Schmitz (2016) размышляя, какие переменные определяют диагностическую компетентность учителей, пришли к выводу, что мотивация, отношение и знание, оказались существенно важными показателями по прогнозу диагностической компетентности относительно обучающего поведения, с дифференцированными прогнозами для опыта учителей. Размышление об опыте и самоэффективности неожиданно, оказались не подходящими. Практикующие учителя имели лучшие результаты в диагностировании обучающего поведения у их студентов, чем учителя, не имеющие преподавательской практики [17].

J.Hoth, M.Döhrmann, G.Kaiser, A.Busse, J.König, S.Blömeke (2016) изучали диагностическую компетентность учителей математики начальной школы в различных ситуациях с учениками. Они подчеркивают, что одна из главных проблем для учителей во время обучения в классе - диагноз процессов обучения и мыслительных процессов у учеников. С этой целью учителя должны чувствовать соответствующую информацию, они должны интерпретировать эту информацию и наконец, они должны отвечать и выбирать подходящие возможности к обучению [18].

Как пишут С.Aufschnaiter, J.Cappell, G.Dübelde, M.Ennemoser, J.Mayer, J.Stiensmeier-Pelster, R.Straesser, A.Wolgastd (2010) в своем исследовании осознании и определении возможностей диагностической компетентности учителей, пришли к выводу, что моделирование и исследование профессиональных компетенций учителей занимает большую роль в области исследования образования. Помимо указанных компетенций для практикующих и непрактикующих учителей, также часто указывается оценка. Учителя должны уметь определять обучающий характер предмета, степень обучаемости студентов и подбирать соответственно этому инструкции для студентов. Они считают, что даже при том, что это, кажется, ясно, что такая диагностическая компетентность играет важную роль в профессиональных знаниях учителей, исследователи очень редко уделяют особое внимание развитию этой компетентности [19].

E.Wuttke, J.Seifried (2013) рассматривали диагностическую компетентность будущих учителей в профессионально-техническом образовании. Они утверждают, что диагностическая компетентность - важный аспект знания учителя, которая может оказать благоприятное влияние на процессы обучения и производительности студентов [20].

В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах О.В. Вечкановой (2012) она диагностическую компетентность рассматривает как готовность, которая выражается в синтезе позитивного отношения будущих социальных педагогов к диагностике, психолого-педагогических знаний и умений применять их в ходе изучения учащихся и школьных коллективов в условиях практической педагогической деятельности [21].

Применительно к будущим педагогам, независимо от профиля специальности, диагностическая компетентность была сформулирована О.И. Дорофеевой (2007, 2013) в качестве единства теоретической и практической готовности педагога к осуществлению диагностической деятельности для решения

профессиональных проблем и задач, возникающих в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности. При этом ученый отмечает, что наличие диагностической компетентности помогает специалисту грамотно, профессионально выявлять проблемы личностного развития учеников, пробелы в знаниях и их причины, обоснованно выбирать содержание и методы обучения, т.е. эффективно осуществлять профессиональную деятельность в новых организационно-педагогических условиях [24].

Как утверждает Е.П. Ивутина (2007), диагностическая компетентность будущего учителя-средство улучшения профессиональной деятельности педагога.

А.В. Фурлетова (2016) обращает внимание на определение критериев, показателей и уровней сформированности диагностической компетентности социального педагога. Интегрируя все имеющиеся современные формулировки данного понятия (Н.В. Кутовая (2012), Е.Н. Артеменок (2012), Н.А. Проняева (2012)) предлагают свое определение диагностической компетентности как единства теоретической и практической готовности к осуществлению диагностической деятельности. Это интегральное свойство личности, включающее в себя умения постановки диагноза, выдвижения диагностических гипотез, решения проблем и задач, возникающих в реальных ситуациях психолого-педагогической деятельности, постоянно вносить целесообразные коррективы в свою деятельность [26, 27, 28, 29].

С.С. Сейтенова, Ш.А. Мухангалиева (2013) рассматривают диагностическую компетентность как составную часть исследовательской компетентности будущих специалистов [30].

Основой модели формирования диагностической компетентности Г.А. Рязанова (2001), Е.П. Ивутина (2008) считают диагностическую позицию, представляющую собой систему устойчивых взглядов, убеждений, личности будущего специалиста на процесс получения глубокой и полной информации об объектах профессиональной деятельности на всех этапах диагностической деятельности.

Мы считаем, очень важным компонентом модели формирования диагностической компетентности должно стать **диагностическое мышление**. Здесь мы опираемся на идею российского исследователя А.С. Белкина (2004), которым анализировались специфика диагностического мышления педагога и описывались различные по замыслу диагностические подходы: стадийный, системно-интегральный, инверсионный и прогностический. Им также была осуществлена попытка позиций педагогики определить принципы диагностического изучения личности (объективность, систематичность и комплексность, изучение личности в деятельности, в коллективе и воспитывающий характер обучения). Для развития подобного мышления, кажется необходимо осмысление диагностических задач учебно-воспитательного процесса школы (объекта деятельности будущего педагога-психолога).

Отечественные ученые Касен Г.А. и Отарбаева А.Б. (2011) определили необходимый перечень диагностических задач, являющийся минимумом для профессии школьного педагога-психолога (он адаптирован казахстанскими исследователями к реалиям казахстанского общества):

- определение уровня овладения преимущественно конкретными знаниями, умениями и навыками по тому или иному учебному предмету, приобретаемыми в тех или иных образовательных учреждениях;
- изучение различных аспектов учебных достижений, обученности и обучаемости учащихся для оперативного выявления результатов обучения, возможных отклонений и их коррекции;
- определение пробелов в знаниях учащихся по определенному учебному предмету или отдельной изучаемой теме в рамках конкретного предмета
- выявление и измерение состава и структуры жизненных установок личности;
- установление воспитательных возможностей всех участников (включая субъектов воспитания) и факторов педагогического процесса;
- определение уровня воспитанности учащихся по выделенным критериям в данном конкретном случае
- определение особенностей индивидуального развития детей;
- выявление отклонений в развитии; определение факторов, влияющих на развитие личности ребенка;
- обоснование результатов развития личностей в образовательном процессе.

Также немаловажную роль будут играть **диагностические умения** будущего педагога-психолога.

В исследованиях П.Е. Решетникова (2000) диагностические умения выделяются как самостоятельные в процессе решения учебно-воспитательных задач: проведении диагностики психического состояния личности ученика; выявления наличия у школьников тех или иных качеств, новообразований и степени их выраженности; установления причины тех или иных отклонений в развитии личности и ее поведении; проведения на диагностической основе аспектного и комплексного анализа состояния учебно-воспитательного процесса.

Исследуя природу диагностических умений, Л.Ю. Александрова (2002) предлагает их рассматривать как совокупность мыслительных и практических действий и операций, соответствующих логике диагностического процесса, обеспечивающих успешное изучение личности и деятельности детей с использованием определенных методов и методик.

Рассмотрев в ходе исследования мнение различных авторов, мы рассматриваем диагностическую компетентность будущего педагога-психолога как формируемая в учебно-образовательном процессе вуза интегральное системное качество личности, включающее в себя высокую мотивацию к выполнению диагностической деятельности, знания, желание и умение работать с диагностическими методиками, ставить задачи, анализировать ход и результаты их решения, постоянно вносить целесообразные коррективы в свою деятельность.

В результате проведенного анализа психолого-педагогической литературы по проблеме можно сделать следующие выводы: во-первых, существуют разные подходы к определению понятия «диагностическая компетентность»; во-вторых, несомненным является факт, что вуз может вести диагностическую подготовку студентов, готовя специалиста не только с определенным набором знаний, умений и навыков, но и информированного в области диагностической деятельности; в-третьих, диагностические умения, являясь средством информационного обеспечения педагогического процесса, обеспечивают взаимосвязь между отдельными группами профессионально-педагогических умений; в-четвертых, диагностические умения дают возможность обеспечить эффективность получения обратной связи в процессе обучения и воспитания, а также позволяют оценивать педагогический процесс и управлять им.

5. Результаты исследования (Data, Analysis, and Results).

Исследование проходило на базе КазНУ ималь-Фараби. Мы выдвинули следующие цели исследования:

- 1) уточнить экспериментальные условия формирования диагностической компетентности в вузе;
- 2) проанализировать содержание психолого-педагогических дисциплин и потенциальную возможность внесения в них компонента формирования диагностической компетентности студентов;
- 3) установить критерии оценки сформированности диагностической компетентности выпускников Казахского Национального университета имени аль-Фараби;
- 4) выявить психолого-педагогические условия подготовки будущих педагогов-психологов к профессиональной диагностической деятельности на материале психолого-педагогических дисциплин.

Опрос 100 педагогов-психологов, выпускников КазНУ, показал, что они испытывают профессиональные затруднения в диагностической деятельности, овладевают ею по большей мере самостоятельно и интуитивно. Основные трудности связаны с оценочной стороной профессиональной деятельности (69%); прогнозированием результатов психолого-педагогического взаимодействия (83%); умением анализировать психолого-педагогическую информацию и свои профессиональные действия (66%); умением принимать адекватные ситуации психолого-педагогические решения (74%). Об этих затруднениях, возникающих в процессе педагогической практики, отметили и студенты.

Данный подход вполне применим и к определению уровня сформированности диагностической компетентности со следующими уточнениями: **гносеологический компонент** включает знание теоретических основ психолого-педагогической диагностики, знание основных технологий педагогического диагностирования, знание о месте диагностического компонента в системе педагогического труда, о целях и средствах, его функциях и специфике, составе диагностических умений; **ценностно-смысловой (личностный) компонент** включает готовность к проведению процедур педагогической диагностики, ценностное отношение к диагностической деятельности, готовность к проявлению личной инициативы, ценностное отношение к людям и событиям; **деятельностный компонент** включает следующие умения: гностические, аналитические, проектировочные, оценочные, диагностические и информационные.

Уровни сформированности диагностической компетентности

№	компонент	Высокий	средний	низкий
1	Гносеологический компонент	22%	29%	49%
2	Ценностно-смысловой компонент	18%	25%	57%
3	Деятельностный компонент	12%	25%	65%

Проявление данных критериев в ходе пилотажного исследования оценивалось нами на высоком, среднем и низком уровнях. Так, по гносеологическому критерию: высокий уровень – 22%, средний уровень 29% низкий уровень 49%. По ценностно- смысловому критерию: высокий уровень – 18%, средний уровень 25% низкий уровень 57%. По деятельностному критерию: высокий уровень – 12%, средний уровень 25%, низкий уровень 65%. Полученные данные свидетельствуют о низком уровне сформированности диагностической компетентности у педагогов – психологов средних школ города Алматы и подтверждают необходимость усиления диагностического компонента в системе вузовского образования.

Исходя из этого, становится очевидным, что необходима специальная, целенаправленная работа по формированию у будущих педагогов-психологов диагностической компетентности еще на вузовском этапе. Решение данной проблемы возможно в ходе изучения студентами блока педагогических дисциплин, структура, содержание и технологии которых позволяют обеспечить системность, поступательность, целостность освоения студентами диагностической деятельности. Для мониторинга аспектов существующей проблемы в области формирования диагностической компетентности студентов вуза нами было проведено пилотажное исследование.

Обсуждение полученных результатов (Discussion).

Мы изучили уровни готовности педагога-психолога к осуществлению диагностической деятельности. Рекомендованная нами программа предусматривает обучение педагогов-психологов с разными стартовыми возможностями, что выявляется при проведении входной диагностики. Осмысление результатов диагностики позволяет каждому педагогу-психологу поставить лично значимую задачу обучения, отражающую формирование готовности к диагностической деятельности определенного уровня. По мере обучения задачи корректируются, изменяются. Для освоения каждого уровня в процессе обучения отбирается и соответствующим образом структурируется учебный материал.

По результатам пилотажного исследования были сделаны следующие выводы:

- 1) Подготовка студентов к диагностической деятельности может проходить при изучении психолого-педагогических дисциплин.
- 2) Особое место в личностном и профессиональном становлении студентов занимают педагогические дисциплины.
- 3) Деятельностный подход к выделению критериев измерения профессиональной компетентности педагогов-психологов предполагает синтез гносеологического, ценностно-смыслового и собственно деятельностного компонентов.

Как мы упоминали ранее, формирование диагностической компетентности у будущих педагогов-психологов, возможно на материале психолого-педагогических дисциплин, оно органично связано с построением диагностической основы развития личности студента и усвоения им материала дисциплины. Условия, определяющие эффективность подобной работы, могут быть следующие:

- логика построения содержания учебного предмета предусматривает органичное соединение инвариантной части (в соответствии с образовательным государственным стандартом) и вариативной части, состоящей из спецкурсов и практикумов;
- совершенствование традиционных форм преподавания в вузе;
- внедрение инновационных форм обучения студентов вуза;
- изучение современных методов и приемов мыслительной деятельности, как основы формирования диагностических знаний и умений;
- переосмысление системы организации мониторинга знаний, умений и навыков студентов в системе высшего образования.

Начатая нами опытно-экспериментальная работа показала, что вопрос формирования диагностической компетентности на основе психолого-педагогических дисциплин является малоизученным, но актуальным. Дальнейшая теоретическая и экспериментальная деятельность в этом направлении позволит существенно повысить эффективность и качество подготовки студентов.

Заключение

Следовательно, для эффективного выполнения усложняющихся задач, стоящих перед современной школой и педагогом-психологом сегодня, необходимы целенаправленная обновление их будущей профессиональной деятельности, а именно формирование диагностической компетентности, профессионально-личностное совершенствование будущих специалистов в университетской среде, как в своеобразном образовательном поле, где теория и практика, учебная и научно-исследовательская деятельность идут рядом «рука об руку». Из представленного выше анализа понятия диагностической

компетентности мы придерживаемся следующего определения: *диагностическую компетентность будущего педагога-психолога как формируемая в учебно-образовательном процессе вуза интегральное системное качество личности, включающее в себя высокую мотивацию к выполнению диагностической деятельности, знания, желание и умение работать с диагностическими методиками, ставить задачи, анализировать ход и результаты их решения, постоянно вносить целесообразные коррективы в свою деятельность.*

Вместе с тем, моделируя процесс формирования диагностической компетентности будущего педагога-психолога сферы образования в университетской среде, мы выделили два основных аспекта, которые на наш взгляд, должны формироваться именно в условиях образовательной среды. Это диагностическое мышление и диагностические умения. Именно от них надо отталкиваться при создании структурно-содержательной модели формирования диагностической компетентности будущих специалистов - педагогов-психологов. В связи с этим, необходимо пересмотреть программу подготовки по специальности «Педагогика и психология» и внести коррективы с учетом возникшей потребности изменения инструментария преподавания диагностических дисциплин профильного характера.

Список использованных источников

1. План нации - 100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ Главы государства Нурсултана Назарбаева https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31977084#pos=4;-284 (май 2015 года).
2. Закон Республики Казахстан об образовании https://online.zakon.kz/Document/.doc_id=30118747 (27.07.2007)
3. Концепция непрерывного педагогического образования педагогической формации Республики Казахстан <http://old.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.htm>
4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук, Институт рус. яз. им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. – М.: АТАМП, 2004. – 944 с.
5. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / Л.М. Баи, А.В. Боброва и др. 4-е изд., стереотип. – М.: Цитадель-трейд, Рипол классик, 2003. – 960 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшая школа, 2004. №6.
7. Лаврентьева Н.Б., Кузеванова О.М. К вопросу о понятийном поле компетентностного подхода: образование – компетентность - компетенции. Белово. 2008. Ч.2.
8. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности: Учеб.пособие для вузов. – М., 2001.
9. Шадриков В.Д. Качество педагогического образования: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 2012. -200 с.
10. Шапошников К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов–переводчиков. Автореферат дис... канд. пед. наук. Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.
11. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
12. Таубаева Ш.Т. Компетентностный подход в структуре методологического знания педагогики. – Алматы. Қазақ университеті. 2009. – 90 с.
13. Мынбаева А.К., Садуакасова З.М. Когнитивные технологии обучения. – Алматы. Қазақ университеті. 2014. – 130 с.
14. Vogt F., & Rogalla, M. (2009). *Developing Adaptive Teaching Competency through coaching. Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1051–1060.
15. Julia Klug, Simone Bruder, Augustin Kelava, Christiane Spiel, Bernhard Schmitz. *Diagnostic competence of teachers: A process model that accounts for diagnosing learning behavior tested by means of a case scenario // Teaching and Teacher Education*, Volume 30, February 2013, Pages 38-46.
16. Mamede S, van Gog T, Moura AS, de Faria RM, Peixoto JM, Rikers RM, Schmidt HG. *Med Educ. Teaching and Teacher Education* Volume 30, February 2013, Pages 38-46; 46(5):464-72. doi: 10.1111/j.1365-2923.2012.04217.x.D
17. Julia Klug, Simone Bruder & Bernhard Schmitz. *Journal Teachers and Teaching theory and practice. Volume 22, 2016 - Issue 22 Pages 461-484.*

18. Jessica Hoth, Martina Döhrmann, Gabriele Kaiser, Andreas Busse, Johannes König, Sigrid Blömeke. ZDM April 2016, Volume 48, Issue 1–2, pp 41–53
19. Claudia v. Aufschneider, Janine Cappell, Gabi Dübbelde, Marco Ennemoser, Jürgen Mayer, Joachim Stiensmeier-Pelster, Rudolf Straesser, & Anett Wolgast. NARST 2010
20. Eveline Wuttke, Jürgen Seifried. *From Diagnostics to Learning Success: Proceedings in Vocational Education and training*. 2013, 222-240.
21. Вечканова О.В., Титова Л.Н. Роль и место диагностической компетентности в профессиональной подготовке будущих социальных педагогов/ Вечканова О.В., Титова Л.Н. Вестник НГУ, серия Педагогика, том 13, выпуск 2 – 2012. – С. 73 – 77.
22. Дорофеева О.И. *Формирование диагностической компетентности педагогов в процессе дополнительного профессионального образования: монография / О.И. Дорофеева. – Вологда: Издат. центр ВИРО, 2013. – 164 с.*
23. Ивутина Е.П. *Диагностическая компетентность и технология ее формирования у студентов педагогических специальностей / Е.П. Ивутина Вестник КГУ имени Н.А. Некрасова. – Т.13. – 2007. – С. 55-58.*
24. Фурлетова А.В. *Критерии, показатели и уровни сформированности диагностической компетентности социального педагога // Таврический научный обозреватель, №3(8) - март 2016. – С. 1-3.*
25. Кутюкова Н. В. *Формирование диагностической компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Вестник Брянского государственного университета, № 1 (2) / 2012. – С.69-72.*
26. Артеменок Е.Н. *Диагностическая компетентность как интегративная профессионально-личностная характеристика педагога // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. - 2012. - № 1 (67). – С. 54-59.*
27. Проняева Н.А. *Элективный курс как средство эффективного формирования диагностической компетентности будущих учителей музыки во время обучения в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3086-3090.*
28. Сейтенова С.С., Мухангалиева Ш.А. *Развитие исследовательской компетентности, как критерий успешности будущего педагога // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 8. – С. 56-59.*
29. Рязанова Г.А. *Профессиональная подготовка педагогов к диагностическому обеспечению воспитательного процесса во временном детском объединении: Автореф... канд. пед. наук: 13 00 08. – Калуга, 2001 – 27 с.*
30. Белкин А.С. *Компетентность. Профессионализм. Мастерство. – Челябинск: «Южно-Уральское кн. изд-во», 2004. – 176 с.*
31. Касен Г.А., Отарбаева А.Б. *Введение в психолого-педагогическую деятельность: учебное пособие. – Алматы: Алишер, 2011. – 160 с.*
32. Решетников П.Е. *Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: кн. для преподавателей высш. и сред. пед. учеб. заведений. П.Е. Решетников. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 304 с. (Педагогическая мастерская).*
33. Александрова Л.Ю. *Педагогическая диагностика в системосовершенствовании профессиональной деятельности учителя начальных классов: дис. ... канд. пед. наук / Л.Ю. Александрова. – Чебоксары, 2002. – 210 с.*

Zh.K. Stambekova¹

¹ Abay Kazakh national pedagogical University

FEATURES OF INTERACTIVE FORMS OF LEARNING IN THE CONTEXT OF AN UPDATED EDUCATION PROGRAM

Abstract

At the moment, the traditional training of specialists, which focuses on the formation of knowledge, skills and abilities in the subject area, is increasingly lagging behind modern requirements. The basis of modern education should be not so much academic disciplines as the ways of thinking of students. In modern conditions of development of society, the need for creative, unconventionally thinking creative personality, according to the message of the President of the Republic of Kazakhstan, for a competitive personality is growing.

Keywords: modern education, training methodology, the educational process by teachers, training program, 7 modules.

Стамбекова Ж.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОЙ ПРОГРАММЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

На данный момент, традиционная подготовка специалистов, что ориентируется на формирование знаний, навыков и умений в предметной области, всё больше отстаёт от современных требований. Основой современного образования должны быть не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления обучающихся. Задачей любого высшего учреждения является не только выпуск специалистов, получающих подготовку высокого уровня, но и включение учеников уже в процессе обучения в разработку принципиально новых технологий, их адаптация к реальным условиям профессиональной среды. В современных условиях развития общества возрастает потребность в креативных, нестандартно мыслящей творческой личности, согласно посланию президента РК, в конкурентоспособной личности.

Ключевые слова: современное образование, методика обучения, учебный процесс для педагогов, учебная программа, 7 модулей.

Ж.К. Стамбекова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университеті

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢАРТЫЛҒАН БАҒДАРЛАМАСЫ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРАКТИВТІ ТҮРЛЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта пән саласындағы білімді, дағдылар мен іскерлікті қалыптастыруға бағытталған мамандарды дәстүрлі даярлау қазіргі заманғы талаптардан әлі де артта қалып отыр. Қазіргі заманғы білім берудің негізі оқу пәндері емес, оқушылардың ойлау тәсілдері болуы тиіс. Кез-келген жоғары мекеменің міндеті жоғары деңгейді даярлайтын мамандарды шығару ғана емес, сонымен қатар оқушыларды оқыту барысында жаңа технологияларды әзірлеуге қосу, оларды кәсіби ортаның нақты жағдайларына бейімдеу болып табылады. Қоғамның қазіргі даму жағдайында ҚР Президентінің Жолдауына сәйкес, бәсекеге қабілетті тұлға ретінде креативті, стандартты емес ойлы шығармашыл тұлғаға деген қажеттілік артады.

Түйінді сөздер: қазіргі білім беру, оқыту әдістемесі, педагогтарға арналған оқу үдерісі, оқу бағдарламасы, 7 модуль.

In modern conditions of development of society, the need for creative, unconventionally thinking creative personality, according to the message of the President of the Republic of Kazakhstan, for a competitive personality is growing. At the moment, the traditional training of specialists, which focuses on the formation of knowledge, skills and abilities in the subject area, is increasingly lagging behind modern requirements. The basis

of modern education should be not so much academic disciplines as the ways of thinking of students. The task of any higher institution is not only the release of specialists receiving high-level training, but also the inclusion of students already in the learning process in the development of fundamentally new technologies, their adaptation to the real conditions of the professional environment. At the same time, in the learning process, it is important to develop in students such abilities as: creative activity, creative thinking, the ability to evaluate, rationalize, quickly adapt to the changing needs of the market /1/.

The acquisition of such skills largely depends on the content and training methodology of future specialists. A competency-based approach to the organization of the educational process requires the teacher to change the learning process: its structure, forms of organization of activities, principles of interaction of subjects, which means that the teacher's work is given priority to the dialogue methods of communication, the joint search for truth, and various creative activities. All this is realized by applying innovative teaching methods /2/.

To date, the difficulties of applying innovative methods in the educational process by teachers are /3/:

- ignorance of the content of the method;
- inability to apply it in practice;
- misunderstanding of the place of the method in the structure of the lesson;
- disbelief in the effectiveness of the application of methods in the learning process.

The proposed article contains instructions that reveal the content of innovative teaching methods, the technological process and recommendations for the practical application of methods in the structure of the lesson.

Organization and procedure of innovative teaching methods. As you know, the basis of innovative educational technologies used in the educational process should be a social order, professional interests of future specialists, taking into account individual, personal characteristics of students /1/. Therefore, when studying at school, the use of innovative methods in the learning process helps to overcome stereotypes in the teaching of various disciplines, develop new approaches to problematic learning situations, and develop creative and creative abilities of students /4/.

In the modern scientific literature devoted to the problems of innovative methods in the field of educational activity, the complexity and multidimensionality of their application is noted. Particular attention is focused on the fact that the innovative approach to teaching students should be systematic and covering all aspects of the educational and educational work in teaching, while theoretical and practical approaches to the content of education, professional and pedagogical training of teachers, the development of new technologies and teaching methods. The indicated problems are actively studied by many researchers, such as J.Martin, L.Svenson, I.Lerner, M.Skatkin, V.Bespalko, V.Slastenin, O.Pekhota, S.Sysoeva and others /5/.

Most of the research on this issue in our country is being developed at the Center for Pedagogical Excellence of the Republic of Kazakhstan, created on the basis of the NIS (Nazarbayev Intellectual Schools) and Cambridge University /6/, which are carried out in several directions, reflected in the seven modules of the CPM program.

The purpose of innovative teaching methods is to create conditions for effective learning, in which the student feels his intellectual viability and success, and the learning process seems to be interconnected between the teacher and the student.

So, the new training program includes 7 modules:

- New approaches in teaching and learning
- Dialogue teaching and learning
- Critical Thinking Training
- Assessment for training
- The use of ICTs in teaching and learning
- Education for talented and gifted children
- Teaching and learning based on the age characteristics of students
- Management and leadership in teaching and learning

Interactive learning is, first of all, interactive learning, in the process of which both the interaction between the student and the teacher, and the students between themselves /7/ takes place.

Tasks set by innovative teaching methods /8/:

- Awakening of students' interest in self-education of the studied disciplines;
- the formation of students' own opinions and skills to defend their positions;
- the formation and development of critical thinking;
- the formation of professional and social skills;
- effective assimilation of the studied material;
- establishing active interaction between students, team training;
- the formation of the level of conscious student competence.

T.S. Panina and L.N. Vavilova /9/ highlight the following general results and effects of interactive learning:

1. Interactive teaching methods allow to intensify the process of understanding, assimilation and creative application of knowledge in solving practical problems.

Efficiency is ensured by more active inclusion of students in the process of not only obtaining, but also the direct ("here and now") use of knowledge. If the forms and methods of interactive learning are used regularly, then students form productive approaches to mastering information, the fear of making a wrong assumption disappears (since a mistake does not entail a negative assessment), and a trusting relationship with the teacher is established.

2. Interactive learning increases the motivation and involvement of participants in solving the problems discussed, which gives an emotional impetus to the subsequent search activity of the participants, encourages them to take specific actions, the learning process becomes more meaningful.

3. Interactive learning forms the ability to think outside the box, in its own way to see a problem situation, ways out of it; substantiate their position, their life values; develops such features as the ability to listen to a different point of view, the ability to cooperate, to enter into partner communication, while showing tolerance and goodwill towards his opponents.

4. Interactive teaching methods allow for the transfer of methods of organizing activities, to gain new experience of activities, their organization, communication, experiences. Interactive activity provides not only an increase in knowledge, skills, methods of activity and communication, but also the disclosure of new opportunities for students, is a prerequisite for the formation and improvement of competencies through the inclusion of participants in the educational process in a meaningful experience of individual and collective activities to accumulate experience, awareness and adoption of values.

5. Using interactive learning technologies allows you to make control over the assimilation of knowledge and the ability to apply the acquired knowledge, skills in different situations more flexible and humane.

6. The result for a particular student:

- experience in the active development of educational content in conjunction with the learning environment;
- development of personal reflection;
- mastering a new experience of educational interaction, experiences;
- development of tolerance.

7. The result for the training micro group:

- development of communication and interaction skills in a small group;
- the formation of value-oriented unity of the group;
- encouraging flexible change of social roles depending on the situation;
- adoption of moral standards and rules of joint activity;
- development of analysis and introspection skills in the process of group reflection;
- development of the ability to resolve conflicts, ability to compromises.

8. The result for the "teacher-group" system:

- non-standard attitude to the organization of the educational process;
- multidimensional development of educational material;
- the formation of motivational readiness for interpersonal interaction not only in educational but also in extracurricular situations.

Innovative methods are divided according to the following criteria /10/:

By the nature of educational activities:

- Non-simulation (Availability of a model of the process under study)

✓ Gaming

Educational games

Game situations

Game tricks and procedures

Business games

Active Trainings

✓ Non-gaming

Case-study (solution and discussion of situations, both simulated and real)

Business mail parsing

TRIZ - work (theory of solving inventive problems)

- Simulation (lack of a model of the process under study)

- ✓ Heuristic conversation
- ✓ Problematic lecture, lecture together, lecture press conference, lecture with pre-planned mistakes
- ✓ Workshops, discussions of the CDS with literature
- ✓ Search lab work

Also, in game non-simulation modeling, various games are widely represented: business, certification, organizational-activity, innovative, reflective games to relieve stress and form innovative thinking, search and testing, etc. When using business games, the productive and transformative activity of students predominates. In particular, educational games are characterized by multivariance and alternative solutions, from which it is necessary to choose the most rational /10/. Business games for educational purposes are now quite widespread in universities and are used mainly in senior courses in the study of special disciplines.

By the number of participants:

- Customized
- Group
- Collective
- Work in dyads and triads

At the venue:

- Classrooms
- Exit
- Extracurricular
- Sightseeing

According to the principle of using a PC:

- Information from the Internet
- PC games
- Computer games

By type of problem solving /11/:

- Ranking according to various signs of phenomena, objects and actions
- Optimization of processes and structures of phenomena
- Design and construction of facilities
- The solution of engineering, research, management or socio-psychological problem
- Choice of tactics of action in management, communication and conflict situations
- Demonstration and training of skills, attention, fiction, originality, quick thinking, etc.

From here we can derive the main ***types of innovative educational technologies:***

1. Work in small groups (team) - a joint activity of students in a group under the leadership of a leader, aimed at solving a common problem by creatively adding up the results of individual work of team members with the division of authority and responsibility /12/.

2. Design technology - individual or collective activity on the selection, distribution and systematization of material on a specific topic, as a result of which a project is compiled.

3. Case study - analysis of real problem situations that have occurred in the relevant field of professional activity, and the search for options for the best solutions.

4. Role-playing and business games — role-based imitation by students of real professional activities with the functions of specialists in various workplaces.

5. Modular training - the use of knowledge in the form of:

- a) individual modules, autonomous parts of the course, integrable with other parts of the course;
- b) blocks of interrelated courses that can be studied independently of another block of disciplines.

6. Contextual learning - the motivation of students to assimilate knowledge by identifying the relationship between specific knowledge and its application.

7. The development of critical thinking is an educational activity aimed at developing students' intelligent, reflective thinking, able to put forward new ideas and see new opportunities.

8. Problem-based learning - encouraging students to independently acquire the knowledge necessary to solve a particular problem.

9. Individual learning - the student building his own educational path based on the formation of an individual educational program taking into account the student's interest /13/.

10. Leading independent work - students study new material before studying it in the classroom.

11. Interdisciplinary training - the use of knowledge from different fields, their grouping and concentration in the context of the problem being solved.

12. Learning based on experience - enhancing the student's cognitive activity through the association of their own experience with the subject of study.

13. Information and communication technologies - training in the electronic educational environment in order to expand access to educational resources (theoretically, to an unlimited volume and speed of access), increase contact interaction with the teacher, build individual training paths and objectively control and monitor students' knowledge /14/.

The development of critical thinking is the main technique in the application of innovative methods. Critical thinking (critical thinking) has the following main provisions:

- Disciplined, self-directed thinking, which embodies the highest thinking skills corresponding to a specific method or field of thinking.
- Thinking that demonstrates perfect mastery of intellectual skills and abilities.
- The art of thinking about your thinking in the process of this thinking in order to improve it: make it clearer, more correct or more reasoned.

Critical thinking can be divided into two forms: "selfish" or "sophistic", on the one hand, and "impartial", on the other. Thinking critically, we use our knowledge of the elements of thinking in such a way as to efficiently adapt our thinking to the logical requirements of a type or mode of thinking.

The activity of the teacher gives way to the activity of students, his task is to create conditions for their initiative. The teacher refuses the role of a kind of filter that passes educational information through himself, and serves as an assistant in the work, one of the sources of information. Therefore, interactive training is intended to be used initially in intensive training of sufficiently adult students.

- organization of thematic classes,
- organization of temporary creative teams when working on a training project,
- the formation of the student's portfolio,
- organization of discussions and discussions of controversial issues that arose in the team,
- to create educational resources.

To solve educational and educational tasks, the curator can use the following interactive forms /16/:

1. Interactive tour.
2. The use of case technology.
3. Video conferencing.
4. Round table.
5. Brainstorming.
6. Debate.
7. Focus group.
8. Business and role-playing games.
9. Case-study (analysis of specific, practical situations).
10. Training group discussions.
11. Trainings.

It would be a mistake to adhere to any one model, it is reasonable to combine these two training models to achieve the effectiveness and quality of the educational process. The modern system of vocational education in a market economy is one of the priorities for successfully solving the problems of training qualified personnel, the principle of taking into account the interests of the student /17/. In this regard, the teachers are faced with the task of developing and implementing such methods and teaching methods that would be aimed at activating the student's creative potential and his desire to learn.

In this case, the pedagogical task of forming the personality of a citizen of the Republic of Kazakhstan and its value orientations should be solved, since the learning process is the main component of the educational process in the life of every person. And therefore, how much each individual student is involved in the learning process will ultimately depend on the level of his education and intelligence in all senses of the word. In addition, the global informatization of modern society also had a significant impact on the educational process, on the vocational education system, requiring a radical revision of the teaching methods used.

Literature:

1. Осмоловская И.М. *Инновации и педагогическая практика //Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 182-188.*
2. Зельдович Б.З. *Роль активных методов в интенсификации учебного процесса. Инновационные методы в образовании. Сборник материалов международной научно-практической конференции 3-10 мая 2008 г. – Москва: Изд. ИГУМО, 2008.*

3. Субочева А.Д., Субочева О.Н. Инновационные методы обучения студентов. - Научные труды (Вестник МАТИ). Вып. 21 (93). – М.: МАТИ, 2013. – С.388-393.
4. Лазарев В.С., Мартиросян Б.П. Педагогическая инноватика. – Москва: Изд. Багира-2, 2006.
5. www.mai.ru/events/sfiro/articles - Сакович С.М. Инновационные технологии и методы обучения в профессиональном образовании.
6. cpm.kz, [900igr.net/prezentacija/...](http://900igr.net/prezentacija/)
7. Черкасов М.Н. Инновационные методы обучения студентов. /Сборник «Инновации в науке»: материалы XIV международной заочной научно-практической конференции (19 ноября 2012 г.). Новосибир.: Изд. «СибАК», 2012.
8. <http://repository.enu.kz/>. - Шяхметова А.А. Инновационные методы обучения преподавателя высшей школы.
9. Панина,Т.С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова ; под ред. Т.С. Паниной.—4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
10. Базилевич С.В., Брылова Т.Б., Глухих В.Р., Левкин Г.Г. Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий // Наука Красноярья. – 2012. – № 4. – С. 103-113.
11. <http://old.mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311/> - Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы?
12. Черкасов М.Н. Инновационные методы обучения студентов // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XIV междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012.
13. Григальчик Е.К., Губаревич Д.И. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения. – Минск: Современное слово, 2003.
14. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Учебник. – М.: Просвещение, 2006.
15. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие. – М.: Дрофа, 2008.
16. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2007.
- Кузнецов И.Н. Настольная книга преподавателя. – Минск: Современное слово, 2005.
17. Поляков С.Д. В поисках педагогической инновации. – М.: Дрофа, 2003.

МРНТИ:15.41.59

А.И. Булишекбаева¹, Г.Б. Ниетбаева²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ МОББИНГТІҢ ПАЙДА БОЛУ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Мектептегі моббинг-бұл оқушылар тобының өз сыныптастарының, басқа баланың мектепте немесе мұғалімге психологиялық қысым жасауы. Мұғалім өзінің педагогикалық ұжымында құрбан болған жағдайлар да сирек емес. Мұғалім сондай-ақ сыныпқа қатысты психологиялық қысымды қолдана алады.

Мақалада жасөспірімдер арасындағы моббинг ерекшеліктері қарастырылады. Бір немесе бірнеше жасөспірімнің жарақаттануы-әлеуметтік проблема ретінде кең таралған. Әлемнің түрлі елдеріндегі көптеген зерттеушілер моббингті ХХІ ғасырдың "әлеуметтік ауруы" деп атайды. Мақалада моббинг ұғымдарының салыстырмалы талдауы берілген.

Түйін сөздер: моббинг, жасөспірім, фактор, девиантты мінез-құлық, агрессия.

А.И. Булишекбаева¹, Г.Б. Ниетбаева²

^{1,2} КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ МОББИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Моббинг в школе – это психологическое притеснение группой учеников своего одноклассника, другого ребенка из школы или учителя. Не редки случаи, когда учитель становится жертвой и в своем

педагогическом коллективе. Учитель также может сам начать применять психологический террор по отношению к классу.

В статье рассматриваются особенности моббинга среди подростков. Речь идет о получившей широкое распространение социальной проблеме – травле одного или нескольких подростков. Многие исследователи в различных странах мира называют моббинг «социальной болезнью» XXI века. В статье приведен сравнительный анализ понятий моббинга.

Ключевые слова: моббинг, подросток, фактор, девиантное поведение, агрессия.

Bulshekbayeva A.I.¹, Nietbayeva G.B²
^{1,2} Abai Kaz NPU, Almaty, Kazakhstan

FACTORS OF MOBBING AMONG ADOLESCENTS

Abstract

Mobbing at school is psychological harassment by a group of students of a classmate, another child from school or a teacher. It is not uncommon for a teacher to become a victim in his teaching staff. The teacher may also begin to use psychological terror against the class.

The article discusses the features of mobbing among adolescents. This is a widespread social problem-the harassment of one or more adolescents. Many researchers around the world call mobbing a "social disease" of the XXI century. The article presents a comparative analysis of the concepts of mobbing.

Key words: moobing, teen, factor, deviant behavior, aggression.

Кіріспе

Мектеп оқушылары, яғни жасөспірімдер – үлкен және динамикалық әлеуметтік-демографиялық топ, үздіксіз жаңартушы инновациялық әлеует. Алайда, жас ұрпақтың әлеуметтік сапаға қол жеткізуі қоғамдағы оларды әлеуметтендіруге жауапты институттардың қажетті мүмкіндіктері мен дамытушы әлеуметтік орта ұйымдастыру деңгейіне тәуелді.

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеу практикалық тұрғыдан үлкен қызығушылық тудырды. Олардың бойындағы агрессиялы әрекеттің пайда болуын психологтар жан-жақты түсіндіреді. Агрессияның қай түрі болса да, бұл өзгеге қиянат көрсету дегенді байқатады [1].

Жасөспірімдер арасындағы моббингті алдын-алудағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізгі бағыты – оларды бүгінгі қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, өз еркімен шешім қабылдай алатын жеке тұлға ретінде қалыптастыру. Жасөспірімдермен жүргізілетін моббингті алдын-алудағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыс, бұл жалпы білім беру үрдісінде маңызы өте зор. Себебі, қазіргі таңда жасөспірімдер арасындағы моббинг құбылысы күрделеніп барады, атап айтқанда, олар: бұзақылық пен қылмыстың азаймай отыруы; әлеуметтік фактормен байланысты аурулардың (психикалық аурулар, суицид, туберкулез, ЖҚТБ, ВИЧ, т.б.) көрсеткіштерінің тұрақты өсуі; жасөспірімдер арасында психологиялық қолайсыз жағдай (депрессия, томаға тұйықтық, әлеуметтік қарым-қатынас тапшылығы т.б.) көріністерінің көбеюі; жыныстық тәрбиенің әлсіреуі (жыныстық акселерация, жыныстық жүгенсіздік); немқұрайлылық, салғырттық, өздерін қоғамға керексіз сезіну, қоғамдық нигилизм құбылыстарының азаймай отыруы; т.с.с. сондықтан осындай әлеуметтік мәселелердің алдын алудағы әлеуметтік-педагогикалық жұмысты ұйымдастыру мақсатына бағыттау қажеттігі айқындала түседі.

Негізгі бөлім

Моббинг ұғымы өткен ғасырдың 60-жылдарында балалардың агрессивті мінез-құлқы бар басқа балаларға қатыгез мінез-құлқын салыстырып, оны моббинг деп атаған швед дәрігері Гейниманның жұмысын жариялағаннан кейін кеңінен танымал болды. Ол бұл құбылысты «психологиялық террор» деп атады. Өртүрлі зерттеулердің деректері бойынша, күн сайын 2,5% -дан 16,2%-ға дейін адамдар мобилизацияланған. Моббинг мәселесі – адамның бір-бірін ығыстыруы, қысым жасауы, шеттету сынды құбылыстар арқылы жаншу, бәсекелестік, азғыру іс-әрекетіне барады.

Моббинг мәселесін әлеуметтану, психология, педагогика, конфликтология және юриспруденция бағыттары қарастырады. Көптеген зерттеушілердің айтуынша, соңғы жылдары қоғамдағы зорлық-зомбылықтың (моббингтің) өсуі бірқатар әлеуметтік факторлар болып табылады:

Зорлық-зомбылық орын алған қоғамның ерекшеліктері: елдің әлеуметтік-экономикалық құрылымының сипаты, жұмыссыздық деңгейі кедейлік, азаматтық соғыстар мен жергілікті ұрыс қимылдарының болуы, қылмыс деңгейі, әлсіз заңдар балаларды қорғаудың тұтас және тиімді жүйесін жетілдірмеуі [2].

Моббинг - қазіргі заманғы білім беру ортасында кездесетін құбылыс.

Mobbing - (ағылшын топтамасынан - қаптай) - студенттерден, оқытушылардан немесе студенттерден келген мұғалімдерден, сондай-ақ мектеп әкімшілігінен үнемі теріс мәлімдеме, студенттің (мұғалім) сынға ұшырайтын психологиялық қысымшылық; команданың ішінде моббинг құрбандарын әлеуметтік оқшаулау, ресми әрекеттерден немесе әлеуметтік байланыстардан алып тастау, ол туралы қасақана жалған ақпарат тарату және т.б. Моббинг – бұл моббингтің құрбаны үшін әділетсіз және мақсатты түрде қудалау, оған әділетсіз қарым-қатынас жасау, оның мақсаты адамды өзгертуге мәжбүрлеу (зерттеу). Оқушының немесе студенттің моббинг барысында мінез-құлқы өзгере бастайды.

Бүгінгі таңда моббинг мектептерде өте жиі кездеседі. Агрессияны немесе моббингті зерттеушілердің басым көпшілігі оларды адамның мінез-құлқының ауытқуына бағытталған іс-әрекет ретінде анықтайды [3]. Жоғарыда берілген анықтамаға сәйкес моббинг – бұл топтық процесс, ол іс жүзінде «mob» сөзін білдіреді. Мектептегі моббинг құбылысы физикалық немесе әлеуметтік жағымсыз әрекеттермен сипатталады, жүйелі түрде бір немесе бірнеше оқушылармен жүйелі түрде орындалады. Жасөспірімдер жас ерекшеліктеріне байланысты зорлық-зомбылықтың объектісіне айналып, тауекел тобына айналады.

Қазіргі БАҚ құралдарындағы жарияланымдарда кейбір балалар бірнеше жылдар бойы психологиялық террорға (моббингке) ұшырайтынын, жалғыздық, бақытсыз жағдайға душар болады. Кексіп қалмау және олардың жағдайын нашарлатпау үшін олар өздерінің ортасында ересектерге (мұғалімдерге, ата-аналарға) шеттетілгенін айтпайды. Мектептегі моббинг құбылысы оқушыны шеттету, күлкі-мазақ ету, сыныптастарының қорқытуы мен қорлауы, оқулықтарға зиян келтіргені, үй тапсырмасын ұрлау сынды жағдайлар. Мектепте моббинг жиі төменгі және орта сыныптарда өседі. Бұл жаста, көбінесе, командамызда кез-келген жағдайда әлсіздікті көрсете алмайтын адам тұра алмайды. Мектептегі қорқытудың әсерін сезінген кейбір балалар құрбанның немесе қудалаушының мінез-құлқының үлгісін біліп, оны саналы өмірге жеткізеді. Болашақта олар жұмыс топтарындағы ұқсастықтың құрбаны болып қалуы мүмкін немесе өздері-ақ қасқыр бола алады. Бала моббингіннің құрбандарының кейбірі бала кезінен қудаланғаннан кейін өз денсаулығы мен әл-ауқатын сақтап қалды. Моббинг басқа балалар тобына қатты әсер етті, ал ересек өмірде қорқыту аурулардан көрінеді, себебі балалар жаралары аяқталмайды. Осылайша, жасөспірімдерге қауіпсіз орын жасау барысында әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық қолдау жұмыстарының маңызы зор болып табылады.

Ресейлік ғалым Н.П. Романованың еңбегінде білім беру ортасында моббинг құбылысының түрлерін, себептерінің мазмұнын ашып жазады.

Моббингтің төрт негізгі түрлеріне сиптама береді. Олар [4]:

- *Қорқытудың физикалық көріністері.* Қудалаушылар физикалық әсер ету құралдарын пайдаланады: ереуілдер, соққы, басып алу және басқа да физикалық мәжбүрлеу. Бұл пішін анық болғанымен, қарапайым байқаушы тұрғысынан ең ауыр. Бұдан басқа, дене жарақатын пайдалануда гендерлік айырмашылықтар айқын - ер балаларға қарағанда, қыздарға қарағанда әлдеқайда көп, физикалық көмекке жүгінеді.

- *Ұл балалар мен қыз балалардың жиі қолданатын вербалды түрі.* Ауызша сөйлеудің стандартты нұсқасы - мазақ. Бұл сөздер зардап шеккендерге, әдетте, жәбірленуші туралы теріс пікір. Ең күлкілі түсініктеме жасау ең үлкен әсер етеді. Моббингтің құрбаны жалпы масқара болу дегенді білдіреді және мұндай жағдайда өзін қорғау қиын емес.

- *Оқшаулау.* Бұл үрдісте ұл балаларға қарағанда қыздар арасында жиі кездесетін моббингтің үшінші негізгі түрі. Классикалық нұсқасында адам өз еркімен топтан шығарылады. Оқшаулау, демек, жәбірленуші оны немесе оны улайтындармен бірге болуды қалайды. Жәбірленуші компанияның құрамына кіреді, немесе оның жеке екендігін ойластыруға себеп бар, содан кейін оның аяғынан жерді қағып кетеді. Бұл әдістер кейде өте нәзік және жанама болып көрінеді - көзқарас, грин және т.б. Осылайша жалғыздыққа тап болады.

- *Қауіп-қатер көрсету.* Жәбірленушіге қысым көрсететі. Жәбір көрсетуші жәбірленушіге материалдық немесе физикалық зиянын келтірумен аяқталады. Осылайша жасөспірімдер бір-біріне қиянат жасау барысында құрбандықтың рөліне тартылады (Роланд, 1999).

Жалпы орта білім беру жүйесінде моббингтің мынадай түрлері кездеседі. Психологтардың мәлімденуі бойынша олар 45 қысым түріне сипаттама береді. Олардың кейбіреулері:

- мәжбүрлеу;
- қорлау;
- жала жабу;
- мүліктің бүлінуі;

- ұрлау;
- жаман сөз тілі;
- елемей;
- қорлау;
- қасірет (киім, акцент және т.б.);
- әлеуметтік оқшаулау;
- ақпаратты ұстау;
- жағымсыз әңгіме тарату;
- мүгедектікке күлу;
- бас тарту, эмоционалды иеліктен шығару;

- бүркеншік аттарды қолдану (бұл сөздік агрессия деп аталады) немесе аты-жөнелту, жалаңаштау және т.б.

Соңғы кезде елімізде жасөспірімдер арасында «кибермоббинг»(қасақана қорлау, қауіп-қатерлер, қудалау және заманауи байланыс құралдары арқылы басқаларға деректерді қорқыту) құбылысы өршуде.

Осындай іс-әрекеттен жасөспірімдердің агрессиялық мінез-құлығын пайда болуына әкеп соғады. Олар:

- Отбасы балалардың агрессиясын тудыруы мүмкін мынадай жағдайларда: ата-аналар мен балалар арасындағы эмоциялық байланыстардың бұзылуы. Ата-аналар өздеріне, балаларға және басқа адамдарға қатысты агрессивті мінез-құлықты айқын көрсетеді (яғни, ата-аналардың мінез-құлқын қадағалап, еліктей алады). Жақын ортадағы мінез-құлықтың агрессивті мысалдарын тексеру - ата-аналар, достар.

Ата-ананың балаға деген қарым-қатынасында мейірімсіздікпен байланысты ауыр дене жазасын қолдану. Балаларға моббингті (агрессияны) қолдану. Баланың қылмыскерлердің мінез-құлқына тез реакциясы агрессивтіліктің өсуіне, төмен өзін-өзі бағалау мен эмоционалдық тұрақсыздықты дамытуға және қоршаған ортаға қатысты қастықшылықтың пайда болуына ықпал етеді. Ұрлықсыз балалар көбінесе қарым-қатынас жасау мүмкін емес деп сипаттайды. юмор сезімі, суық күту күйін алу немесе назар аудару. Жиналған ашу-ыза өзін-өзі және басқа адамдарға жек көрінішті. Отбасындағы ата-ана мен бала асырап алудың құны: асыра еркіндігі немесе баланы шектен тыс бақылау; балаға қатысты білім беру тәжірибесінде ата-аналардың келіспеушілігі; балаға қатысты жылу болмауы; баланың істеріне үлкен қызығушылық тудырады [5].

Мектеп ішінде амоббингтің пайда болуына мынандай факторлар әсер етеді:

А) Ұйымдастыру факторлары: сыныптағы балалардың шамадан тыс саны. Мысалы, мектебір сыныпта 37-40 баладан отыр. Мұғалімдердің жиі ауысы, мұғалімдердің түрлі курстарға кетуіне байланысты, сабақты беретін мұғалімдердің сабақты дұрыс өтпеуі. Мектептің ұйымдық құрылымы (ауысымдық жаттығулар, мұғалімдердің жиі өзгеруі және т.б.). Мектеп пен оның айналасындағы құрылымдардың жалпы нормативі, жарықтандыру, шу деңгейі, бөлмелік декор (студенттерге тітіркендіргіш және қосымша стресс факторлары) [6].

В) Педагогикалық факторлар: мұғалімдер оқушылардың агрессивті мінез-құлығын тоқтатпайды және оларды қақтығыстарды сындарлы шешуге үйретпейді. Мұғалімдер оқушылармен қарым-қатынас жасаудың агрессивті әдістерін пайдаланады (қорлау, сынға ұшырау, күлкілі ету немесе оқушылардың жетістіктерін байқамау). Мұғалімдердің оқушыларға ақыл кеңесі беру қабілетсіздігі (басқа оқушылармен қарым-қатынас жасағанда туындайтын). Оқу орындарындағы мектеп өміріне қатысты анық және ескерту ережелерінің жоқтығы [7].

С) Психологиялық факторлар. Баланың қарым-қатынасында туындаған өмірлік мақсаттарын белгілеу қабілеті және ересектермен жақсы қарым-қатынас болмағандықтан немесе ересектердің агрессиясынан туындаған қажетті нәтижелерге қол жеткізе алмау қабілеті. Ересектермен немесе әріптестерімен теріс қарым-қатынастан туындайтын баладағы өзіндік құндылығы мен қадір-қасиетін төмен сезіну. Мультимедиа агрессиясының жиі көрсетілетін сахналары, бұқаралық ақпарат құралдарының қамтуы, балаға мінездің үлгісі. Баланың теріс эмоцияларды, әсіресе ашу-ызасын білдіретін және сезінбейтін қабілеті. Баланың жанжалды жағдайларды сындарлы шешуге қабілетсіздігі [8].

Қорытынды

Моббинг құбылысының ұзаққа созылуынан жасөспірімдерде психикалық аурулар пайда болады: мысалы, жасөспірімдердің физикалық дамуының бұзылуы; жасөспірімдердің психикалық дамуының бұзылуы; түрлі соматикалық аурулар пайда болады: семіздік, салмақ жоғалту, энурез, асқазан проблемалары, бұлшықет кернеуі, иммунитеттің төмендеуі және т.б. 4. тұлға және эмоционалдық бұзылулар, әлеуметтік зардаптар.

Mobbing балалар мен жасөспірімдердің қалыпты әлеуметтік қабілеттерін қалыптастыруға жол бермейді. Оқушылардың сыныптағы қарым-қатынасына қанағаттануы, сондай-ақ сыныпта «оқшауланған», «сыртқа шығу» болмауы мұғалімнің білім беру саласындағы күш-жігерінің тікелей көрсеткіші болып табылады.

Жасөспірімдегі агрессияның көріну формалары мен *әлеуметтік – психологиялық* факторлары да маңызды сұрақтардың бірі, көптеген зерттеулердің көрсеткіштері бойынша, агрессивтіліктің көрінуі индивидумның өмірлік тәжірибесіне, яғни мектептің оқу-тәрбие үрдісінде кездесетін моббингке байланысты. Агрессивтіліктің көрінуі бұл белгілі-бір кедергілерге немесе түсірілген ауыртпашылыққа байланысты болатын жауап мүмкіншілігі. Мәнді мақсатқа жету жолында кедергілер пайда болған кезде индивидум, фрустрацияны қаншалықты бастан өткерсе, нақты мақсатқа жету талпынысы да соншалықты жоғары болады. Фрустрация агрессивті мінез-құлық үшін күшті мотивациялық жүйені қалыптастыра отырып, агрессивті сезімдерге әкеледі.

Яғни, қазіргі кездегі білім беру ортасында моббинг құбылысының әсерінен жасөспірімдердің агрессиялық мінез құлқының пайда болуы өзекті мәселесі, ол нақты психологиялық, педагогикалық ерекшеліктерді қозғайды, ол жасөспірімдердің қоршаған адамдарға ғана тиесілі болмай (ата-аналары, тәрбиешілер, мұғалімдер, құрбылары), баланың өзіне және қоршаған ортамен қарым-қатынасында елеулі қиындықтар тудырады. Агрессия бала дамуында сәтсіздіктерге әкеп соқтырады. Кейбір ғылыми зерттеулерге сүйене отырып, бала кездегі агрессия біртіндеп орта буындағы жасөспірім кезінде бекем антиәлеуметтік әрекетке ауысуы мүмкін.

Жасөспірім балаларда агрессиялы әрекеттердің жоғары деңгейде болуы және әлеуметтік байланыстан қашқақтауы, оқу іс-әрекетінде қиыншылықтарға соқтырады, мектепте үлгерімі төмен, интеллектуалды дамуы төмен, әлеуметтік бейімделуі нашарлап, жан-жақты тұлғалық дамуына кері ықпалын тигізеді деп тұжырымдаймыз.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Дружиков С.А. Психологический террор (моббинг) на кафедре вуза как форма профессиональных деструкций // Психологические исследования – 3 (17), 2011– URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 06.06.2017).
2. Денисенко А.В., Пашали В.М., Шарафутдинова Ж.Р. Проблема моббинга в структурных подразделениях учебных заведений и пути ее решения с целью формирования корпоративной культуры // Сборник материалов научно-практической конференции «Жизненный потенциал региона: социально-демографические проблемы современного общества» (Аитовские чтения), – Уфа, 2015 – С. 229-232
3. Абдырайымова Г. Ценностные ориентации современной молодежи: социологический анализ. – Алматы: издательство БАУР, 2005. – 302 с.
4. Құсайынов А. Біз өз балаларымызды білеміз бе? = Знаем ли мы своих детей?. – Алматы: РОНД, 2003. – 192 б.; Құсайынов А. // Педагогика мәселелері. Вопросы педагогики. – 2006. - №1-2.
5. Романова, Н. П. Моббинг: учебное пособие / Н.П. Романова - Чита: ЧитГУ, 2007. – 110 с.
6. Сарыбаева И.С. Әлеуметтік жұмыстың әдістері мен технологиялары: Оқу құралы. – Алматы: қазақ университеті / И.С. Сарыбаева. 2018 ж. – 204 б.
7. Джаманбалаева Ш. Общество и подросток: социологический аспект девиантного поведения. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 278 с.
8. Садуақасова З.М. Технологии профилактики суицидального поведения подростка: арт-терапия. Учебно-методическое пособие. – Алматы. қазақ университеті, 2006. – 310 с.
9. Биекенов К.Ү., Жаназарова З.Ж. Отбасымен әлеуметтік жұмыс: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 133 б.

А.Д. Серікқанова¹, Г.К. Джумажанова²

¹Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
Семей қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭТНОСТЫҚ ӨЗІНДІК САНАСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада студенттердің этностық өзіндік санасының даму ерекшеліктер сипатталады. Студенттердің қазіргі білім беру жағдайында этностық өзіндік санасының қалыптасуында кездесетін қиыншылықтары келтіріледі. Сонымен қатар, мақалада көптеген шетел ғалымдарының этностық өзіндік санаға байланысты тұжырымдамалары салыстырылып көрсетіледі. Этностық өзіндік сананың ғылыми-теориялық негіздерін талдай келіп, оның студенттерде ұлттық мәдениет арқылы қалыптасуының өзара байланысты басты үш психологиялық механизмнен тұратын тұжырымдамалық кескіні келтірілген. Мақалада студенттің жеке басының қалыптасып, дамуына үш жақты факторлар әсер ететіндігін көрсетіліп, ерекше әлеуметтік психологиялық және жас ерекшелігі сатысында сипатталып берілген. Бұл әсерлерді жан-жақты және өзара байланыстырып зерттеу студенттің сапалық ерекшеліктері мен этностық өзіндік санасының даму мүмкіншіліктерін анықтауға болатындығын көрсетті. Сонымен, тұлғаның этностық өзіндік санасы дегеніміз-субъектінің этнофора (этностық сананы алып жүруші) ретінде өзінің нақты бір этностық топқа қатыстылығын саналы түсінуі мен оған қанағаттану сезімінің көрінуі, соның нәтижесінде этностық ішкі бағдары мен ұстанымының пайда болып, этностық дүниетанымының қалыптасуы, өзінің ойларын, мінез-құлдық мотивтерін саналы ұғыну мен бағалай отырып, ұлтішілік және ұлтаралық қарым-қатынаста нақты ұлт өкілі тұрғысынан әрекет етуі.

Түйінді сөздер: студент, өзіндік сана, этностық өзіндік сана, сапа, тұлға, даму, салыстыру.

Серікқанова А.Д.¹, Джумажанова Г.К.².

^{1,2}Государственного университета имени Шакарима
г. Семей, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье описываются особенности развития этнического самосознания студентов. А также трудности, с которыми сталкиваются в становлении самосознания студентов в условиях современного образования. в статье сравниваются многие концепции зарубежных ученых, связанные с этническим сознанием. Осознание ответственности за сохранность самобытности этнического самосознания, национального менталитета и в целом национальной культуры, через параметры которой обучающийся постигает не только свою этнокультурную особенность, но и общность, вызывает необходимость еще раз обратиться к проблеме воспитания этнического самосознания учащейся молодежи, прежде всего студенческой, так как эта часть является определяющей в становлении межнациональных отношений. Все-стороннее и взаимоувязанное исследование этих эффектов показало, что студент может выявить качественные особенности и возможности развития этнической самобытности. Таким образом, этническая самобытность личности – это осознанное понимание субъектом своей принадлежности к определенной этнической группе как этнофора (носитель этнического сознания) и проявление чувства удовлетворенности, в результате чего возникает этническая внутренняя ориентация и позиционирование, формирование этнического мировоззрения, способность осознавать и оценивать свои мысли, мотивы поведения, действовать с точки зрения представителя конкретной нации во внутривнутриполитических и межнациональных отношениях.

Ключевые слова: студент, самосознание, этническое самосознание, развитие, качество, личность.

Serikkanova D., Dzhumazhanova G.K.²
^{1,2} Shakarim State University of Semey
Semey, Kazakhstan

FEATURES OF DEVELOPMENT OF ETHNIC CONSCIOUSNESS OF STUDENTS

Abstract

In article features of development of ethnic consciousness of students are described. And also difficulties which meet in formation of consciousness of students in the conditions of modern education. In article it is compared many concepts of foreign scientists connected with ethnic consciousness. Awareness of responsibility for safety of identity of ethnic consciousness, national mentality and in general national culture through which parameters the student comprehends not only the ethnocultural feature, but also community causes the necessity to address once again a problem of education of ethnic consciousness of the studying youth, first of all student's as this part is defining in formation of the international relations. The comprehensive and interconnected investigation of these effects showed that the student can reveal qualitative features and possibilities of development of ethnic originality. Thus, the ethnic identity of the personality is a conscious understanding by the subject of the belonging to a certain ethnic group as ethnoodds (the carrier of ethnic consciousness) and manifestation of feeling of satisfaction therefore there is an ethnic internal orientation and positioning, formation of ethnic outlook, ability to realize and estimate the thoughts, motives of behavior, to work from the point of view of the representative of the specific nation in the internal political and international relations

Keywords: student, consciousness, ethnic consciousness, development, quality, personality.

«Студент» термині латын тілінен аударғанда, ынтамен жұмыс істеуші, білімді меңгеруші дегенді білдіреді.

Студенттер жоғары оқу орындарында ұйымдасқан, біріктірілген өзіндік ерекшелігі бар жастар қауымдастығы, ерекше әлеуметтік топ болып табылады. Бұл әлеуметтік кәсіби категория тарихи тұрғыдан XI-XII ғасырларда алғашқы университеттер пайда болған кезеңдерде пайда болған.

Студенттер мәселесі ерекше әлеуметтік психологиялық және жас ерекшелігі сатысында қойылуы көрнекті орыс ғалымы Б.Г. Ананьевтің зерттеулерінде және оның шәкірттері Н.В. Кузминаның, Ю.Н. Кулюткиннің, А.А. Реанның, Е.А. Степановтың, сондай-ақ, П.А. Простецкидің, Е.М. Никреевтің, В.А. Сластениннің, В.А. Якушиннің сияқты ғалымдардың еңбектерінде осы мәселелерге қатысты көптеген теориялық тұжырымдамалар, эмпирикалық материалдар, бақылау мен сынақ нәтижелері бар [1,496.]. Барлық еңбектерде студенттік жас адам өмірінің ерекше бір кезеңі болатындығы сипатталады.

Орыс психологтары Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, Т.И. Лисовский, т.б. зерттеулері бойынша жоғары оқу орнында оқу уақыты жасөспірім шақтың екінші кезеңімен және ержету шағының бірінші кезеңіне сәйкес келеді. Бұл кезең психологиялық дамудың, қалыптасудың күрделілігімен ерекшеленеді. Солай болғанмен, 18-ден 25-ке дейінгі жас аралығы тұлға дамуының, танымдық жетілудің жалпы заңдылықтарына және негізгі психологиялық механизмдеріне сәйкес адамның кемелдену, толысу кезеңінің оптимумы деп саналады [2]. З.Эриксонның пікірі бойынша, жастық шақ, социалды және жеке – тұлғалы, идентификациялы және өзін-өзі анықтаудағы сериялық таңдаулардан тұратын, ұқсастық дағдарысы айналасында қалыптасады. Адамның көптеген арнайы-спецификалық қажеттіліктері, қарым-қатынас жасау мен тұлға болып қалыптасу қажеттіліктерін қоса есептегенде, адамға туа бітеді. Әдетте адамның тұлға болып қалыптасуының қайнар көзі ретінде қоғам, ал оның дамуына әсер етуші күш ретінде заттық құбылыс жүйесіндегі қарама-қайшылық қарастырылады [3].

Әдебиетке жасалған талдау студенттің жеке басының қалыптасып, дамуына үш жақты факторлар әсер ететіндігін көрсетті. Олар:

1. Психологиялық фактор жеке тұлғаның қалпы мен қасиеттерін, психологиялық процестердің бірлігін білдіреді. Бұл факторлардың негізгісі – психологиялық қасиеттер (бағыттылық, темперамент, қасиет, мүмкіншілік). Оған психологиялық процестердің ағымы мен психикалық жағдайдың пайда болуы тәуелді.

2. Әлеуметтік фактор студентке қатысты белгілі бір әлеуметтік топқа, ұлтқа, т.б. қатыстылығынан туындайтын қоғамдық қатынастар арқылы әсер етеді.

3. Биологиялық факторларға жүйке жүйесінің типін, анализаторлар құрылысын, шартсыз рефлексдер, түйсіктер, физикалық күш, тұлға бойы, бет әлпеті, терісінің түсі және т.б. кіреді. Әрине, даму негізінен

тұқым қуалаушылық және туа біткен қабілеттерге байланысты болғанымен, адамның өмір сүру жағдайының өзгеруіне байланысты болып келетіні даусыз [4].

Бұл әсерлерді жан-жақты және өзара байланыстырып зерттеу студенттің сапалық ерекшеліктері мен этностық өзіндік санасының даму мүмкіншіліктерін анықтауға болатындығын көрсетті [5]. Сонымен, тұлғаның этностық өзіндік санасы дегеніміз-субъектінің этнофора (этностық сананы алып жүруші) ретінде өзінің нақты бір этностық топқа қатыстылығын саналы түсінуі мен оған қанағаттану сезімінің көрінуі, соның нәтижесінде этностық ішкі бағдары мен ұстанымының пайда болып, этностық дүниетанымының қалыптасуы, өзінің ойларын, мінез-құлық мотивтерін саналы ұғыну мен бағалай отырып, ұлтшілік және ұлтаралық қарым-қатынаста нақты ұлт өкілі тұрғысынан әрекет етуі [6,7]. Әдебиеттерді қарастыру барысында этностық өзіндік сананы тұлғалық деңгейде зерттеу ТМД елдеріндегі психология ғылымында әлі де жеткіліксіз екендігі анықталып отыр. Зерттеулерде оның индивидтік деңгейде қалыптасуына О.Л. Романованың «тұлғаның этностық өзіндік санасы субъектінің өзінің ұлттық қатыстылығын, этностық қауымдастығы өзінің орнын, сонымен қатар этностық байланыстар мен қатынастар саласындағы мотивтерін, мүдделерін және сезімдерін саналы түсінуі» деген анықтамасы қолданылуда. Этностық өзіндік сана жалпы өзіндік сананың бір жағы болғандықтан, біз оның ғылыми-теориялық негіздерін психологиядағы өзіндік сананың құрылымы мен қалыптасуының, адамның адамды қабылдауының механизмдерінен (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов, А.А. Смирнов, А.Г. Спиркин, А.Р. Лурия, М.И. Лисина, А.И. Силвестру, Л.И. Божович, В.С. Мухина, А.А. Бодалев) іздестіре отырып, оның индивидтік деңгейдегі психологиялық механизмі мен анықтамасын соған сәйкес түсініп, нақтыладық [8]. Этностық өзіндік сананың қалыптасуының психологиялық механизмі-индивидтің санасы мен іс-әрекетінің дамып, өзге ұлт өкілі мен өзінің этностық қыры туралы ұғымдық білімдердің жинақталуының арқасында айыру және біріктіру процесінің, эмоциялық-бағалау мен қабылдаудың, өз мінез-құлқы мен әрекетін реттеудің жоғарғы дәрежеде қорытылуы болып саналады.

Этностық өзіндік сананың ғылыми-теориялық негіздерін талдай келіп, оның студенттерде ұлттық мәдениет арқылы қалыптасуының өзара байланысты басты үш психологиялық механизмнен тұратын тұжырымдамалық кескінін құруға болады деп есептейміз. а) этномәдени сәйкестену («ұлт», «ұлттық» ұғымдарын, ұлттық материалдық және рухани құндылықтар мен оларды этнобіріктіру және этноажырату белгілерін меңгерумен байланысты); ә) этномәдени бағыттылық (белгілі бір ұлт өкілі ретінде өзіне, өзге адамдарға, қоршаған дүниеге, мәдениет құндылықтарына ерекше (жартылай ұғынылмаған және ұғынылған) эмоциялық-бағалау қатынасының, этностық автотаптауындардың қалыптасуымен байланысты) [9]; б) ұлттық мәдениетке сәйкес әрекет ету (танымдық, эмоциялық-мотивациялық және сезімдік саланың дамып, өз жас шамасына лайық дүниені түсінуі мен этностық дүниетанымының қалыптасуымен байланысты). Психология этностық өзіндік сана онтогенезін қарастыруда осы феноменнің құрылымдану ерекшеліктерін терең түсінуге, сонымен қатар ересек адам мінез-құлқының әлеуметтік механизмдер табиғатын түсінуге мүмкіндік алады [10]. Этностық өзіндік сананың онтогенетикалық динамикасының ерекшеліктерін зерттеген ғалымдар келесі берілгендерден бастау алады:

– этностық өзіндік сана тұлғалық өзіндік сана дамуы арнасында қалыптасады;

– ол этномәдени ақпаратты саналанған және саналанбаған түрде игеру процесінде қалыптасады;

– отбасы және мектепте этностық өзіндік сананың қалыптасуының маңызы зор. Отбасы этномәдени құндылықтар мен нормаларды игертсе, ал мектеп этномәдени ақпараттарды таратушы болып табылады [11,12,13].;

– этностық өзіндік сана қалыптасуы этнодифференциялаушы және этноинтеграциялаушы белгілерін қабылдау қабілетінің қалыптасуынан басталады. Бұл «Мен – Олар» карама-қайшылығымен мәңделетін танымдық функциясының қалыптасуының механизмінің жалпы теориясына енеді;

– этностық өзіндік сананың өзінің қалыптасу динамикасы бар және қалыптасқандық деңгейінде құрылымданудың нақты жағдайына бағынады. Зерттеушілердің көпшілігі этностық өзіндік сананы тұлғалық өзіндік сана құрылымында жалпы ұғым ретінде қарастырады [14].

Ұлттың өзін-өзі бағалауының келесідей деңгейлері бар:

• төмен, немесе адекватты емес төмен. Мұнда адам өз ұлты мен өзінің мүмкіндіктері мен потенциалын саналы түсінбейді не төмендетеді. Соған байланысты өзінің осы этносқа жататындығын жиі мойындамайды. Ұлттың өзін-өзі бағалауының төмен дәрежесі тұлға мен ұлтқа айтарлықтай ықпал етеді және ол келесідей көрініс береді:

▪ кейбір адамдарда өзін төмендету, шаршау, еріксіз мойынсыну сияқты эмоциялық күйлер пайда болуы мүмкін және мұндай күйлер ұзақ мерзімге сақталып, ұлттың эмоциялық күйіне тұтас ықпал тигізуі мүмкін;

• тұтас ұлтта немесе оның кейбір өкілдерінде пассивтілік, инерттілік, өзінің, ұлттың болашағына немқұрайлы қараушылық сияқты қасиеттер байқалуы мүмкін [15,16].

• адекватты төмен, бағалаудың мұндай түрінде ұлт өкілі өзінің және жалпы ұлттың артықшылығы мен потенциалын саналы түсіне алады, сонымен қатар актуалды даму деңгейінің жеткіліксіздігін, ұлттың этникааралық және ұлтаралық өзара әрекетке қосатын үлесінің жеткіліксіздігін де түсінеді. Бірақ осыған қарамастан осы ұлттың маңыздылығы мен құндылығы жоғарыламайды, оның өкілдерінің барлық ақыл-ой және әрекеттік белсенділіктері ұлттың потенциалын дамытуға бағытталған;

• адекватты жоғары – бағалаудың мұндай түрінде ұлт өкілдері өздерінің осы ұлтқа жататындығын мақтан етеді, себебі оның маңыздылығы мен құндылығын, этникааралық және мемлекетаралық қатынасқа қосар үлесін саналы ұғынып, түсінеді. Бұл ұлттың құндылығы мен маңыздылығы өзге ұлттардың артықшылығы мен мүмкіндіктерін төмендетпей, адекватты түрде бағаланады. Ұлтты адекватты жоғары бағалай алатын адамдарға өзіне, және өз ұлтына деген сый мен мақтаныш сияқты қасиеттер тән [17].

• өте жоғары немесе адекватты емес жоғары, осындай бағалаудың нәтижесінде индивид өзге ұлттарды төмендете отырып, ұлттың және өзінің артықшылығы мен маңыздылығын асыра бағалайды. Асыра бағалау ұлтқа және оның өкілдеріне келесідей ықпал етеді [18,19]:

▪ өзіне және өзге ұлттарға қатысты өркөкіректік, менмендік, жоғары амбиция сияқты қасиетер қалыптасуы мүмкін,

▪ өзге халықтармен қарым-қатынас кезінде әр түрлі этникааралық дау-дамайлар туындауы мүмкін [20].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Түрікпен ұлы Ж., Мұздыбаева Б. Тәрбие психологиясы. – Алматы, 2008. – 49 б.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1980, В2 – х т. – С. 256.
3. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 1974. – № 2.
4. Абульханова К.А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики. – М.: ИПРАН, 1997. – С. 56-75.
5. Крысько В.Г. Этнопсихологический словарь. – М.: Просвещение, 1999. – 298 с.
6. Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. – М.: Ключ, – 264 с.
7. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
8. Аплашова А.Ж. Полиэтностық ортадағы студенттердің танымдық іс-әрекетін дамытуда ескеретін жайттар. // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. - №1 (16). – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 107 б.
9. Аймаганбетова О.Х. Основы этнопсихологии. – Алматы: Литера, 2003. – 178 с.
10. Көмекбаева Л.К. Мұғалімдердің этностық өзіндік санасының психологиялық ерекшеліктері: Психол. ғылымдарының канд. дис. – Алматы, 2003. – 150 б.
11. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. – М.: Смысл, 1998. – 264 с.
12. С.К. Сулейменов. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М., 2011. – 89 б.
13. Махмұтов М.И. Современный урок. 2-е изд. – М., 2010. – 78 б.
14. Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед. ғыл. докт. ... автореф.: 13.00.08. – Шымкент, 2010. – 40 б.
15. <https://rector.kz/umkd/id/11553>
16. Ғалиев Біріккен оқу іс-әрекетіндегі ұлттық таптаурындардың танымдық рөлі. Ұлт тағлымы. № 3, 2013. 24-25 б.
17. <http://www.okmpi.kz/kk/node/376> М.Ж. Глесқызы
18. http://www.rusnauka.com/24_NNP_2012/Pedagogica/2_115771.doc.htm Дандыбаева А.К., Сабанбаева Н.И
19. Ж. Әбиев, С. Бабаев, А. Күдиярова. Педагогика. Дарын. – Алматы, 2013. – 142 б.
20. Салпынова Қ. Танымдық қызығуды дамыту. Қазақстан мектебі. № 4, 2015. – 19 б.

Г. Қ. Джонисова¹, А.А. Сралиева²

^{1,2}Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті
Орал қ., Қазақстан

КОЛЛЕДЖДЕ БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ДУАЛЬДЫ ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада колледжде болашақ маманның кәсіби құзыреттілігі мәселелесінің ғылыми теориялық негіздері сипатталып, болашақ мектепке дейінгі ұйымның тәрбиешілерінің кәсіби құзыреттіліктерін дуальды оқыту арқылы жоғарылатудың маңызы қарастырылады.

Кілттік сөздер: кәсіби құзыреттілік, дуальды оқыту, тұлғалық жетілдіру, білім беру моделі.

Джонисова Г.К.¹, Сралиева А.А.²

^{1,2}Западно Казахстанский инновационно-технологический университет

РОЛЬ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье рассматриваются научно теоретические основы профессиональной компетентности будущих воспитателей дошкольных учреждений и пути повышения профессиональной компетентности с помощью дуального обучения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, ключевые компетентности, личностное развитие, модель образования.

Jonissova G.K.¹, Sralieva A.A.²

^{1,2}West Kazakhstan University of innovation and technology

THE ROLE OF DUAL TRAINING IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

The article discusses the scientific and theoretical foundations of professional competence of future preschool teachers and ways to improve professional competence through dual training.

Key words: professional competence, the key competences, personal development, the model of education.

Қазақстан Республикасының “Білім туралы” Заңының 1-бабында «...білікті жұмыс күші мен қоғамның зияткерлік әлеуетін мольқыту үшін білікті қызметкерлер мен мамандарды даярлау...» мемлекеттік білім беру тапсырысы ретінде қарастырылады [1]. Осыған орай, еліміздегі білім беру саясатының басты мақсаты білім беруді әлемдік деңгейге жеткізу, әлеуметтік және кәсіптік жинақылыққа, үнемі кәсіби тұрғыда өсуге дайын, өз кәсібін еркін меңгерген және қызметтің ұқсас салаларында бағыт таба білетін, жауапты, құзыретті, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, білікті мамандарды даярлау.

Елбасы «Болашаққа бағдар, рухани жаңғыру» атты мақаласында қазақ елінің болашағын білікті, білімді жастармен байланыстыратынын айтады. Өркениетті елдердің озық ойлы, сыннан өткен тәжірибесін зерттеп, үлгі алу-табиғи құбылыс. Білім берудің тұлғаның кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға және дамытуға бағытталуы оны ұйымдастыруға құзыреттілік тұрғыдан келудің пайда болуын айқындады және ол қазіргі білім жүйесінің әдіснамасы мен нақты білімдік технологиялардың негізі ретінде танылуда. Соңғы жылдары болашақ мамандардың құзыреттіліктерін сипаттап көрсету кәсіби педагогика мәселесімен шұғылданатын ғалымдардың талқылау пәніне айналып отыр. Бұл құбылыстың философиялық, психологиялық және педагогикалық қырлары қарастырылуда.

«Құзыреттілік» термині әдетте белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статус иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестілігі арқылы сипатталады. «Методикалық терминдер сөздігінде» «Құзыреттілік (латынның *competentis*-бейім сөзінен) – қандай да бір оқу пәнін оқыту үдерісінде қалыптасатын білім, білік, дағдылар жиынтығы, сонымен қатар, қандай да бір қызметті орындай алу қабілеттілігі», – делінген. Құзыреттілік - жеке тұлғаның білімі, икемділігі мен іс-әрекеттерінің жиынтығы. Білім мен икемділікпен қаруланған, негізгі ой-тұжырым жасайтын және өзіндік әрекет ете алатын тұлғаны құзыретті деп есептеуге болады [2].

Ғалым В.С. Безрукова: *құзыреттілік* – бұл кәсіби, сауатты пайымдау, баға беру, пікір айтуларға мүмкіндік беретін білімдер мен ептіліктерді игеру деп тұжырымдайды. М.А. Чошановтың пайымдауынша құзыреттілік – жекеленген, интегралданған, заттық, құрал-саймандық ерекшеліктерінен құраушылардан тұратын жүйедегі қабілеттілік, білімді игеру ғана емес, ол сол білімдерін үздіксіз дамытып, жаңартуға тырысу және оны нақты жағдайларға қолдана білу, яғни жедел және ұтымды білімдерді меңгеру, икемді әдіс пен сын көзбен қарай білу жүзінде анағұрлым ұшқыр және тиімді шешімдерді таңдау қабілетін танытып, жалғандарынан бас тарту. Еуропа елдерінде, мысалы, Францияда «құзыреттілік» пен «ікемділік» ұғымдары синоним болып табылады. Демек, құзыреттілік деп белгілі бір сала бойынша маман дайындығына алдын-ала қойылатын талаптарды, ал, құзырет деп олардың қалыптасқан тұлғалық сапасы мен сол іс-әрекетке қатысты жинақталған тәжірибесін түсінген жөн. Оқу үрдісінде жеке тұлғаны білікті маман етуге бағытталған оқыту тәсілдерін озық тәжірибемен сабақтастыру бүгінде күн тәртібіне шықты [3].

Колледжде болашақ тәрбиешілердің кәсіби құзыреттілігін білім берудің түрлі қырларына қатысты тәрбиешінің қызметіне жеке тұлғасына, іс-әрекет тәсілдеріне қарай бөліп қарастыруға болады:

1) жеке тұлғасына қатысты:

- зерделенетін объектілерге қатысты жеке-дара ойын еркін бейнелейді;
- білім берудегі іс-әрекеттік икемділігін сипаттайды;
- күнделікті өмірдегі тұрмыстық мәселелерді шешу мүмкіндіктерін дамытады;
- дамитын тұлғалық сапаларының барлық негізгі топтарын қамтиды;
- дайындық сапасының интеграциялық сипаттамасын көрсетеді.

2) білім, икемділік, дағдыға қатысты:

- білім, икемділік, дағдымен ұштасып жатады;
- іс-әрекет тәсілдері жиынтығын қолдана алу қабілеттілігімен байланысты.

3) білім берудің мазмұны мен құрылымына қатысты:

- көп қызметтік, яғни, балаларға өмірдің түрлі салаларындағы мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

4) іс-әрекет тәсілдеріне қатысты:

- нақты бір міндеттерді шешу үшін білімдерін пайдалануға мүмкіндік береді;
- белгілі бір іс-әрекетті орындау үрдісі кезінде тексеріледі [4].

Осындай құзыреттіліктерді қалыптастыруда колледждегі дуальды білім берудің маңызы зор. Дуальды оқыту жүйесі арқылы білім беру мектепке дейінгі мекеме мен колледж арасында тығыз байланыстың орнауына да үлкен септігін тигізеді. Кәсіптік білім берудің негізгі мақсаты – тұлғаның қабілеті мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оның кәсіби сапаларын жетілдіру. Сондықтан тұлғаның ішкі жан дүниесіне, ақыл-ойына, дүниетанымына, мәдениетінің дамуына жағдай туғызатын жұмыс бағыттарының бірі дуальды білім беруді жүзеге асыру. Дуальді оқыту жүйесі дегеніміз теорияны тәжірибемен ұштастыра оқыту технологиясы. Дуальды оқыту жүйесінің негізгі мақсаты – кәсіптік-техникалық оқу орындарының жұмыс беруші жеке сектордағы өндіріс, шаруашылық мекемелерімен серіктестік ретінде бірлесе отырып, нарық заманында бәсекелестікке төтеп бере алатын, жаңа инновациялық-технологиялық бағдарламаларды меңгеруге дайын мамандар даярлау [5].

Колледж студенттері оқу уақытының үштен екі бөлігінде еңбек ете жүріп, өндірістен қол үзбей оқиды. Дуальды оқыту жүйесі маман даярлаудың тиімді әрі жаңаша тәсілі болып табылады. Бұл жүйе Германия, Австрия, Швейцария елдерінде өз нәтижелерін беруде. Дуальді жүйенің негізі - болашақ жас маманды оқу орны мен өндірісте қатар оқыту. Дуальді жүйе бойынша білім алған колледж түлегі жұмыссыз қалмайды

Дуальды білім берудің оң нәтижелері:

1. Бітіруші түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткіштері жоғары болады, себебі оқу барысында тығыз байланыста болған студент жұмыс берушінің барлық талаптарын меңгереді.

2. Жақсы білімді болашақ маман психологиялық жағынан жаңа ортаға бейімделген болып шығады.

3. Теория мен тәжірибені ұштастыра біледі, жұмысқа жауапкершілік сезімі жоғарылайды.
4. Тәжірибеден теорияға принципімен жұмыс жүреді. Теориялық білімін нақты іс жүзінде шешеді.
5. Жұмыс берушінің студентке берген бағасы дайындалған маманның біліктілігімен сипатталады.

Студент білімі мен жұмысқа деген ынтасын пайдалануға мүмкіндік алады.

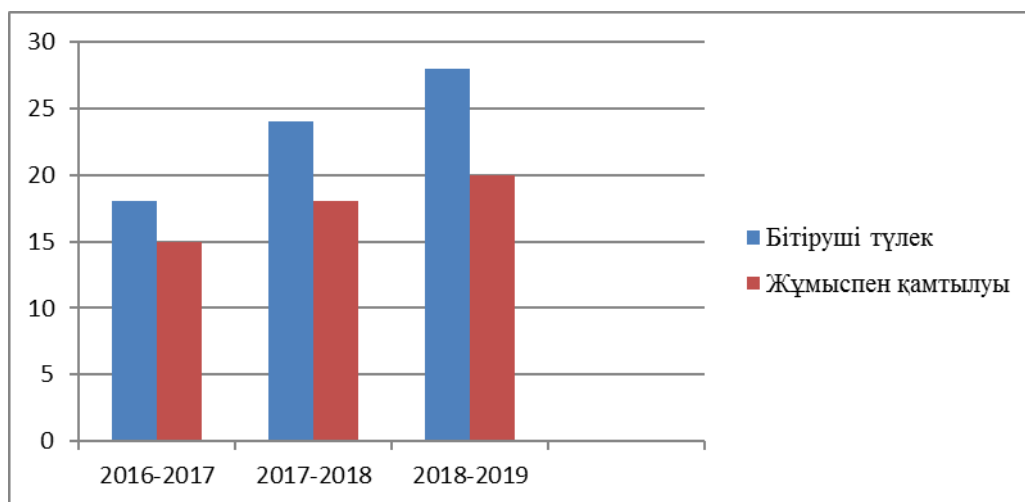
6. Жұмыс саласы бойынша соңғы жаңалықтарды біліп, заманауи талаптарды меңгереді [6].

Дуальды оқыту жүйесіндегі өткен сабақтың тиімділігі-студент өндіріске келіп, қажетті құрал-жабдықтарды өз көзімен көріп алған теориялық білімнің практика жүзінде іске асыра алады. Осы әдіспен оқыту болашақ маманның қабілетін, икемділігін, жауапкершілігін, белсенділігін және қызығушылығын дамытады. Білім алу үрдісінде студенттің интеллектуалдық және психикалық қабілеттерін арттырады. Білім алушы білімнің жан-жақты дамуына, ойлау қабілетінің артуына пайдасы зор. Білім алушылар қорытынды тұжырым, салыстырулар жасауға үйренеді.

Орал гуманитарлық колледжінде білім берудегі жаңа талаптарға сәйкес қаладағы мектептермен, балабақшалармен әлеуметтік серіктестік жөнінде келісім шарттар жасалып, көптеген істер атқарылуда. Колледж жоспарына сәйкес «Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту» мамандығының білім алушылары колледжнің оқу процесінің жоспарына сәйкес, мектепке дейінгі педагогика, мектепке дейінгі психология және жеке пәндер әдістемесінен алған білімдерін тәжірибе кезінде, балабақшаға барып, әр білім алушы өзінің қабілетін, жауапкершілігін, икемділігін, белсенділігін сынап көруде.

Колледжде білім алып жатқан мамандарды кәсіби бағыттағы стандарттарға негіздей отырып даярлау және білім тәрбие мекемелерінің қажеттіліктермен өзара байланыстыру қатаң түрде сақталып келеді. Бұл тұрғыдан әлеуметтік әріптестермен келісім-шарт негізінде жүйелі байланыстар орнатылған. Атап айтатын болсақ, дуальды оқыту жүйесіне негізделген әлеуметтік серіктестермен Кәсіпорын - Колледж - Студент үш жақты келісім-шарт жасалды. Олардың қатарында «Балбөбек», №40 «Болашақ», №49 «Ақниет» т.б. мектепке дейінгі ұйымдары бар. Келісім шарт білім берудің оқу бағдарламалары мен оқу жоспарларының негізінде құрылды. Ондағы басты негіздер – оқу процесінің ғылыми және әдістемелік жұмыстарын бірігіп орындауы, оқу процесіне өндіріс мамандарын араластыруы, кәсіпорындарда өндірістік оқыту орындарының ұйымдастырылуы. Жаңа ортаға бейімделген дайын маман шығуға жұмыстанудамыз.

Дуальды оқу жүйесі негізінде ұйымдастырылған оқу-тәжірибе жұмысы өз нәтижесін беруде. Соңғы жылдары бітіруші түлектердің жұмысқа орналасу көрсеткіші жақсы деңгейде. Осы аталған жетістіктер дуальды оқыту жүйесі нәтижесінде іске асатынына біз көз жеткізіп отырмыз. 010100–«Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту» мамандығының бітіруші түлектерінің жұмысқа орналасу көрсеткішінің үш жылдық нәтижелерін салыстыра отырып, жағымды динамиканың бар екенін айтуға болады. (Сурет 1).



Сурет 1 -0101000 «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту» мамандығының бітіруші түлектерінің соңғы үш жылдағы жұмысқа орналасу көрсеткіші

Қорыта келгенде, дуальды оқыту жүйесі колледж студенттері үшін таптырмас мүмкіндіктердің бірі. Дуальды оқыту жүйесін меңгеру кезінде студенттің өзіндік дүниетанымы қалыптасады, студенттің сабаққа деген ынтасы және жауапкершілігі артады, студенттің өз білімін өзі бағалай білуіне мүмкіндік туды, өз қабілетіне, болашағына сенуіне, танымдық әрекеттерінің қалыптасып, одан әрі шығармашылықпен айналысуына, пәнге қызығушылығының артуына мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы //Егемен Қазақстан – 2007. – 15 тамыз. – 3-4 б.
2. Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздік. Педагогика және психология. Қазақстан Республикасының Үкіметі жанындағы Мемлекеттік терминология комиссиясы бекіткен. Салалық ғылыми терминологиялық сөздіктер бас редакциясының төрағасы А.С. Сәрсенбаев. – Алматы: Республикалық мемлекеттік “Рауан” баспасы, 25 т., 2000. – 59 б.; 270 б.
3. Шәкілікова С.Е., Қазақбаева Д.М., Кәрібаева Ш.Ш., Жұмағұлова Қ.Ә. Білім беру бағыттарын дамыту және компетенция. //Білім.-Образование. – Алматы, №3-2004. – 61-63 б.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. - Москва, 2002.
5. Омарова Л.Т. Кредиттік оқыту жүйесінде студенттердің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. – Алматы, 2007.
6. Дуальды оқытуды ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 21 қаңтардағы № 50 бұйрығы.

МРНТИ 15.01.29

Ратикова С.А.¹, Беленко О.Г.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

²Государственный университет имени Шакарима
г. Семей, Казахстан

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ - ПСИХОЛОГОВ К ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы качественной подготовки будущих педагогов–психологов к психодиагностической деятельности. Авторами отмечаются требующие новых подходов направления, влияющие на включенность человека в профессиональную деятельность. В статье представлено описание наиболее перспективных направлений повышения эффективности психологической подготовки педагога к диагностической деятельности. Определены проблемы, сдерживающие эффективную работу в этой области, и основные пути их решения. Выделены причины всевозможных ошибок в деятельности педагога-психолога.

Ключевые слова: психологическая диагностика, педагоги-психологи, каузальная психодиагностика, диагностическая деятельность, поисково-оценочные задачи, психопрофилактика, консультирование, коррекция.

С.А. Ратикова¹, О.Г. Беленко²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

²Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
Семей қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫ ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психологтарды психодиагностикалық іс-әрекетке сапалы даярлаудың өзекті мәселелері қарастырылады. Автор адамның кәсіптік қызметке қосылуына әсер ететін бағыттың жаңа тәсілдерін талап етеді. Мақалада педагогтың диагностикалық іс-әрекетке психологиялық дайындығының тиімділігін арттырудың перспективалы бағыттарының сипаттамасы берілген. Осы саладағы тиімді жұмысты тежейтін проблемалар және оларды шешудің негізгі жолдары анықталды. Педагог-психолог қызметіндегі барлық мүмкін болатын қателіктердің себептері анықталды.

Түйін сөздер: психологиялық диагностика, педагогтар-психологтар, каузальды психодиагностика, диагностикалық іс-әрекет, іздеу-бағалау міндеттері, психопрофилактика, кеңес беру, коррекция.

Rapikova S.¹, Belenko O.²

¹Abai Kazakh national pedagogical university

Almaty, Kazakhstan

²Shakarim University of Semey

Semey, Kazakhstan

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS FOR PSYCHODIAGNOSTIC ACTIVITY

Abstract

The article deals with topical issues of quality training of future teachers-psychologists to psychodiagnostic activity. The author notes the directions requiring new approaches that affect the involvement of a person in professional activity. The article presents a description of the most promising directions of improving the effectiveness of psychological training of teachers for diagnostic activities. The problems constraining effective work in this area and the main ways of their solution are defined. The causes of various errors in the activities of the teacher-psychologist are highlighted.

Key words: psychological diagnostics, educational psychologists, causal psychodiagnostics, diagnostic activities, search and evaluation tasks, psychoprophylaxis, counseling, correction.

В связи с социальной значимостью службы практической психологии образования представляется важным совершенствование применяемых ею методов и средств обучения. В нормативных документах Министерства образования и науки РК выделяется несколько направлений работы этой службы - психопрофилактическое, консультативное, коррекционное. Все перечисленные направления в качестве обязательного компонента включают в себя психодиагностическую деятельность. Вместе с тем, анализ должностных инструкций и действующих нормативов, а также результаты проведенного изучения мнения практикующих педагогов-психологов и из нескольких вузов позволяют заключить, что специалисты не имеют достаточного времени для отслеживания психического состояния всех субъектов образовательного процесса. Диагностика носит эпизодичный и выборочный характер. Чаще всего она проводится в случае уже заметных и устойчивых отклонений, требующих значительной коррекции. Это связано, в первую очередь, с тем, что организация психодиагностического обследования большого количества испытуемых подразумевает проведение значительного количества первичных измерений, которые требуют больших временных затрат на математическую обработку, что представляется затруднительным без комплексного применения методов и средств информационно-коммуникационных технологий.

Психологическая диагностика направлена на: определение психологических причин трудностей детей в освоении Основной образовательной программы; выявление детских склонностей, способностей, признаков одаренности; изучение готовности ребенка к получению образования в новых образовательных условиях (при поступлении в детский сад, при переходе к начальному образованию, а также в условиях инклюзивного образовательного процесса). Подобная диагностика своевременно выявляет отклонения от нормального хода онтогенеза, что позволяет своевременно их скорректировать, а значит, избежать проблем в дальнейшем психическом развитии ребенка.

Проводя психологическую диагностику, педагог-психолог способствует реализации личностно ориентированного подхода при проектировании деятельности, индивидуализации учебного процесса, учета в образовательной деятельности специфики индивидуального развития ребенка. Кроме того, результаты психологической диагностики позволяют сделать вывод об эффективности условий для удовлетворения образовательных потребностей детей, обусловленных как их возрастными особенностями, так и спецификой индивидуального развития.

Оценка полученных диагностических данных производится следующими способами:

1. Составляются индивидуальные диагностические карты (или диагностические карты на группу воспитанников), в которых отражаются конкретные психологические факты, а также их бальная оценка в отношении конкретного ребенка и группы детей по определенному параметру. Разработанные шкалы балльной оценки позволяют перевести качественные показатели в количественное выражение.

Таким образом, можно получить представление об индивидуальной динамике становления определенного психологического феномена у конкретного воспитанника, а также о степени сформированности каждого диагностируемого показателя у воспитанников данной возрастной группы.

2. Составляются таблицы, в которых отражаются средние баллы. Это позволяет понять, какие общие тенденции наблюдаются у детей данной возрастной группы в становлении психологических феноменов, отражающих успешность решения общеразвивающих задач, а также какие задания у большинства детей вызывают трудности. Эти данные позволяют вносить коррективы в образовательный процесс, то есть поставить его на диагностическую основу.

3. Составляются таблицы, отражающие распределение воспитанников возрастной группы по уровням сформированности (развития) определенных психологических феноменов, выделенных согласно общеразвивающим задачам. Такие таблицы демонстрируют мониторинговую оценку диагностируемых психологических феноменов, отражают успешность решения общеразвивающих задач в конкретной возрастной группе воспитанников.

Разработанные к каждой методике диагностические карты и сводные таблицы позволяют по результатам психологического обследования выявить как характерные особенности, присущие группе детей, так и индивидуальные варианты их психического развития.

Диагностическая деятельность педагога-психолога осуществляется в ходе диагностических, развивающих и психопрофилактических занятий, проводимых педагогом-психологом в соответствии с перспективным планом работы на учебный год, а также в ходе наблюдений за детьми в свободной деятельности и в режимных моментах [1].

Каузальная психодиагностика отвечает за запросы современной педагогической практики. Она прямо ставит задачу повышения эффективности диагностической деятельности педагога-психолога при решении им профессиональных учебно-воспитательных задач. Она направлена на оказание психологической помощи обучающимся на основе распознавания их психологических особенностей. Теоретической основой каузальной психодиагностики выступает концепция решения психодиагностических задач. К числу основных понятий и положений данной концепции относятся такие понятия как диагностическая задача, психологическая причинность, психологическое распознавание (практическая диагностическая деятельность), научные основы психодиагностики, диагностические средства.

Одним из наиболее перспективных направлений повышения эффективности психологической подготовки педагога к диагностической деятельности является разработка и использование новых специальных средств диагностической деятельности. В настоящее время основным средством диагностической деятельности педагога-психолога, опирающимся на данные научной психологии, являются диагностические методики. В лучшем случае это не разрозненные методики, а их пакеты, сгруппированные по какому-либо признаку (возрастными особенностям обследуемых, виду запросов и т.п.). Однако этого недостаточно для эффективного решения задач учебно-воспитательного процесса. Помимо психологических методик к специальным средствам диагностической деятельности педагога-психолога относятся схемы психологической детерминации, психодиагностические таблицы, диагностические алгоритмы [2].

В схемах психологической детерминации в графической форме отображаются связи между характеристиками запроса и наиболее вероятными психологическими причинами. В психодиагностических таблицах выделяется четыре колонки. Первые две по содержанию сходны со схемами психологической детерминации. Они соответственно называются «феноменология трудностей» и «наиболее вероятные психологические причины». Третья колонка имеет название «психодиагностические методики, схемы наблюдения, анамнестические данные», а четвертая - «предложенные мероприятия».

Схемы психологической детерминации и психодиагностические таблицы строятся на основе типичных запросов к психологу в определенной области, основываются на случаях из практики с поставленными диагнозами, опираются на такие запросы, которые поддаются решению посредством оказания психологической помощи.

Другое направление повышения эффективности психологической подготовки педагога-психолога к диагностической деятельности связано с формированием его диагностического мышления. Это можно делать с помощью тренинга решения психолого-педагогических диагностических задач поисково-оценочного типа.

Поисково-оценочные задачи – это задачи, в которых осуществляется поиск действующих психологических причин характеристик запроса среди наиболее вероятных, вероятных и маловероятных. Такие задачи являются учебными моделями реальных случаев из диагностической практики. Их разработка осуществляется на основе принципа причинности, фактической правильности диагноза, активного получения диагностической информации. Реализация принципа причинности предполагает, что в

учебных задачах сохраняются причинно - следственные связи практических диагностических задач. Принцип фактической правильности диагноза означает, что при решении учебных задач в качестве правильного ответа признается не любая возможная при данных характеристиках запроса причина, а фактически действующая причина. Принцип активного получения диагностической информации состоит в том, что диагност на начальном этапе решения задачи имеет небольшой объем диагностической информации, которого недостаточно для ее решения. В основном это информация, содержащаяся в запросе. В ходе решения задачи благодаря собственной активности диагност получает дополнительную информацию [3].

Причины всевозможных ошибок в деятельности практического психолога разнообразны. Возникновение трудностей в работе будущих педагогов-психологов может быть обусловлено различными факторами. Одними из основных причин ошибок в деятельности педагога

- психолога является несоответствие личностных качеств молодого специалиста требованиям, предъявляемым к данной профессии, низкий уровень образования, профессиональная некомпетентность. Причиной непрофессионализма, как отмечает Н.И. Олифинович [4], является работа части педагогов-психологов до переквалификации, а иногда и после нее, педагогами. Педагог и психолог различаются по ряду позиций, и попытка совместить их в одном лице приводит к определенным трудностям и проблемам, так как носители этих профессий имеют различные профессиональные установки и ценности. Кроме того, как отмечает тот же автор, часть педагогов-психологов после переквалификации сохраняет неизменными свои авторитарные педагогические (а возможно, личностные) установки.

Ошибки в деятельности педагога-психолога могут возникать из-за отсутствия психологической готовности к деятельности. Под психологической готовностью, согласно Л.А. Кандыбовичу [4], понимается готовность к деятельности, которая возникает при сформированности ряда ее структурных компонентов. Ведущими из них являются психические образования (знания, умения, навыки). Далее мотивационный компонент –положительное отношение к будущей профессии, потребность выполнять поставленную задачу, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны.

В структуру готовности входят и психические процессы: эмоциональные (чувство ответственности, уверенность в успехе, воодушевление), волевые (управление собой и мобилизация сил, сосредоточенность на задаче, преодоление боязни, сомнений).

Е.И. Рогов отмечает, что после получения диплома или свидетельства о переподготовке новоиспеченный психолог нередко полностью утрачивает связь со своим учреждением образования. Предоставленные самим себе, особенно на периферии, люди, решившие посвятить себя психологическому взаимодействию с детьми, оказываются безоружными перед возможными сложностями и проблемами [5].

Таким образом, отмечается недостаточность теоретических исследований в области профессиональной подготовки педагогов к диагностической деятельности, в связи, с чем проблема формирования диагностических умений будущих педагогов приобретает особую актуальность. Необходимость в диагностике обусловлена рядом обстоятельств. Прежде всего, следует отметить, что диагностическая деятельность педагога специального образования является нормативно обязательной. Теоретический анализ литературы показал, что диагностирование является методологическим междисциплинарным понятием, характеризующим важнейшие условия прогностичности и эффективности любой человеческой деятельности. Диагностирование человеком любых объектов может рассматриваться как познавательный процесс, включающий сбор диагностической информации, ее систематизацию и анализ, определение причин реального состояния изучаемого явления.

Список использованной литературы:

1. Ланчкина Д.В. Психологическая диагностика в работе педагога-психолога ДОО [Электрон.ресурс]. – 2006. – URL: <https://nsportal.ru/user/964317/page/psihologicheskaya-diagnostika-v-rabote-pedagoga-psihologa-doo> (дата обращения: 12.10.2019).
2. Ануфриев А.Ф., Бусарова О.Р. *Случаи из школьной консультативной практики.* – М., 2005. – 80 с.
3. Костромина С.Н. *Психология диагностической деятельности в образовании.* – СПб.: Наука, 2007. – 489 с.
4. Олифинович Н.И. *Профессиональная компетентность практического психолога // Вып. 2. – 1998. – С. 61-72.*
5. Сизанов А.Н. *Психологическая служба образования // Вып. 1. – 1995. – С. 7-17*

МРНТИ:15.21.51

Б.А. Тумьшев¹, М.М. Байбекова², Н.К. Тоқсанбаева³, Ұ.Ш. Жамирова⁴

^{1,2} SILKWAY Халықаралық университеті, Шымкент қ., Қазақстан

³ Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

⁴ М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕСІН ДАМЫТУДЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі таңдағы жастардың, жоғары сынып оқушыларының болашақ Қазақстан азаматтары қоғамды дамыту үшін міндетті түрде аса қажетті негіз болатын олардың рухани-адамгершілік тәрбиелерінің жайы, сол аталған адамгершіліктік аса жоғары қасиеттерді дамытып жетілдіруге алғышарт болатын теориялық құны жоғары мәселелер терең сөз етіледі. Аталмыш мәселемен айналысқан әр кезеңдегі көрнекті ғалымдар мен қазіргі таңдағы зерттеушілер аты-жөндері аталып, еңбектеріне үңілу ұсынылады. Рухани-адамгершілік тәрбиесін дамытуға соңғы кезеңде ғана қанатын тереңге жайып дамып келе жатқан негізін ҚР-ң алғашқы ханымы С.А. Назарбаева қалаған маңыздылығы аса ерекше, әрі қажеттілігін дәлелдеген «Өзін-өзі тану» бағдарламасының қосар үлесі орасан. Қазіргі таңда көпмәдени және көптілді білім беруді дамыту аясында және көпұлтты халықтардың қоян-қолтық жалпы халыққа білім беру жүйелерінде тату-тәтті тәрбие-білім алу жағдайында осы жоғарыда аталған рухани-адамгершілік тәрбиесін дамытудың қажеті бар және ол қажеттілік ешқашан да жойылмақ. Сонымен қатар аталған тәрбиені дамытуда бірқатар қосалқы шаралар, атап айтқанда кітап оқу, көркем шығармалар кейіпкерлері арқылы ықпал ету, сабақта түрлі ойындық т.б әдістерді, жаңа инновациялық технологияларды қарқынды да, тиімді қолдану жолдары мақалада аталады. Осы идеяның табысты жүзеге асуының негізгі факторы оқыту-тәрбие процесінің басты субъектілері арасында кері байланыс, белсенді қарым-қатынас болуы да сөз етіледі.

Түйін сөздер: рухани-адамгершілік тәрбиесі, ұлттық сана-сезім, өзін-өзі тану, толеранттылық, моральдық-адамгершілік, сезімдік-материалдық

Б.А. Тумьшев¹, М.М. Байбекова², Н.К. Тоқсанбаева³, Ұ.Ш. Жамирова⁴

^{1,2} Международный университет SILKWAY, г. Шымкент Казахстан

³ Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

⁴ Таразского Государственного университета им. М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблемы и нынешнее состояние духовно-нравственного воспитания молодежи, в том числе учащихся старших классов, проблемы и теоретические предпосылки которые могут служить основой всего развития общества в целом. Указывается и дается теоретический анализ трудов известных ученых и современных исследователей всех времен. Эффективному развитию данного направления, то есть развития гуманизма в стране вообще огромный вклад оказывает вовремя оправданная и апробированная во всех уровнях в системе образования которая по сей день дает свои плоды - программа «Самопознание» автором идеи которой является первая леди Казахстана С.А. Назарбаева. В наше время когда все нации и этносы дружно и в согласии развивая трехязычие живя в полиэтнических условиях нуждаются в развитии и привития духовно-нравственного воспитания и это потребность была и остается актуальной во все времена. Предпосылкам и дополнительными средствами развития данного вида воспитания можно отнести чтение книг, воздействие персонажами и образами художественных литератур, использование различных игровых методов, эффективное применение новых инновационных методов тоже находят место в данной статье. Главным фактором реализации данных идей является создание обратной связи и активного интерактивного общения между субъектами учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: духовное-нравственное воспитание, национальное самосознание, самопознание, толерантность, морально-нравственное, чувственно-материальное

B.A. Tumyshev¹, M.M. Baibekova², N.K. Toxanbayeva³, U.S. Zhamirova⁴

^{1,2}International University, Shymkent, Kazakhstan

³Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

⁴Taraz State University named M.KH.Dulaty, Taraz, Kazakhstan

THEORETICAL BACKGROUND OF STUDYING THE DEVELOPMENT OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF MODERN YOUTH

Abstract

This article discusses the problems and the current state of spiritual and moral education of young people, including high school students, problems and theoretical premises that can serve as the basis for the entire development of society as a whole. The theoretical analysis of the works of famous scientists and modern researchers of all time is indicated and given. The effective development of this direction, that is, the development of humanism in the country in general, is greatly facilitated by the time justified and tested at all levels in the education system, which to this day is bearing fruit - the "Self-knowledge" program, the author of which is the first lady of Kazakhstan S.A. Nazarbayev. Nowadays, when all nations and ethnic groups, together and in harmony, developing trilingualism while living in multi-ethnic conditions, need to develop and instill spiritual and moral education, this need has been and remains relevant at all times. Prerequisites and additional means of developing this type of education include reading books, exposure to characters and images of fiction, the use of various game methods, and the effective use of new innovative methods also find their place in this article. The main factor in the implementation of these ideas is the creation of feedback and active interactive communication between the subjects of the educational process.

Keywords: spiritual and moral education, national self-awareness, self-knowledge, tolerance, moral, sensual-material

«Оқу процесін басқару оқушының ішкі күштері мен мүмкіндіктеріне сүйене отырып, жүргізуді қажет етеді», - деген Л.М. Фридманның пікірі де жеке тұлғаның рухани-адамгершілігін дамыта оқытуды педагогика мен психология ғылымдарының заңдылықтарына сай негіздеуді талап етеді, өйткені оқушылардың білімге деген ынта-ықыласын, зейінін жетілдіріп тәрбиелеу үшін әрбір оқушының жоғарыда айтылғандай, психологиялық ерекшеліктерін білу қажет.

Соңғы кезеңдері біздер өте жиі жағдайда ұлттық сана-сезімді арттыру және нағыз азаматтарды тәрбиелеу қажеттілігі жайлы көп естиміз. Бұл пікірдің негізі және итермелеуші күші ең бірінші кезекте рухани-адамгершілігі мол азаматты тәрбиелеу болып табылады. Мысалы, Қазақстан Республикасының азаматтарын патриоттық тәрбиелеуге арналған мемлекеттік бағдарламасында аталған бағдарламаны ендіру қоғамдағы рухани хал-ахуалды артыру қажеттігімен тығыз байланысты.

Аталмыш бағдарлама мазмұны позитивті, бейбітшіл көзқарастағы қасиеттерді тәрбиелеуді білдіреді, әрі ол қасиеттер жауапкершілікті болу, саналы таңдау жасау және Отанымыздың, қоғамның, өз отбасы мен өзінің мүддесі үшін дербес түрде шешімдер қабылдай білу, үнемі өзін жетілдіріп отыру сонымен қатар өзгермелі жағдайларға икемделіп өзгеріп отыратын және жаңа идеяларды қабылдауға жақын келумен пара-пар болмақ. [1].

Мектеп әуел бастан-ақ баланың рухани әлемі жайлы оймен мазаланып оны басты мәселе санауы тиіс. Оның ішінде жастар - ұлт болашағы, қозғаушы күші бола отырып, қоғам дамуы мен мүддесін өз пайдасына орай емес, жоғары адамгершілікті, эстетикалық талғамы жоғары деңгейде қарайтын буын болуы абзал. Жастардың мәдени дамуға көзқарастарына қарай қоғамның рухани жаңаруы мен болашаққа деген құнды бағдарлары дамуы жағымды орын алады.

Қазақстан Республикасының тұңғыш президенті, Елбасы Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің жыл сайынғы халыққа арнаған Жолдауларының бірінде былай деген: «Алда – үлкен әрі қиын жұмыстар күтіп тұр. Пісіп жетіліп кемелдену үшін біздер ақымды жаһандық емтихан тапсыру қажетпіз. Біздер қазақстандықтар арасында өзара кәміл сенімділікті күшейтуіміз қажет! Бір-бірімізге толерантты бола білуіміз керек! Бұлар болашақ Қазақстанға кілттер. Ұлтаралық келісім – бұл аса қажетті маңызды нәрсе. Туылғаннан бастап біздер осы асыл қасиеттерді, адамгершілік ізгі мұраттарды адам бойында қалыптастырып, дамыта білуіміз қажет!» [2].

Балалардың адамгершілік қадір-қасиеттерінің дамуында халықтық педагогикалық бай тәжірибені қолданудың аса қажеттілігін әлемдік педагогикалық ой-пікірдің қайнар көздері, келесі аталатын атакты

ойшылар айтып кетті, олар - Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, және кеңестік педагогтар А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, М.Ф. Шабаева және т.б. [3; 4].

Қазақстанның аты әлемге әйгілі ағартушы-ғалымдары Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, С.Торайғыров, А.Байтұрсынов, Х.Досмухамедов, М.Жұмабаевтар да өз заманында қазақ халқының өмірінде ұлттық салт-дәстүрлердің алатын рөлі жоғары екенін, болашақ өскелең ұрпақтың адамгершілік тәрбиесі жайлы, ұлттық тәрбиенің тәрбиелік және білімдік құндылықтары жөнінде айрықша басымдылықпен атап кеткен болатын [4]. Қазақстанда жастардың, оның ішінде жоғары сынып, яғни жасөспірімдердің адамгершілік тәрбиесінің әлеуметтік маңыздылығы жайлы Г.А. Уманов, А.П. Сейтешев, Г.Т. Хайруллин, К.Б. Жарықбаев, Э.А. Уринбасарова, Ж.А. Мақатова сынды ғалымдар зерттеген болса; ал мұғалімдердің кәсіби-адамгершілік тұрғыдан дайындығы жайлы мәселелерді Н.Д. Хмель, А.А. Калюжный, Ж.И. Намазбаева, А.А. Сотникова, М.Н. Сарыбековтер өз еңбектерінде қарастырды; ал оқушылардың әлеуметтік-адамгершілік мазмұндағы белсенділіктері мәселелерімен К.К. Жампеисова, Б.И. Мұқанова, З.У. Кенесарина, С.Калиев, Б. Айтмамбетова, А.А. Бейсенбаева, Л.К. Керимов, В.А. Ким және т.б. секілді ғалымдар зерттеп қарастырды. [5]. Қазақ халқының педагогикалық ой тұжырымдарының жалпы мәселелері Т.Т. Тәжібаев, К.Б. Жарықбаев, С.К. Қалиев, К.Ж. Қожахметова еңбектерінде орын алып, мектеп оқушыларын тәрбиелеуде қазақ халқының бай этнографиялық және фольклорлық материалдары негізінде халықтық бай салт-дәстүрді жүйелі түрде тиімді қолдануды ұсынады. [6].

«Рухани-адамгершілік тәрбиесі жеке адамның жан-жақты дамуының жетекші компоненті болады. Қазіргі заманауи таңда болашақ жас ұрпақ бойында жалпы адамзаттық және ұлттық мәдени құндылықтарды игеруге деген сұраныс-қажеттілікті тәрбиелеу жағы аса маңызды және қажетті болып отыр, олар жалпы адами гуманизм нормаларын саналы түрде сезінулері тиіс. Біздер, жастарды өзара келісім, ұлттық татулық пен бірегейлік рухында және өз ұлты мен өзге халықтардың мәдениеті, салт-дәстүрлері мен тілі, дінін сыйлауға тәрбиелеуіміз қажет» - деп үн тастады Н.Ә. Назарбаев [7].

Рухани-адамгершілік тәрбиесі жеке адамның өзіндік санасының дамуына жағдайлар жасауды және олардың моральдық қадір-қасиеттері мен бағдарларын қоғамның дәстүрлері мен нормаларына сай дамытуды білдіреді, Эстетикалық тәрбие әдемілік, сұлулыққа тарту арқылы адамгершілікті-рухани құндылықтарды қалыптастыруды білдіреді, әрі көркем мәдениет пен әлемдік ұлттар мен ұлыстардың бай ұлттық құндылықтарына тартуды да қамтиды. Өнер шаралары арқылы адамды жаңа, сананың өте жоғары деңгейіне, тұжырымды ойлауға қабілетті ете отырып, әлемді тұтастай көріп қабылдауға және ұжымда дұрыс өмір сүре алуға, әрі адамдармен және тұтас әлеммен қарым-қатынаста көрсете алуға үйрету қазіргі даму сатысында тұрған маңызды міндет болып отыр [8].

Руханилық пен адамгершіліктілік- мәңгілік құнды бағдарлар болып қала бермек. Біздің өмірімізге ғылыми-техникалық прогрестің дамуымен жаңа ақпараттық технологиялар құралдары, бейне, аудио-техника және т.б. озық технологиялар қарқынды түрде мықтап ене отырып, қазіргі таңдағы балалардың өмірінен кітапты ысырып тастады. Бұл жағдай балалардың танымдық процестерінің тиімді қызметі мен олардың ішкі әлемдерінің жалпы дамуына өз әсерін тигізбей қоймайды. Негізі кітап қана баланың ішкі жан дүниесіне, оның моральдық-адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуына жағымды ықпалды әсер ететін адамзат ой-пікір, сезімдерінің тірі қайнар күші, көзі болып табылады [9].

Адамның адамгершілік тұрғыдан дамуы, адамгершілік тәрбиесі, адамның жетілуі қоғамды үнемі және барлық кезеңде толғандырып келген. Біздердің зерттеу жұмысымыздың да осы тақырып, яғни адамгершілік тәрбиесін дамыту арқылы жастардың өзін-өзі бағалауларына ықпалын зерттеу қазіргі таңда замана ағымына қарай өте қажетті, ауқымы маңызды дүние болып отыр. Қандай қиындық немесе жаңарып өзгерулер болмасын адамзат өзінің жоғары да құнды міндеті адами қадір-қасиеттерін биік ұстауды ұмытпаулары тиіс. Бұл міндеттің шешілуіне авторы Сара Алпысқызы Назарбаева Қазақстан Республикасының бірінші ханымының «Өзін-өзі тану» авторлық жобасының жүзеге асуы да бірқатар себепші болды. Өзін-өзі танудың басты идеясы: «Әлемге ашылсаңыз, әлем де сізге құшағын айқара ашады». Өзін-өзі тану сабақтарының міндетті бөлшектерінің бірі - оқушылардың жеке өздерінің тәжірибиелеріне және талқыланатын тақырыптар бойынша өмірлік ситуацияларды модельдеу арқылы солардың ой-пікірлеріне сүйену болады. Осылай түрлі ойындық әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, балалар түрлі өмірлік ситуацияларды көрсетіп, өзгертіп өмірлік шындық жағдайларға үйрене алады. Осылайша әдебиет пен өзін-өзі тану екі сабақты кейбір шығармаларды қолдану арқылы біріктіруге болады. Рухани-адамгершілік тәрбиесін іс-шарадан іс-шараға дейін деп қана арақидік жүргізбей, жүйелі және үздіксіз түрде сабақта және сабақтан тыс уақытта тығыз бірлікте жүргізген дұрыс. Рухани тәрбие әлемнің әрбір құбылысынан күш алып қуаттануы мүмкін. Сондықтан да, кез-келген оқу пәні адамгершіліктің қалыптасу шарасына айналуы мүмкін, әрбір оқу сабақтары балалар бойында қайырымдылық тәрбиелей алуы мүмкін. Шындап

келгенде, кез-келген өмірлік құбылыстар жалпы адами құндылықтар ұғымына кіре отырып, кез-келген сабақта демонстрацияланып көрсетуге болады [10]. Жеке адамның рухани-адамгершілік қасиеттері – бұл адамның мінезі мен қылықтарының тұрақты жеке-дара сипаттары болады да, олар өзге адамдар мен қоршаған әлемге қатысты қатынастарында көрініс табады [11]. Адамгершілік тәрбиенің мазмұны оқушылардың ең алдымен практикалық іс-әрекеттерінде оқуда, еңбекте, қоғамдық жұмыстарда, олардың сипаты мен өзара әрекет тәсілдерінде және меңгерілген мінез-құлық нормаларында көрініс тауып байқалады. Адамгершілік-рухани құндылықтар мәдениеттің маңызды құрамдас бөлшегі болады, онсыз заманауи қоғамның дамуын елестету мүмкін емес. Баланың рухани-адамгершілік дамуына бағытталған жолдар өте көп. Соның бірі көркем әдебиет құралдары болады. Көркем шығармалар – автордың рухани-мазмұндық ой-пікірі, айтатын ішкі тұжырымы сезімдік-материалдық формада көрініп, эстетикалық құндылықтар критерийлеріне жауап беретін көркем шығарма өнімі болады. Көркем шығармалар өскелең ұрпаққа түрліше ықпал етеді, себебі көркем бейне кейіпкерлері бір-біріне ұқсамайтын қайталанбас, тұрақты болып келеді. Нақ осы көркем бейне кейіпкерлері арқылы адам қайырымдылық, қастық, әдемілік пен сұрықсыздық, адамгершілік пен адамгершіліксіздік қасиеттер жайлы біліп, ол ұғымдармен танысады. Кітапты оқу процесі кезінде көркем шығармалардың мазмұнында берілетін жалпы адамзаттық рухани-адамгершілік құндылықтармен бетпе-бет кездесу ұйымдастырылады. Адамның өзіне және өзгелерге деген қарым-қатынасы тарихи тәжірибе ықпалынан қалыптасады да, қайырымдылық, кішіпейілділік, жақындар жайлы қамқорлық, шыншылдық сияқты кең түрдегі ұғымдар контексіне адамды жақын алып келеді.

Сондықтан да, бұл сабақтардың соңғы мақсаты – осы аталған қадір-қасиеттерді мектеп оқушыларының бойында қалыптастыру болып табылады. Ойындық тәсілдер, жұппен жұмыс, шағын топтарда жұмыс, ситуацияларды талдау әдістері арқылы өзін-өзі тану сабақтарының басты міндеттерінің бірі көркем әдебиет шараларын қолдана отырып, осы міндеттер шешіледі: кейіпкерлер әрекеттеріне өз қатынасын білдіре алу шеберліктері, ол әрекеттерге мінездеме бере алу, сол ситуацияны өз әрекеттерімен және жеке тұлғалық өзіндік қасиеттерімен салыстыра білу және т.б. Өзін-өзі тану сабақтарында көркем әдебиет шығармаларын қолдану балаларға еркін сөйлей білуге, көрермендерден қорықпау, ұялмауға үйретіп, біршама жақсы қасиеттерге баулиды. Бұл шығармалар кішіпейілділік, қайырымдылық, еңбексүйгіштік, қол ұшын бергіштік сияқты рухани-адамгершілік қасиеттерді дамытуға себепші болады.

Жалпы, рухани-адамгершілік тәрбиесі қай заманда, қай қоғамда болмасын маңыздылығы мен адам өмірінде құндылығын жоймайтын аса құнды категориялардың бірі, әрі бірегейі.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Государственная программа патриотического воспитания граждан Республики Казахстан на 2006-2008 годы. <http://tak-to-ent.net/load/37-1-0-258>
2. Послание Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана. 11.11.2014 г. <http://news.gazeta.kz/news/poslanie-prezidenta-rk-narodu-kazakhstana-nurly-zhol-put-v-budushhee-newsID405667.html>
3. Вклад ученых. http://revolution.allbest.ru/pedagogics/00261492_0.html
4. Вклад ученых. http://www.rusnauka.com/36_PVMN_2012/Pedagogica/3_124098.doc.htm
5. Вклад ученых. <http://kzdocs.docdat.com/docs/index-44557.html>
6. Нравственное воспитание школьников - главная проблема современности. http://www.rusnauka.com/36_PVMN_2012/Pedagogica/3_124098.doc.htm
7. Стратегия развития духовно-нравственного воспитания личности в Республике Казахстан в условиях обновления содержания образования. 29.11.2013 г. <http://nao.kz/blogs/view/2/194>
8. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан. 16.11.2009 г. <http://www.pandia.ru/text/79/017/56277.php>
9. Куангалиева Д.С. Духовно-нравственное воспитание школьников с ограниченными возможностями средствами художественной литературы. – Учебно-методическое пособие (из опыта работы по духовно-нравственному воспитанию школьников на уроках чтения в коррекционной школе). – Алматы – 2010. – С.3.
10. Бахтина О.Б. Самопознание как основа нравственно-духовного воспитания в национальной системе образования Республики Казахстан. // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 81

М.Б. Таласпаева¹, Г.К. Джумажанова²

Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
Семей қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада тұлғаның танымдық іс-әрекетін қарым-қатынас арқылы дамыту жолдары көрсетіледі. Қарым-қатынас – бұл танымдық және эмоциялық-бағалаушы сипатты ақпаратпен алмасу болатын, өзара әрекетті, өзара түсіністікті, өзара әсерді қамтамасыз ететін мақсатқа бағытталған және ақпараттық-энергетикалық процестердің өзгеше жүйесі ретінде сипатталады. Сонымен қатар, мақалада жағдайларға байланысты қатынас әр түрлі аспектілерде: қызметтің ерекше түрі ретінде, қызмет шарты ретінде, қызметтің бір бөлігі ретінде, құрал ретінде, өзара әрекеттесу ретінде, қарым-қатынас ретінде, белсенділіктің дербес түрі ретінде, зияткерлік және адамгершілік даму негізі ретінде алға шығуы мүмкін екендігі айқындалады. Қарым-қатынас құралы – бұл қарым-қатынас процесінде біреуден екіншісіне берілетін ақпаратты көшіру, жеткізу, қайта өңдеу және түсіндіру тәсілі. Адамдар арасындағы ақпарат сезім, сөйлеу мүшелері және басқа да белгілік жүйелер, жазбаша, техникалық құралдарға жазу және сақтау арқылы беріле алады.

Түйінді сөздер: тұлға, қарым-қатынас, танымдық процесс, танымдық белсенділік, даму, салыстыру.

Таласпаева М.Б.¹, Джумажанова Г.К.²

*Государственного университета имени Шакарима города Семей
г. Семей, Казахстан*

ПУТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ОБЩЕНИЕ

Аннотация

В статье раскрываются пути развития познавательной деятельности личности через общение. Отношения – это целенаправленная и характеризующаяся система информационно-энергетических процессов, обеспечивающая взаимодействие, взаимопонимание, взаимодействие, в которой происходит обмен информацией познавательного и эмоционально-оценочного характера. Вместе с тем, в статье определяется, что отношения, связанные с ситуацией, могут продвигаться в различных аспектах: как особый вид деятельности, как условия деятельности, как часть деятельности, как средство, как средство взаимодействия, как общение, как самостоятельный вид активности, как основа интеллектуального и нравственного развития. Средство общения – это способ копирования, доставки, обработки и интерпретации информации, передаваемой от одного к другому в процессе общения. Информация между людьми может передаваться посредством записи и хранения чувств, речевых органов и других знаковых систем, письменных, технических средств.

Ключевые слова: личность, общение, познавательный процесс, познавательная активность, развитие, сравнение.

Talaspayeva M.B.¹, Dzhumazhanova G. K.²

*Shakarim State University of Semey
Semey, Kazakhstan*

WAYS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF THE PERSONALITY THROUGH COMMUNICATION

Abstract

In article ways of development of cognitive activity of the personality through communication reveal. The relations is the purposeful and characterized system of information and power processes providing interaction, mutual understanding, interaction in which there is an exchange of information of informative and emotional and

estimated character. At the same time, in article is defined that the relations connected with a situation can move ahead in various aspects: as special type of activity, as activity conditions, as part of activity, as means, as means of interaction, as communication, as independent type of activity, as basis of intellectual and moral development. Means are a общения-это method of printing-down, delivery, treatment and interpretation of information transferrable from one to other in the process of communication. Information between people can be passed by means of record and storage of feelings, speech organs and other sign systems, writing, technical facilities.

Keywords: personality, communication, informative process, informative activity, development, comparison.

XXI ғасыр ұлттық бәсеке, ақпараттық сайыс, инновациялық технологиялар, күрделі экономикалық реформалар сияқты көріністерімен ерекшеленіп отыр. Осы кезеңге сай интеллектуалды, дені сау, ой-өрісі жоғары дамыған, халықаралық деңгейге сәйкес білімі бар азаматтарды даярлау бүгінгі білім мекемелерінің міндеті. Сондықтан, қоғам талабына сай шебер маман болу заман талабы болып тұрғаны анық, яғни ол ізгілігі мол, әр іске жаңашылдықпен, үлкен ізденіспен зерттеуші ретінде қарайтын, ақпараттық технологияны толық меңгерген, коммуникативті, бір сөзбен айтқанда, толыққанда құзырлы адам [1].

Қарым-қатынас – бұл танымдық және эмоциялық-бағалаушы сипатты ақпаратпен алмасу болатын, өзара әрекетті, өзара түсіністікті, өзара әсерді қамтамасыз ететін мақсатқа бағытталған және ақпараттық-энергетикалық процестердің өзгеше жүйесі. Жағдайларға байланысты қатынас әр түрлі аспектілерде: қызметтің ерекше түрі ретінде, қызмет шарты ретінде, қызметтің бір бөлігі ретінде, құрал ретінде, өзара әрекеттесу ретінде, қарым-қатынас ретінде, белсенділіктің дербес түрі ретінде, зияткерлік және адамгершілік даму негізі ретінде алға шығуы мүмкін [2].

Сонымен қатар, қарым-қатынаста адамдардың әлеуметтік қатынасы жүзеге асады. Қарым-қатынастың бір-бірімен байланысты үш жағын ашып көрсетсек: біріншіден, коммуникативті жағы, мұнда қарым-қатынас адамдар арасындағы ақпарат алудан тұрса, екіншіден, интерактивті жағы – адамдар арасындағы өзара әсер етуді ұйымдастыру, үшіншіден, перспективті жағы – қарым-қатынасқа түскен адамдардың бір-бірін қабылдау негізінде өзара түсінушіліктің пайда болуы [3].

Қарым-қатынас құралы – бұл қарым-қатынас процесінде біреуден екіншісіне берілетін ақпаратты көшіру, жеткізу, қайта өңдеу және түсіндіру тәсілі. Адамдар арасындағы ақпарат сезім, сөйлеу мүшелері және басқа да белгілік жүйелер, жазбаша, техникалық құралдарға жазу және сақтау арқылы беріле алады.

Коммуникация ортақ түсінушілікке әкелетін екі жақты ақпарат алмасу болып табылады. «Коммуникация» терминін латын тілінен аударғанда, «жалпы, барлығымен бөлісу» дегенді білдіреді. Егер өзара түсінушілік болмаса, коммуникация да болмайды. Коммуникация жетістігін білу үшін, кері байланысты білу керек, яғни адамдар сізді қалай түсінді, қалай қабылдады, тағы сол сияқты сұрақтарға жауап берілуі тиіс [4,5].

Коммуникативті қабілеттілік адамның жасына, біліміне, мәдениетіне, психологиялық даму деңгейіне, өмірлік және кәсіби тәжірибесіне байланысты ерекшелінеді.

Жалпы құзыреттілік бұл тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік, дағдылар жиынтығы болса, ал коммуникативті құзыреттілік ол адамдармен өзара әрекет пен қарым-қатынас тәсілдерін білуі, әртүрлі топтарда жұмыс істеу дағдыларын, қоғамдағы әркілі әлеуметтік рөлдерді орындауда және өмірдегі нақты жағдайларда шешім қабылдау іскерлігінің болуы деп саналады [6]. Тілдік қатынас адамдардың тіл арқылы түсінуін қамтамасыз етіп қана қоймайды, сонымен қатар жалпы адамға тән қасиеттерді меңгертуге көмектеседі. Олар бір-бірімен сөйлесумен, пікірлесумен шектелмейді, тілдесудің нәтижесінде бірінің жанын бірі ұғады, бірінің сезіміне, мінезіне екіншісі әсер етеді [7]. Сөйтіп, жалпы барлық танымдық процестің қалыптасуына тікелей әсер етеді. Тіл арқылы адам іскерлігін, сөйлеу дағдыларын, әдептерін қалыптастырады. Осы тұрғыдан келгенде, тілді үйретуге бөлінген білім көлемі неғұрлым көп болса, мазмұны қаншалықты сапалы болса, әдіс-тәсілдері неғұрлым тиімді болса, адамдар арасындағы тілдік қарым-қатынас соғұрлым жан-жақты болып, тілді үйренудің нәтижесі терең болады. Тілдік қатынас тілді қатынас құралы ретінде меңгерудің қажетті шарты болып табылады [8].

Қарым-қатынастың коммуникативті компетенттілігін жүйелі-ажырамас кезеңдегі мақсатты үлгіде қарау, төмендігідей түрде көрсетілген:

- коммуникативті-анықтамалық (алдағы коммуникативті қызмет жағдайында әлеуметтік-психологиялық жағдайды анықтау, әлеуметтік мүмкіндіктерді анықтау, әлеуметтік-психологиялық және онда жеке тұлғаның қарым-қатынасы басқа да қарама-қайшылықтарға тап болуы мүмкін) [9];

- коммуникативті-бағдарланатын (қарым-қатынас бағдарламасын дайындайды, қарым-қатынас үшін мәтін жасайды, қарым-қатынастың қашықтығы мен ұстанымын, түрін таңдайды);

- коммуникативті-ұйымдастырылатын (қарым-қатынас туралы серіктестің назар аударуын ұйымдастыру, оның коммуникативті белсенділігін және т.б. ынталандыру);

- коммуникативті-орындаушылық (коммуникативті жағдайды анықтау, онда жеке тұлғаның таңқалысы, бұл жағдайдағы болжамды дамыту, маңызды жеке бағдарламадағы қарым-қатынасты ертерек жүзеге асыру) [10].

Дәлірек айтқанда, қарым-қатынас (тілдік) дағдысы келесідей компоненттерден тұрады:

- қарым-қатынас (тілдік) дағдының тәртіп аймағындағы білімі (қажетті тілдерді білуі, педагогика және психология, конфликтология, логика, риторика, мәдениет және сөйлеу аймағындағы білімі) [11];

- коммуникативтілік және ұйымдастырушылық қабілеті (іскерлік қатынастарды нақты және жедел орнату, белсенділік таныту, тұлғаны дұрыс қабылдау және түсіну негізінде психологиялық әсер ету, қоршаған ортамен және оқшауланған адамдармен біріккен іс-әрекет кезінде белсенді әрекет жасау);

- эмпатияға қабілетті болу (түсіне білу іскерлігі, өзгені сезіне білу т.б.);

- өзіндік бақылауға қабілеттілігі (көршісінің және өзінің мінез-құлқын реттей алу іскерлігі, әңгімелесушіні модельдей алу, жағымды психологиялық климатты тудыру, субъектаралық қарым-қатынасты болжай алу);

- вербалды және вербалды емес қарым-қатынас мәдениеті (сөйлеу техникасы, риторикалық амалдар, дәлелдеу техникасын және келісім-шарттарды жүргізу, кәсіби педагогикалық әдеп ережелерін сақтау, ұғымдық категориялық ақпаратты мақсатты түрде қолдану, сөйлеу мәдениетін меңгеру, вербалды емес құралдарды қолдану) [12,13].

Қазіргі заманғы зерттеулерде берілген ұғымдарды талдау мен пайымдау жалғасуда, ол жаңа мазмұнмен толықтырылуда. Осыдан аз уақыт бұрын коммуникативтік құзыреттілік «тиімді қарым-қатынас жасауға қажетті дағдылар мен икемділіктердің жиынтығы» деп түсінілсе, ал қазіргі таңда неғұрлым кең мағынаны қамтып, тұлғалық аспектіні кірістіріп отыр [14].

Сөйлеу шеберлігін қалыптастыру үшін сөйлеу тілінің қатынас құралы ретіндегі маңызын, сөйлеу дыбысын қабылдау ерекшелігін білуі тиіс, сондай-ақ адамның сөйлеу мүшелері құрылымы мен оны дамыту әдісін білуі қажет. Сезу және қарым-қатынасты мазмұнды көрсете білу адамның нақты жағдайда эстетикалық қабылдау заңдылығын білмейінше оны қалыптастыру мүмкін емес.

Психикалық жағдайды өзіндік реттеу әрекетін жасау адамның психологиялық жағдайының маңыздылығы және бұл жағдайды басқара білу машығының болуын талап етеді. Бұл білімдердің барлығы педагогикалық қызметпен шұғылдануға шешім қабылдаған барлық жандарға аса қажет [15,16].

Сөйлеу дағдысына фонетикалық (сөйлеу) тыныс алу машығы, дұрыс артикуляция (дикция) және сөздерді дұрыс айту дағдысы, әр түрлі жылдамдықта және әр түрлі дауыс қаттылығында «сөйлеу» дағдысы жатады. Сезім мен қатынасты айқын көрсету жетілдірілген мимикалық, микромимикалық және пантомимикалық тәсілдерді талап етеді. Өзінің психикалық жағдайды басқару үшін өзіндік бақылау, өзіндік қадағалау және өзіне бұйыра білу дағдыларын игерген болуы керек. Икемділіктің әрбір тобын қалыптастыру үшін жалпы білімінің (психологиялық жекешелікті немесе сөйлесу психологиясын білу) болуымен қатар, арнайы (тіл мен сөйлеудің маңыздылығын білу және т.б.) білімі болуы керек. Дағдыларға келетін болсақ, олардың барлығы әрбір икемділікте осылай немесе басқаша «жұмыс істейді». Мысалға, дәл жасалған ымдау және айқын көзқарас сіздің сөзіңізді анағұрлым түсінікті және дәлелді етеді, ал өзіндік бақылау дағдысын дұрыс реттеуге мүмкіндік жасайды, мысалға, дауыс ырғағы мен сөйлеу жылдамдығы тәртіпке келтіреді [17].

Тұлғаның танымдық қызметін арттыру дұрыс әрі нақты әрекеттер негізінде іске асады. Тұлғаның өзіндік сезімдік танымы негізінде қабылданған білім, дағды, ептілік әлдеқайда нәтижелі әрі жемісті болады. Танымдық белсенділіктің үш дәрежесі бар:

1-Дәреже – жаңғыртушы белсенділік – тұлғаның материалды жадылап, қайта жаңғыртуға, оны үлгі бойынша қолдануға, меңгеруге ұмтылысымен сипатталады [18,19].

2-Дәреже – түсіндіруші белсенділік-тұлғаның оқығанын зерделеуге, оны өзіне белгілі ұғымдармен байланыстыруға, білімін жаңа жағдайларда пайдалану жолдарын меңгеруге ұмтылысынан көрінеді. 2-дәрежеге тән көрсеткіш тұлғаның бастаған ісін аяғына дейін жеткізуге ұмтылуынан, қиындыққа тап болғанда оны жеңудің жолдарын қарастыруынан байқалатын үлкен дербестігі.

3-Дәреже – белсенділіктің шығармашылық дәрежесі – тұлғаның тапсырманы шешудің тың жолдарын іздестіруге деген ұмтылысымен сипатталады. Бұл дәреженің ерекшелігі – мақсатқа жетудегі табандылық, танымдық ынтаның негіздері мен әр алуандылығы. Педагогикалық-психологиялық әдебиеттердегі талдауда көрсетілгендей «танымдық белсенділік» терминінің негізінде белсенділік жөнінде түсінік жатыр. Ол әртүрлі салада талдауды талап етуші көп аспектілі феномен ретінде көрінеді: биологиялық

(П.К. Анохин, В.М. Бехтерев, И.М. Сеченов т.б.); психологиялық (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Б.Ф. Ломов); әлеуметтік (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Л.Рубенштейн); педагогикалық (Я.А. Коменский, Д.Локк, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Г.И. Шукина, Т.И. Шамова). [4]

Биологиялық аспект – биологиялық белсенділік адамның ортаға бейімделуін қамтамасыз ететін оған тұқымқуалау қасиеті. Белсенділік көзі болып сыртқы орта және ағзада тұратын және өтетін ішкі үрдістер болып табылады. Адам өзіндік табиғи сапаларының күшімен, әлеуметтік мәнділік күшімен де белсенді келеді [20].

Психологиялық аспект – белсенділік адамның жаңа қарым-қатынасына айналады, бұл адам жеке тұлға ретінде көрінгенде және белсенді әрекет қарым-қатынас иесі болған жағдайда болады. С.Л. Рубенштейн адамның белсенділігін былай түсіндіреді: «Сыртқы себептер мен сыртқы әсерлер әрқашан ішкі шарттар арқылы әрекет жасайды».

Әлеуметтік тұлғалық аспект – белсенділік болмыстың қоғамдық формаларын құруға және адамның қоғамдық мәнін жүзеге асыруға бағытталған іс-әрекет болып табылады.

Педагогикалық аспекттегі – белсенділік баланың таным іс-әрекетіне деген қатынасын сипаттайды. Педагогикалық аспект тұрғысынан белсенділіктің үш түрін бөліп қарауға болады: 1) ақыл-ой белсенділігі; 2) интеллектуалды белсенділік; 3) танымдық белсенділік;

Ақыл-ой белсенділігі элементарлы іс-әрекеттен бастап шығармашылықтың күрделі түріне дейінгі барлық деңгейдегі нағыз әмбебап іс-әрекет шарты болып табылады. Н.С. Лейтес былай бекітті: ақыл-ой белсенділігі-кез келген денісау балаға тән, бірақ әртүрлі деңгейде болады. Өз бақылауының кең материалында Н.С. Лейтес «балалық шақтың әр кезеңі – белсенділік дамуының өзіндік сапалы сатысы» деген қорытындыға келді.

Интеллектуалды белсенділік- өзіндік шарттарға сай ой әрекеті ретінде түсіндіріледі. Бұл терминнің кең өріс алуы, жиі қолданылуы Д.Б.Богоявленскаяның жұмыстарымен байланысты. Оның пікірі бойынша, интеллектуалды белсенділік интеллектуалды емес факторлардан көрінетін жүйенің интегралдар қасиеті болып табылады

Танымдық белсенділік – Танымдық белсенділік адамға өте маңызды және күрделі құрылым ретінде өзінің психологиялық анықтамаларында көптеген тұжырымдамаларға ие. Маңызды әлеуметтік күшіне байланысты бұл мәселе қазіргі диалектикада, білім беру тәжірибесі мен тәрбиеде негізгі болып саналып отыр [21].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының 12-жылдық жалпы орта білім беру тұжырымдамасы. «Айқын газеті» 26 тамыз, 2013 ж.
2. Жанпейісова М.М. «Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде». – Алматы 2006 жыл.
3. Жүнісова М.Р., Әубәкірова Х.Ж., Туғанбаев Ә.О., Айтжанова Г.Қ., Рахманова Г.А. «Жаратылыстану-математика бағытындағы пән мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту». Қарағанды-2008.
4. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы \\ Қазақстан мектебі, №2, 2004. – 8-б.
5. Әбілқасымов А., Омарова Р. Мұғалімдердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру негіздері. Алматы, 2010 ж.
6. Макаренко А.С. Тәрбие туралы лекциялары. – Алматы, 1968.
7. Сухомлинский В.А. Балаға жүрек жылуы. – Алматы, 1976.
8. Караковский В.А. О подростках. – М.: Педагогика, 1970.
9. Божович Е.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. 10. А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов. «Жаманнан жирен», «Зиянды әдебиеттер және одан алдын ала сақтандыру туралы». – Алматы: Мектеп, 1988.
11. Ильин Е.Н. Путь к ученику. – Москва: Просвещение, 1988.
12. Дубровский А.А. Открытое письмо врачу учителю. – М.: Просвещение, 1988.
12. Фридман Е.М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. – М.: Просвещение, 1985.
13. Сабыров Т. Балаларға ақыл-ой тәрбиесін берудің кейбір мәселелері. – Алматы, 1977.
14. Уманов Ә.А., В.А. Парфенов. Бала бақыты. – Алматы, 1979.
15. Никитин Б.А., Никитина А.П. Мы и наши дети. – М.: Московский рабочий, 1988.

16. Хрипкова А.Г. *Үл есейсе, қыз өссе*. – Алматы, 1988.
17. Хрипкова А.Г. *Биологическое и социальное в развитии, формировании и воспитании человека*. Библиотека «Актуальные проблемы педагогики и психологии». – М.: Знание, 1970. Вып.2.
18. Харламов И.П. *Педагогика*. – М., 1990.
19. Қоянбаев Р. *Тәрбиетеориясы*. – Алматы, 1991.
20. Қоянбаев Ж., Р.Қоянбаев. *Педагогика*. – Астана, 1998.
21. Сағындықұлы Е. *Педагогика*. – А., 1999.

МРНТИ 15.41.21

Турсунгожинова Г.С.¹, Байдильдинова С.С.²

^{1,2}Государственный университет имени Шакарима города Семей
г. Семей, Казахстан

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос профессиональной деятельности, которая имеет ряд специфических особенностей и осложнена множеством негативных факторов, одним из которых является феномен «эмоционального выгорания» или «синдром эмоционального выгорания». Синдром эмоционального выгорания возникает в ситуациях интенсивного профессионального общения под влиянием множества внешних и внутренних причин и проявляется как «приглушение» эмоций, исчезновение остроты чувств и переживаний, увеличение числа конфликтов с партнерами по общению, равнодушие к переживаниям другого человека, потеря ощущения ценности жизни, утрата веры в собственные силы. Предрасполагающими факторами формирования эмоционального выгорания выделяют следующие личностные особенности: консервативность как особенность интеллекта; эмоционально-волевые особенности – эмоциональная неустойчивость, низкий уровень стрессоустойчивости, повышенный самоконтроль, высокий уровень тревожности, эмоциональность; особенности отношения к делу и социальным нормам – строгое следование нормам, обязательность, ответственность, дисциплинированность, высокая совесть, социальная напряжённость; особенности отношения к людям – подозрительность, раздражительность, высокомерие, ревнивость, завистливость, прямолинейность; особенности отношения к групповым нормам – зависимость от мнения других.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание; стресс; дезадаптация; кризис; деформация.

Г.С. Турсунгожинова¹, С.С. Байдильдинова²
^{1,2}Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті
Семей қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ КӘСІБИ – ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ШАРШАУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада «эмоциялық жанып кету» немесе «эмоциялық жанып кету синдромы» феномені болып табылатын көптеген жағымсыз факторлармен асқынған және бірқатар спецификалық ерекшеліктері бар кәсіби қызмет мәселесі қарастырылады.

Эмоциялық жану синдромы көптеген сыртқы және ішкі себептердің әсерінен қарқынды кәсіби қарым-қатынас жағдайында пайда болады және эмоцияларды "бәсеңдету", сезімдер мен уайымның өткірлігінің жоғалуы, қарым-қатынас бойынша серіктестермен қақтығыстар санының артуы, басқа адамның уайымдарына немқұрайлық, өмір құндылығының сезімінің жоғалуы, өз күшіне сенімнің жоғалуы сияқты көрінеді.

Эмоциялық жанудың қалыптасуының бейім факторларына мынадай жеке ерекшеліктер бөлінеді: консервативтілік - ақыл-ойдың ерекшелігі ретінде; эмоциялық – ерік ерекшеліктері-эмоциялық тұрақсыздық, күйзеліске төзімділіктің төмен деңгейі, жоғары өзін-өзі бақылау, жоғары үрей деңгейі, эмоциялық

ерекшеліктер; іске және әлеуметтік нормаларға қарым-қатынас ерекшеліктері-нормаларды қатаң ұстану, міндеттілік, жауапкершілік, тәртіптілік, жоғары ар-ождан, әлеуметтік шиеленіс; адамдарға деген қарым – қатынастың ерекшеліктері – күдіктілік, тітіркенгіштік, жоғары өлшемділік, қызғаныш, көреалмаушылық, бірбеткейлік; топтық нормаларға қарым-қатынастың ерекшеліктері-басқалардың пікіріне тәуелділік.

Түйінді сөздер: эмоциялық жану; стресс; дезадаптация; дағдарыс; деформация.

¹G.S. Tursungozhinova, S.S. Baydildinova²
^{1,2}Semey State University named after Shakarim
Semey, Kazakhstan

EMOTIONAL BURNING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF THE PERSON

Abstract

This article addresses the issue of professional activity, which has a number of specific features and is complicated by many negative factors, one of which is the phenomenon of “emotional burnout” or “emotional burnout syndrome”. The burnout syndrome occurs in situations of intensive professional communication under the influence of many external and internal causes and manifests itself as a “muting” of emotions, the disappearance of the severity of feelings and feelings, an increase in the number of conflicts with communication partners, indifference to the experiences of another person, loss of a sense of life's value, loss self-confidence. The following personality traits distinguish predisposing factors for the formation of emotional burnout: conservatism as a feature of intelligence; emotional-volitional features - emotional instability, low level of stress tolerance, increased self-control, high level of anxiety, emotionality; features of attitude to business and social norms - strict adherence to standards, obligatoriness, responsibility, discipline, high conscience, social tension; features of attitude towards people - suspicion, irritability, arrogance, jealousy, envy, straightforwardness; features of attitude to group norms - dependence on the opinions of others.

Key words: burnout; stress; maladaptation; the crisis; deformation.

Взаимосвязь человека с профессией долгие годы изучалась сквозь призму адаптации личности к деятельности, ее профессиональной пригодности, удовлетворенности процессом труда и повышения его результативности. Исследование факторов, препятствующих профессиональному развитию, обусловливалось стремлением повысить эффективность труда человека, сделать его надежным, безопасным, созидательным. Учет индивидуально-типологических свойств человека сводился к профотбору и выработке индивидуального стиля деятельности. Профессиональное развитие сопровождается периодами регресса, дезадаптации, стагнации, кризисами, деформациями, а в отдельных случаях и профессиональной деградацией человека [12].

Исследователи отмечают, что под влиянием условий труда, индивидуально-типологических особенностей работников, их возраста развиваются профессионально нежелательные качества, которые отрицательно сказываются на продуктивности профессиональной деятельности [8].

Основываясь на анализе литературы, мы можем констатировать, что профессиональное развитие - это не только совершенствование (позитивное изменение), но и разрушение, возникновение негативных тенденций и развитие профессионально нежелательных новообразований.

Итак, профессиональное развитие обязательно сопровождается возникновением профессиональных деструкций, которые отрицательно сказываются на динамике развития, искажают профиль личности, изменяют траекторию профессиональной жизни человека.

Профессиональная деструкция – это разрушение, изменение или деформация сложившейся психологической структуры личности в процессе профессионального труда [3]. Возникновение и развитие профессиональных деструкций снижает продуктивность выполнения деятельности, негативно влияет на мотивацию и профессиональную позицию. Наиболее заметны профессиональные деструкции в профессиональной сфере «человек - человек».

Психологическими детерминантами развития профессионально обусловленных деструкций являются конфликты профессионального самоопределения, кризисы профессионального становления и профессиональная дезадаптация, а также стереотипы мышления и деятельности, социальные стереотипы поведения, отдельные формы психологической защиты: рационализация, проекция, отчуждение, замещение, идентификация. Образование деструкции инициируется профессиональной стагнацией

специалиста, а также акцентуацией черт характера. Но главным фактором, ключевой детерминантой развития деструкции является сама профессиональная деятельность.

Профессиональные деформации личности детерминируются многими факторами – объективными и субъективными. К объективным можно отнести: содержание профессиональной деятельности и общения; условия выполнения профессиональных обязанностей; факторы, связанные с социальной средой (например, социально-экономические условия жизнедеятельности, повышенная юридическая регламентация труда, многосторонний социальный контроль со стороны государственных и общественных органов, частный конфликтный характер взаимодействий работника с гражданами) [11].

К объективно-субъективным факторам относятся система и организация профессиональной деятельности, качество управления, стиль управления и профессионализм руководителей [7].

К субъективным – онтогенетические изменения, возрастная динамика, индивидуально-психологические особенности, характер профессиональных взаимоотношений, кризисы профессионального становления личности, служебная необходимость идентифицировать себя с патологическим внутренним миром других людей для их лучшего понимания [1].

Уже на стадии первичной профессионализации может наступить момент, когда дальнейшее развитие профессиональной деятельности, формирование ее индивидуального стиля невозможны без коренной ломки нормативно одобряемой деятельности. Работник должен проявить сверхнормативную активность (она может выразиться в переходе на новый квалификационный либо творческий уровень выполнения профессиональных обязанностей), но он может и смириться с тем, что приведет к невыполнению даже узкого круга своих профессиональных обязанностей.

Анализируя причины, препятствующие профессиональному развитию человека, А.К. Маркова указывает на возрастные изменения, связанные со старением, профессиональную усталость, монотонию, длительную психическую напряженность, обусловленную сложными условиями труда, а также кризисы профессионального развития [6].

Кризисы профессионального развития могут инициироваться неудовлетворенностью работника различными аспектами своего труда, снижением работоспособности, ухудшением состояния здоровья, профессиональной усталостью и многими другими факторами.

Под кризисами профессионального развития мы понимаем непродолжительные по времени периоды (до года) кардинальной перестройки профессионального сознания, деятельности и поведения личности, изменения вектора ее профессионального развития. Кризисы приводят к переориентации на новые цели, коррекции и ревизии социально-профессиональной позиции, подготавливают смену способов выполнения деятельности, ведут к изменению взаимоотношений с окружающими людьми, а в отдельных случаях – к смене профессии [2].

Ученые (Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк) описали кризисы профессионального становления личности, которые они разделили на нормативные (часто встречающиеся при переходе от одной стадии профессионализации к другой) и ненормативные – вызванные психотравмирующими факторами, неблагоприятными обстоятельствами [5]. К нормативным кризисам относятся следующие кризисы:

Кризис нереализованности. Он возникает в тех случаях, когда по тем или иным причинам в субъективной картине жизненного пути слабо представлены реализованные связи событий жизни.

Кризис опустошенности. Он возникает в ситуации, когда по тем или иным причинам в субъективной картине жизненного пути слабо представлены актуальные связи, ведущие от прошлого и настоящего в будущее.

Кризис бесперспективности. Он возникает в ситуации, когда по тем или иным причинам в сознании слабо представлены потенциальные связи событий, проекты, планы, мечты о будущем.

Исследователи отмечают, что в наибольшей степени профессиональные деформации развиваются у представителей социально-экономических профессий, постоянно взаимодействующих с людьми: врачей, педагогов, работников сферы обслуживания и правоохранительных органов, госслужащих, руководителей, предпринимателей и др. Эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам.

Таким образом, развитию профессиональных деформаций способствует эмоциональная напряженность профессионального труда. Часто повторяющиеся отрицательные эмоциональные состояния с ростом стажа работы снижают фрустрационную толерантность специалиста, что может привести к развитию профессиональных деструкций. Эмоциональная насыщенность профессиональной деятельности приводит к повышенной раздражительности, перевозбуждению, тревожности, нервным срывам. Такое неустойчивое состояние психики получило название синдрома «эмоционального сгорания». Этот

синдром чаще всего наблюдается у педагогов, врачей, управленцев, социальных работников. Его следствием могут стать неудовлетворенность профессией, утрата перспектив профессионального роста, а также разного рода профессиональные деструкции личности.

О синдроме эмоционального выгорания впервые заговорили за рубежом около 40 лет назад, в то время его обозначили словом «burnout», что переводится как сгорание, затухание горения, выгорание [9].

Термин «синдром эмоционального выгорания» ввёл Х. Фрейнденберг для характеристики здоровых людей, находящихся в интенсивном общении с клиентами в эмоционально – загруженной атмосфере организации. Первоначально под термином «выгорание» подразумевалось состояние изнеможения. Позже симптоматика всё больше расширялась, и учёные стали связывать это явление с психосоматическим состоянием. В настоящее время исследователи выделяют более 100 симптомов эмоционального выгорания [10].

В.Бойко считает, что эмоциональное выгорание это «...выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергии) в ответ на избирательные психотравмирующие воздействия» [4].

Синдром «эмоционального сгорания» сопровождается чрезмерной тратой психической энергии, приводит к психосоматической усталости и эмоциональному истощению в результате появляются беспокойство, раздражение, гнев, пониженная самооценка на фоне учащенного сердцебиения, одышка, желудочно-кишечные расстройства, головные боли, пониженное давление, нарушение сна, как правило, возникают и семейные проблемы. Воздействие стрессогенных факторов, вызывающих явление «эмоционального сгорания» охватывает значительный круг профессий, расширяя число подверженных этому заболеванию [16].

В соответствии с подходом американских психологов К.Маслач, С.Е. Джексона синдром выгорания представляет собой трёхмерный конструкт, включающий эмоциональное истощение; деперсонализацию (тенденцию развивать негативное отношение к клиентам); редуцирование личных достижений проявляется либо в тенденции к негативному оцениванию себя в профессиональном плане, либо в редуцировании собственного достоинства, ограничении своих возможностей, обязанностей по отношению к другим, снятие с себя ответственности и перекладывание её на других [15].

Японские исследователи считают, что для определения эмоционального выгорания к трёхфакторной модели К.Маслач следует добавить четвертый фактор «Involvement» (зависимость, вовлечённость), который характеризуется головными болями, нарушением сна, раздражительностью, а также наличием химических зависимостей - алкоголизм, табакокурение [14].

Большинство специалистов признает необходимость учёта именно трёх составляющих для определения наличия и степени «выгорания». При этом вклад каждого из факторов различен [13].

Симптомы профессионального выгорания указывают на характерные черты длительного стресса и психической перегрузки, которые приводят или могут приводить к полной дезинтеграции различных психических сфер, и прежде всего эмоциональной.

Описывая проявления синдрома профессионального выгорания, современные психологи разделяют их на 3 группы: психофизические, социально – психологические и поведенческие. Данная классификация предложена Н.В. Самоукиной [7, с. 203]. В.В. Бойко сделал акцент на динамику процесса, разделение его по фазам, отражающим именно развитие процесса. Оба автора подчёркивают динамическую природу этого явления, дополняя друг друга [4, с.125].

Психофизиологические симптомы.

- непроходящее чувство усталости утром, вечером.
- ощущение эмоционального и физического истощения.
- снижение восприятия и реактивности изменение внешней среды: притупление любопытства, страха.
- общая слабость, снижение активности, ухудшение биохимии крови, гормональных показателей.
- частые головные боли.
- снижение или увеличение веса.
- полная или частичная бессонница. Быстрое засыпание и отсутствие сна ранним утром, или наоборот: трудно заснуть ранее 2-3 часов ночи, и трудно проснуться утром.
- постоянная заторможенность, сонливое состояние, и желание спать в течении всего дня.
- одышка, нарушение дыхания при физических нагрузках.
- заметное снижение внутренней и внешней сенсорной чувствительности: ухудшение зрения, слуха, обоняния, осязания. Потеря внутренних, телесных ощущений.

Социально – психические симптомы выгорания.

- Безразличие, скука, пассивность и депрессия. Понижение эмоций, чувство подавленности;
- повышение раздражительности на незначительные, мелкие события;
- частые нервные срывы (вспышки гнева или уход в себя – отказ от общения).
- постоянное переживание негативных эмоций: вины, обиды, стыда, подозрительности, скованности,

для которых во внешней ситуации причин нет;

- чувство неосознанного беспокойства и повышенной тревоги:» что-то не так»;
- чувство гиперответственности и постоянное чувство страха, что «не получится»;
- общая негативная установка на жизнь и профессиональные перспективы.

Поведенческие симптомы.

- ощущение, что работа всё тяжелее, а выполнять её всё труднее.
- сотрудник заметно меняет свой режим. Рано приходит и поздно уходит или наоборот.
- руководитель отказывается от принятия решений, формулируя разные причины себе и другим.
- чувство бесполезности, неверие в улучшение, снижение энтузиазма по отношению к работе,

безразличие к результатам.

- невыполнение важных приоритетных задач и застревание на мелких деталях. Трата большого количества времени на элементарные действия.

- дистанцированность от сотрудников и клиентов, рост неадекватной

Критичности, злоупотребление алкоголем, наркотиками, табаком.

Таким образом, эмоциональное выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального поведения, чаще всего профессионального поведения. «Выгорание» – отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время, могут возникать его дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности, состоянии здоровья и отношениях с коллегами.

В.Бойко говорит о внешних и внутренних предпосылках развития эмоционального выгорания [4, с. 302].

Внешние предпосылки это:

- Хронически напряжённая психоэмоциональная деятельность (интенсивное общение, целенаправленное восприятие партнёров, подкрепление общения эмоциями).

- Дестабилизирующая организация деятельности: нечёткая организация и планирование труда, плохо структурированная и расплывчатая информация. Всё это отрицательно сказывается на взаимодействии субъектов общения.

- Повышенная нравственная или юридическая ответственность за выполняемую работу.

- Неблагоприятная психологическая сфера профессиональной деятельности: конфликтность по вертикали (с руководством), с партнёрами.

Психологически трудный контингент. У врачей это тяжёлые и умирающие больные. У педагогов – дети с отклонениями в психике. У руководителей – подчинённые с акцентированными чертами характера. У обслуживающего персонала капризные и грубые клиенты.

Внутренние предпосылки, это, прежде всего темперамент, стиль общения, точнее его интенсивность, к которой привык человек, экстравертированность или интравертированность. Люди замкнутые, необщительные выгорают быстрее и их способность к защите ниже. Так как эмоциональные нагрузки от общения действуют на них более пагубно в силу того, что их психические функции настроены на менее бурное изменение эмоциональной энергетики [26].

Вследствие этих причин, постепенно срабатывает механизм эмоциональной отстранённости, игнорируются какие-то конкретные люди. Однако у этого инструмента есть дисфункциональная сторона, когда эмоциональная экономия направлена не по адресу, а на всех окружающих .

Синдром эмоционального «выгорания» рассматривают как результат влияния различных стрессогенных факторов [13]. Эффекты, возникающие под влиянием стресса сходны с эффектами «выгорания».

А.Г. Амбрумова выделяет такие реакции на стресс, которые сходны с эффектами «выгорания» [2, 107]. Их можно подразделить на *пять типов*:

1. Реакция эмоционального дисбаланса характеризуется отчетливым превалированием отрицательной гаммы эмоций. Общий фон настроения снижен. Человек ощущает чувство дискомфорта той или иной степени выраженности. Помимо широкого диапазона отрицательно окрашенных эмоций, реакция эмоционального дисбаланса характеризуется сокращением круга.

2. Пессимистическая ситуационная реакция выражена в первую очередь изменением мироощущения, установлением мрачной окраски мировоззрения, суждений и оценок, видоизменением и переструктурированием системы ценностей.

Мир воспринимается человеком в самых «черных» тонах. Такое восприятие вызывает стойкое снижение уровня оптимизма, что, разумеется, преграждает путь к продуктивному планированию деятельности в будущем. Реальное планирование уступает место мрачным прогнозам. Такая скованность собственной воли, якобы наступающая неконтролируемость сменяющихся событий или условий вызывают вторичное снижение самооценки, ощущение незначительности и маловажности собственных возможностей.

3. Ситуационная реакция демобилизации отличается наиболее резкими изменениями в сфере контактов: отказом от привычных контактов или по меньшей мере значительным их ограничением, что вызывает устойчивые, длительные и мучительные переживания одиночества, беспомощности, безнадежности. Наблюдается также частичный отказ от деятельности. Практически человек избегает включения в какие бы то ни было сферы деятельности, кроме самых необходимых, социально контролируемых, к которым принуждают его установленные и принятые им самим правила и требования общества.

4. Ситуационная реакция оппозиции характеризуется повышающейся степенью агрессивности, возрастающей резкостью отрицательных оценок окружающих и их деятельности.

5. Ситуационная реакция дезорганизации содержит в основе своей тревожный компонент. Вследствие этого здесь наблюдаются в наиболее выраженном виде соматовегетативные проявления (гипертонические и сосудисто-вегетативные кризы, нарушения сна).

Таким образом, несмотря на схожесть эффектов выгорания и профессиональных стрессов, их не следует отождествлять их. Синдром эмоционального является следствием влияния комплекса стрессовых факторов.

Профилактика эмоционального выгорания – выделить главные жизненные цели, необходимо сосредоточить свои усилия на их достижении, даже скромные достижения на пути к поставленной цели повышают уверенность в себе и улучшают душевное самочувствие; не пренебрегать общением. Предпринять шаги к устранению источника напряжения (усилия в этом направлении позволяют ощутить уверенность в себе). Обсуждать с близкими свои проблемы; научиться слушать; необходимо найти резервы времени; отдыхать всей семьей, особое место найти юмору и смеху. Просмотр комедий – особенно всей семьей – заметно снижает психическое напряжение. Музыка – это тоже психотерапия. Физические нагрузки снимают нервное напряжение. Кроме того, регулярные физические упражнения укрепляют ваше здоровье, а чем лучше у вас здоровье – тем легче бороться со стрессом.

Список использованной литературы:

1. Агапова М.В. Социально-психологические аспекты эмоционального выгорания и самоактуализация личности: Дис. канд. психол. наук. – Ярославль, 2004. – 184 с.
2. Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса и их динамика. - Психологический журнал. 1985. - №6. – С. 107-115.
3. Ахметова Г.К., Мынбаева А.К., Маликова Н.А. Профессиональные деформации личности педагога: теоретические основы и профилактика. – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 102 с.
4. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер, 1999. – 434 с.
5. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сьманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М.: Изд-во МПСИ, 2003. – 408 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
7. Самоукина Н.В. Синдром профессионального выгорания. Управление персоналом, российский опыт. – М.: МГУ, 2000. – С. 201-215.
8. Топчий Л.В. Кадровое обеспечение социальных служб: состояние и перспективы развития. – М., 1997. – 247 с.
9. Dion G. Le burnout chez les educatrices et garderier: proposition d'un modele theorique //Apprentissage et Socialisation. 1989. - V. 12 (4). – P. 205-215.
10. Farber B.A. Introduction: A critical perspective on burnout //Stress and burnout in the human service professions/Farber B.A. – New York: Pergamon Press, 1983. – P. 1-20.

11. Farber B.A. Tailoring treatment strategies for different types of burnout//Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association on burnout in the human service professions/Farber B.A. – New York: Pergamon Press, 1983. – P. 1-20.

12. Madaliyeva Z.B., Tlebalдина A.E. Study the issue of the professional deformation of teachers. – 2018. №3 (66). - С. 4-12.

13. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective//Professional burnout: Recent developments in the theory and research/ Ed. W.B. Schaufeli, Cr. Maslach and T. Marek. Washington D.C: Taylor & Francis, 1993. - P. 19-32.

14. Maslach C., Goldberg J. Prevention of burnout: New perspectives//applied and Preventive Psychology. 1998. - V. 7. - P. 63-74.

15. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M. . Burnout in entory Manual (Third Edition). Palo Alto, California: Consulting Psychological Press, Inc., 1996.

16. Naisberg-Fennig, S., Fennig, S., Keinan, G. & Elizur, A. (1991) Personality characteristics and proneness to burnout: A study among psychiatrists. Stress Medicine, 7. - P. 201-205.

МРНТИ 15.01.11

М.П. Оспанбаева¹, А.М. Кенжан²

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

² Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ПАРАСАТТЫЛЫҚТЫ ДАМУ АРҚЫЛЫ СЫБАЙЛАС ЖЕМҚОРЛЫҚҚА ҚАРСЫ МӘДЕНИЕТТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениетті қалыптастыру мәселесі тұлғаның жауапкершілік, парасаттылық қасиеттерін қалыптастыру және азаматтық қоғам орнату жолдары арқылы қарастырылды. Сыбайлас жемқорлықпен күресте 3А моделін қолдану, яғни алдын-алу, ағарту және ақпараттандыру пәрменділігі негізделді. Ол үшін әл-Фарабидан бастау алған Қ.Иасауи, И.Құнанбаев, Ш.Құдайбердіұлы т.б. ислам мәдениетіндегі кемел тұлғалардың ілімдерін қайта жаңғырту ұсынылды. Қазақстандықтарды “жемқорлық”, “парақорлық” деген сөздермен үрейге батырмай, оның орнына “парасаттылық”, “адалдық” сынды категорияларды қолдану арқылы, жағымды оймен, көтеріңкі рухта тәрбиелеу қажеттігі талданды.

Зерттеу ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Тараз филиалында жүргізілді. Сынақ жұмыстарына Жамбыл облысының мемлекеттік қызметшілері қамтылды. Эксперимент СЖ-қа қарсы мәдениеттің қалыптасуы тұлға парасаттылығының деңгейімен шарттас екендігін растады және алдағы уақытта оны дамытудың психологиялық аспектілерін белгіледі.

Түйін сөздер: сыбайлас жемқорлық, СЖ-қа қарсы мәдениет, тұлға, жауапкершілік, парасаттылық, қасиет, мемлекеттік қызметші, дилемма, Колберг теориясы, кейс.

М.П. Оспанбаева¹, А.М. Кенжан²

¹Жамбылский филиал Академии государственного управления ова при Президенте РК
г. Тараз, Казахстан

² Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ АНТИКОРРУПЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ ДОБРОПОРЯДОЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривалась проблема формирования антикоррупционной культуры казахстанского общества, посредством развития ответственности, добропорядочности личности и становления гражданского общества. Он основан на использовании модели “3А - ағарту, алдын-алу, ақпараттандыру”, т.е. преемственности профилактических, образовательных работ и достаточной информатизации. Было

предложено возродить учения исламской культуры, таких как Аль-Фараби, К.Яссауи, И.Кунанбаев, Ш.Кудайбердиулы и др. Проанализирована необходимость внедрения в обиход таких категорий, как «разумный» и «добропорядочный», вместо использования пугающих слов «коррупция», «взяточничество», в целях позитивного мышления и всеобщего просвещения по вопросам антикоррупционной культуры.

Исследование проводилось в Таразском филиале Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан. В эксперименте принимали участие государственные служащие Жамбылской области. Эксперимент продемонстрировал, что формирование антикоррупционной культуры обусловлено уровнем морального воспитания личности.

Ключевые слова: антикоррупционная культура, добропорядочность, личность, государственный служащий, личностное развитие, человеческий ресурс, ответственность, дилемма, теория Колберга, кейс.

M.P. Ospanbayeva¹, A.M. Kenzhan²

¹ Zhambyl branch of the Academy of Public Administration

under the President of the Republic of Kazakhstan, Taraz, Kazakhstan

² Kazakh national Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF ANTI-CORRUPTION CULTURE BY DEVELOPMENT OF DECORITY

Abstract

The article examined the problem of the formation of an anti-corruption culture of Kazakhstani society, through the development of responsibility, integrity of the individual and the formation of civil society. It is based on the use of the “3A - afartu, aldyn-alu, aqparattandy” model, i.e. continuity of preventive, educational work and sufficient informatization. It was proposed to revive the teachings of Islamic culture, such as Al-Farabi, K. Yassau, I. Kunanbaev, S. Kudaiberdiuly and others. The necessity of introducing such categories as “reasonable” and “respectable” into everyday life, instead of using the frightening words “corruption”, was analyzed. “Bribery”, with the aim of positive thinking and universal education on anti-corruption culture.

The study was conducted at the Taraz branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan. The experiment involved government officials of the Zhambyl region. The experiment demonstrated that the formation of an anti-corruption culture is determined by the level of moral education of the individual.

Keywords: anti-corruption culture, integrity, personality, civil servant, personal development, human resource, responsibility, dilemma, Kolberg theory, case.

XX ғасырдың соңы сыбайлас жемқорлық (СЖ) мәселесіне деген төзгісіз көзқарасты арттырып қана қоймай, осы салада ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізудің жаңа толқынының пайда болуымен ерекшеленді. Алғашқылардың бірі болып, америкалық криминолог Э.Сатерленд мәселенің теориялық негізінқалады. Олғылыми айналымға «ақжағалыларқылмысы» терминіненгізді [1].

Қазіргі Қазақстан жағдайында СЖ еліміздің өркендеуі жолындағы келеңсіз факторлардың бірі. Ол халықтың билік институттарына деген сеніміне нұқсан келтіреді, сондықтан бұл – елдің даму жолындағы тежегіш болып табылады. Сондай-ақ, СЖ Қазақстанның ұлттық қауіпсіздігіне қатысты ең басты қауіптердің бірі: экономикалық қарым-қатынастар аясында тіршілік ете отырып, ол уақыт өте келе жаппай парақорлықты тудырып, тазалықтың аяқасты болуына негізделген қатынастарға ұшыратады. Нәтижесінде, қалыпты әрекеттер өзгеріске ұшырап, инвестициялар мәнін жойып, іскерлік беделдің деңгейі төмендейді. СЖ-қа қарсы мемлекеттік саясатты реттілікпен жүзеге асыру тиісті заңнамалық алғышарттарды жасауға алып келді. Құқықтық саясаттың тартымдылығы қоғамдық өмірді демократияландыру және елдегі тұрақтылық пен тәртіпті қамтамасыз етуден көрінеді. Парақорлық пен СЖ-ты жою және барынша болдырмау мақсатында Үкімет Қылмыстық кодекске СЖ әрекеттері үшін заңды тұлғаларды жауапкершілікке тарту қарастырылған өзгерістер енгізді. Дегенмен, СЖ жойылған жоқ; оның өміршеңдігі адамдардың санасында нығыз орныққандығымен және адамгершіліктің төмендігімен айқындалады. Сондықтан, СЖ-қа қарсы мәдениет – бұл оның қандай да бір көрінісін қабылдамау және оған қарсы тұру негізіндегі құндылықтар жүйесін құрайды. Азаматтық қоғамның әлеуметтік жауапкершілігі СЖ-қа қарсы санасізді қалыптастыру болып табылады. Ол үшін адамдардың өмір сүру үрдісінің құқықтық нормаларға

сай болуы, кәсіптік және іскерлік әдеп қағидаттарын сақтау, экологиялық нормаларды ұстану, қоғам мен мемлекет алдында өз міндеттерін орындауға барынша және түбегейлі ден қою қажет [2].

Жаһандық сипат алып отырған осы мәселені шешу үшін мемлекеттің берік саяси жігерімен қатар, азаматтық қоғамның белсенділігі қажет. СЖ-қа қарсы шаралар кешені жұртшылықтың кең қатысуымен сүйемелденуі тиіс. Мемлекет пен қоғамның тығыз серіктестігі ғана СЖ-қа қарсы тұруға мүмкіндік береді. Оған төзбеушілік әр қазақстандықтың азаматтық ұстанымына, ал адалдық пен сатылмаушылық мінез-құлық нормасына айналуы керек. Азаматтарда СЖ-қа қарсы мәдениет, яғни оған деген берік иммунитет, әрі жұртшылықтың оны барынша сынап-мінеуі орнықпайынша, күткендегідей нәтижеге қол жеткізу мүмкін емес. Қалыптасқан ахуалды түзеу үшін халық арасында олардың жасын, кәсіби және өзге де ерекшеліктерін ескере отырып, құқықтық мәдениетті арттыру бойынша, кең ауқымды түсіндіру жұмыстары жүйелі түрде жүргізілуі қажет. Әр азаматты жастайынан «Мәңгілік Ел» идеологиясы шеңберінде тәрбиелеу, қазақстандық патриотизмды қалыптастыру және СЖ-ты қабылдамау рухында дамыту аса маңызды [3].

Бұл тұрғыдан алғанда, СЖ көріністерін қабылдамайтын, моральдық деңгейі жоғары, адамгершілігі мүлтіксіз азаматтар қызмет ететін парасатты қоғамдық орта құру - өзекті стратегиялық міндет. Елбасы тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында қазақстандықтардың әлеуметтік әлеуетін арттыруға байланысты ауқымды міндеттерді белгілей отырып, “халықтың ой-санасын бір мезгілде өзгерту мемлекеттің қолынан келмейді” деген-ді. Расында да, мемлекет демократиялық даму үрдісі мен құқықтық қауіпсіздікті қамтамасыз ете отырып, парасатты қоғамдық құрылыстың қалыптасуына ықпал етуші, яғни катализатор болып табылады. «Адалдық жүрген жерде адамдық жүреді» демекші, халықтың бейбіт өмір сүруі және жайлы тыныс-тіршілігіне деген жауапкершілік, СЖ деректерімен халыққа келеңсіз ақпарат ұсынуға қарағанда, парасаттылықты ту еткен азаматтық қоғам орнатуға талпынысты ақтайды. Сондықтан, СЖ-пен күресте 3А моделін қолдану, яғни алдын-алу, ағарту және ақпараттандыруға ден қойған дұрыс; ал паракорлық мысалдары арқылы тәрбиелеу - орын алған жағымсыз оқиғаның салдары болғандықтан, ойдағыдай нәтиже бермейтіні анық. Қазақстандықтарды құлаққа түрпідей тиіп, селт еткізетін “жемқорлық”, “паракорлық” деген сөздермен үрейге батырмай, оның орнына “парасаттылық”, “адалдық” сынды категорияларды қолдану арқылы, жағымды оймен, көтеріңкі рухта тәрбиелеу қажет. Осы ретте мемлекет аумағында (өңірлерді қоса алғанда) құрылған «Адалдық алаңы» жобалық кеңсесі тұрмыстық жемқорлықты жою және қазақстандықтардың жайлы тыныс-тіршілігіне қолайлы орта құру; СЖ-қа қарсы мәдениетті қалыптастыру; қоғамдық бақылауды жүзеге асыруды мақсат етеді. Ал оны жүзеге асыру білім беру, денсаулық сақтау, әлеуметтік қамсыздандыру, сәулет, құрылыс және тұрғын үй-коммуналдық шаруашылық, ауыл шаруашылығы және жер қатынастары салалары, мемлекеттік кіріс органдары, сот және құқық қорғау органдары бағыттары бойынша және бірінші басшылардың жеке жауапкершілігі арқылы жүргізілетін болады [4].

Парасатты қоғам құру еркін ойлап, дербес шешім қабылдай алатын, өзіндік пікірі бар, тәуелсіз, көкірек көзі ояу адамдарды қалыптастыруды қарастырады. Ол үшін ұлы ақиқат жолындағы адалдық, шынайылықпен астаса отырып, рухани құндылықтарға негізделген дүниетанымды дамыту қажет. Бұл ретте әл-Фарабидан бастау алған Қ.Иасауи, И.Құнанбаев, Ш.Құдайбердіұлы, т.б. ислам мәдениетіндегі кемел тұлғалардың ілімдерін қайта жаңғырту аса өзекті болып табылады. Мәселен, әл-Фараби парасаттылықты бақыттың мәні деп түсіндіре келе, оның құрамдаушыларын “әркімнің өз алдына игілікті мақсат қоя білуі”, “адамның өз мінез-құлқын, іс-әрекетін ерікті түрде өзгертіп, игілікке бағыттап отыруы” деп белгілейді. Парасаттылық – адам бойындағы кісілік қасиет. Дәстүрлі қазақ қоғамында парасат тұлға бойында кездесетін асыл қасиеттердің бірінен саналып, адамгершілік пен өнегелілік тұрғысынан жоғары бағаланған. Парасатты жанға адамгершілік, инабаттылық, салиқалылық, мейірімділік, ізгілік, әдептілік, ұстамдылық, талғампаздық қасиеттері тән [5].

Г.Фетхуллах парасаттылықты танымның өте маңызды бастау бұлағы деп атай отырып, оны қандай да бір құбылысты сол күйінде немесе барынша жақыннан түсінуге мүмкіндік беретін қасиет ретінде анықтайды: “Парасат патшалығынан жанға жайлы жарасымдылық, тәуекел мен сенімділік есіп тұрады”. Парасат – рух танымының алғашқы баспалдағы. Парасаттың шыңы – даналық. Құранда «кімге даналық берілсе, ол шындығында көптеген жақсылыққа қол жеткізген болып саналады» деп, осы ақиқатқа ерекше назар аударылған. Парасатақыл да емес, ой немесе ойлау жүйесі де емес. Ойлау қабілетінің ақыл мен оның жемістерінен биіктүратыныспетті, парасат та ойлаудан тұғыры биік, тәңірлік рухани қабілет. Жаратылысқа тек көзімен көргені бойынша баға беретіндер болмыстың астарын түсініп жарыппайды. Ал болмыс атаулыға парасат назарымен үңілгендер кез-келген құбылыстың астарынан мағына табады; сонымен қатар адамның парасат-пайымын, рухани деңгейін және тағы басқа сол секілді асыл қасиеттерін

танып-біле алады. Демек, көз заттар мен құбылыстардың сыртқы көріністері мен материялық жағын көрсе, парасат оның ішкі мазмұнын, пайдасын, мақсаты мен хикметін және сол секілді басқа да құндылықтарды ішкі мәнімен қоса көріп, тануға жол ашады [6].

Ақпараттық заманда туындап, қазіргі уақытта кеңінен қолданыста жүрген жаңа дәуір ілімдерінің концептуалдық негіздері де, құралдары да осы тұжырыммен өзара сәйкес. Олай болса, ұлттың ұлы ойшылдарының еңбектеріне жүгіну қазіргі өзекті мәселе - СЖ-ты өзінің азаматтық құқықтарының бұзылуы деп түсінетін және бұл құқықтарды қорғауға дайын адамдардан құралған парасатты қоғамды қалыптастырумен қатар, мемлекеттік тілдің өркендеуі, ұлттық кодтың мызғымастығы, имандылықтың бекуі, дін мен діл секілді әлеуметтік саланың рухани жаңғыруына ықпал егер еді.

СЖ-қа қарсы мәдениетті қалыптастырудағы түпкі мақсат парасатты қоғам құру болатын болса, оған қол жеткізудің стратегиялық жолы құқықтық көзқарас тұрғысынан сауатты, өзінің азаматтық құқықтары мен міндеттері туралы қажетті білімдерге ие және оны күнделікті өмірде қолдануға қабілетті азаматтарды тәрбиелейтін жүйе орнату. Бұл – қазіргі қазақстанның барлық білім беру мекемелерінің шын мәніндегі қажеттілігі әрі өзекті міндетіне айналған жағдайда мүмкін болатын шарт. Ол үшін, ең алдымен әртүрлі жас топтарындағы балалар мен жастарға СЖ-қа қарсы білім беру мен тәрбие әдістері мен құралдарының мақсатын, олардың мазмұнының, нысандарының ерекшеліктерін психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қайта салмақтау қажет. Парасаттылық мәні интериоризация құбылысына тән, яғни қоғамның СЖ-қа қарсы талаптарын оның әрбір мүшесінің ішкі құндылық ұстанымдарына айналдыру дегенге саяды. Бұл құбылыс іске асқан жағдайда, парасаттылықтұлғаның кейінгі тіршілігіндегі бет түзер бағыты және бүкіл өміріне арқау болатын қасиетіне айналары анық. Тұлғаның сыбайлас жемқорлыққа қарсы сана-сезімін қалыптастыру – бұл үздіксіз процесс, оның негізгі бағыттары: сыбайлас жемқорлыққа қарсы құндылықтарды сіңіру; тиісті моральдық сенімдерді, қасиеттер мен сезімдерді қалыптастыру; қажетті моральдық қажеттіліктер мен әдеттерді дамыту. Бұл бағыттар СЖ-қа қарсы тәрбие міндеттерін білдіреді [7].

СЖ-қа қарсы мәдениетті қалыптастыруды парасаттылықты дамыту арқылы жүзеге асыру тұжырымын зерттеу үшін ҚР Президенті жанындағы мемлекеттік басқару академиясының Жамбыл облысы бойынша филиалында эксперимент жұмыстары жүргізілді. Зерттеуге әр түрлі санаттағы 120 мемлекеттік қызметкер қатысты. Зерттеу құралдары моральдық даму теориясының авторы Лоуренс Колбергтің “Колберг дилеммаларының” негізінде жасалды [8].

Сыналушыларға 3 түрлі кейс ұсынылды “Дилемма”, “СЖ-қа жол бермеу презумпциясы”, “Парақорға хат”. “Дилемма” әдісі негізінде олардың паракорлыққа қарсы тұру қабілетін (иммунитетін) тексеру үшін 1-кейс мазмұны бойынша берілген 6 түрлі сауалға “иә” немесе “жоқ” деп жауап беру ұсынылды. Кейс мазмұны бойынша Мемлекеттік кіріс басқармасының (МКБ) Ақпараттарды қабылдау және өңдеу орталығында салық есебін өткізуге арналған терминал жанында МКБ қызметкері тұрады. Ол лауазымдық міндетіне сәйкес, салық есебін терминал арқылы тапсыру үшін, азаматтарға жүйеге және «Салық төлеуші кабинетіне» қалай кіруді көрсетеді. Азаматтардың бірі қызметкерге ілтипат білдірген болып, оның келісімінсіз, қалтасына 500 теңге салады. Осы жағдайдағы қызметкердің іс-әрекетін бағалауы үшін сыналушылардың ұстанымдары сынға түсті: “Ештеме болмағандай, қызметін жалғастыра беруі керек” тұжырымына 97% қарсы болса, 3% қолдау білдірген; “Азаматқа дұрыс әрекет жасамағанын айту қажет” деп санайтындар мөлшері 97%, “жоқ” дейтіндер - 3%; “Ештеме болмағандай кейіп танытып, онымен сөйлеспей, бірақ басшыға жағдайды баяндау керек” деп есептейтіндер - 27%, “жоқ” дейтіндер - 73%; “Егер ол азамат қызметкердің танысы болса, осы оқиға туралы баяндаудың қажеті бар ма еді?” сауалына сыналушылардың 73% “иә” деп, 27% “жоқ” деп жауап берген; “Пара – заңға қайшы әрекет. Моральдық тұрғыдан алғанда бұл жаман ба? Әңгімеге арқау болған “күлкілі” мөлшер ғой?” тұжырымын 90% қолдаса, 10% қарсылық танытқан; “Заңға бағыну үшін адамдар қолынан келгеннің барлығын жасауға тиіс пе?” сауалына 85% “иә” десе, 15% “жоқ” деген.

Сыналушылардың жауабын 2 түрлі өлшемде талдаудың орташа статистикалық нәтижесі олардың 85 пайызының паракорлыққа қарсы тұру қабілетінің күштілігін көрсетті. Жалпы, “Орын алған жағдайды қайта таразылай отырып, не айтар едіңіз? Қызметкер орындауы тиіс ең жауапты әрекет қандай?” деген қорытынды сауалға келесі форматтағы жауаптар алынды: “Заңға қайшы”, “Дұрыс емес әрекет”, “Қызметін адал атқару керек”, “Көрсеткен қызметі үшін оған жалақы төленеді”, “Парақорлық осындай ұсақ-түйектен басталады”, “Бұл – оның міндеті”, “Бұл – қылмыс”, “Ақшасын қайтарып беру керек”. Бұл Колберг бойынша, белгілі бір сыртқы күштерге, яғни біздің эксперимент жағдайында Заң талаптарына сәйкес пайым; сыналушылардың 90 пайызынан астамының жауаптары. Ал, ішкі этика кодексіне негізделген “Мен үшін бұл – намысқа тиер әрекет” сынды жауаптар сыналушылардың 10 пайызынан көрінді.

Кольбергтің пікірінше, бұл – басқа адамдардың ықпалына немесе қоғамдық үміттерге жол бермейтін, ішкі адамгершілік дамудың жоғары сатысы.

2-кейс “СЖ-қа жол бермеу презумпциясы” деп аталып, ҚР Әділет министрлігінің қолданыстағы Заңнамаға өзгеріс ендіру туралы бастамасына сыналушының көзқарасын анықтауды мақсат етті. «СЖ-қа қарсы күрес мақсатында бекітілген талаптар мен тиымдарды, ырық бермейтін күш әсері нәтижесінде бұзу - құқық бұзушылық болып табылмайды» деген конструкт енгізуді Әділет министрлігі келесі формада жариялады: «СЖ құқық бұзушылығы деп, тиісті тексеру барысында анықталатын қасақана жасалған әрекет танылады. Осыған орай, тексеріс барысында қасақана жасалған әрекет анықталмаса, оның жасағаны СЖ-пен жанасатын іс-әрекет ретінде танылмайды». Мысалы: шенеуніктің банк шотына белгісіз біреу ақша аударып жіберді, ал ол бұл туралы білмейді; немесе шенеуніктің әйелі кездейсоқ өзінің жұбайы басқаратын салада мемлекеттік сатып алу тендерін ұтып алды; я болмаса шенеуніктің баласының да әкесі жұмыс жасайтын салада қызмет етуі... Әділет министрлігі осындай жағдайлар орын алғанда, тараптар қақтығысының алдын алу нақты себептерге байланысты мүмкін емес, сондықтан жауапқа тарту да туындамау қажет деп есептейді. Мұндай жағдайда қолданыстағы Заң «СЖ-қа жол бермеу презумпциясы бар іс-шаралар» деп аталатын қосымша құқықтық конструкциямен толықтырылуы керек деген ұсыныс жасайды. Осы ойдан шығарылған мақалаға сыналушылардың пікірлері келесі қатынасты көрсетті: Занды толықтыруды жақтағандар - 22%; 72% бейтарап бағытты ұстанды, бұл шешім емес дегендер - 06%. Қорытынды жасау үшін тағы да Колберг теориясы негізге алынды: сыналушылардың 22% - төменгі саты, 72% - екінші саты, 06% - жоғары сатыны көрсетті.

3-кейс “Парақорға хат” деп аталып, орталық мемлекеттік органдардың бірінде ұзақ уақыт басшы лауазымын атқарған азаматтың пара алу күдігімен ұсталғаны және Сот оның кінәсін дәлелдегені туралы айтылады. Кейсте сондай-ақ, бұл азаматтың танымал тұлға екендігі, түрлі аймақтарға игі істерді көптеп жасаған іскер басшы болғаны да атап өтіледі. Сыналушыларға осы кісіге хат жазу тапсырылды. Тапсырманы сараптау барысында жалпы пікірдің ішінде жанашырлық таныту, кінәлау, жазалауды ұсыну, шарасыздық сынды эмоциялық қатынастың басымдығы байқалды. Нәтиженің өңделуі төмендегі кестеде бейнеленді (1-кесте).

1-кесте: “Парақорға хат” деп аталатын 3-әдістеме нәтижесінің өңделуі

№	Кейс-жағдаят мазмұны	Сыналушылардың жағдайға көзқарасы (%)		
		айыптау	бейтарап	құптау
1	Пара алу күдігімен ұсталу	18%	82%	-
2	Мансаптық өсуіне досының ықпал еткендігі	26%	70%	04%;
3	Кінәсі дәлелденгені	66%	32%	02%;
4	Оның танымал тұлға екендігі	32%	66%	02%;
Орташа мәні		35%	62%	03%

3-әдістеме бойынша алынған нәтижелерді Колберг теориясы бойынша талдау сыналушылардың 35%-ның төменгі сатысын, 62%-ның екінші сатысын және 03%-ның жоғары сатысын көрсетті. Эксперимент нәтижелерін біріктіріп, кейстер (3) бойынша зерттеулердің өзара сәйкестігі (корреляция) тексерілді. Қорытындылау барысында келесі мәлімет алынды: СЖ-қа бейімділік деңгейі 19%; ал қоғамда қабылданған ережелерге сәйкес әрекет ете отырып, оларды өзі еркін таңдау жасау барысында дамытпайтын, бірақ сыртқы шектеулер ретінде қабылдайтын бейтарап (шартты) сыналушылар мөлшері 75%; сондай-ақ, кемел адамгершілік көріністері олардың 06%-ында анықталды. Эксперимент СЖ-қа қарсы мәдениеттің қалыптасуы тұлға парасаттылығының деңгейімен шарттас екендігін растады және алдағы уақытта оны дамытудың психологиялық аспектілерін белгіледі.

Пайданылған әдебиеттер тізімі:

1. *Воспитание добропорядочности и борьба с коррупцией в оборонном секторе. – Женева-Киев, 2010. – 396 с.*
2. *Сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениет негіздері: оқу құралы / Жалпы редакциясын басқарған Б.Абдрасилов. – Астана, 2016. – 176 б.*
3. *Абдыкаликова М.Н. Проблемы разработки компетенции государственных служащих // Абай ат. ҚазҰПУ Хабаршысы, «Психология» сериясы, №3 (56) 2018 ж. – 127-133 бб.*

4. Ospanbayeva M., Medetbekova G. *Modern psychological instrumentation of modernization of consciousness Tokyo (JAPAN), book – 2. 2017, p. 41-50.*

5. Мәней Х. Жемқорлыққа қарсы мәдениетті қалыптастырудың ұлттық ерекшеліктері. «Сейфуллин оқулары-14: Жастар, ғылым, инновациялар: цифрландыру – жаңа даму кезеңі» атты Республикалық ғылыми-теориялық конференция материалдары». - 2018. - I Т., 4 б. – 14-17 бб.

6. Фетхуллах Г. **Ғұмырлық өлшемдер: Парасаттылық** <https://fgulen.com/kz/>

7. Улунова А.Е. Акмеологический, деятельностный, дидактический, компетентностный, личностный и психологический подходы как методологическая основа разработки проблемы культуры профессионального общения государственных служащих. *Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы №1(58) 2019 ж. – 3-7 бб.*

8. Дилеммы Л. Кольберга. Теория нравственного развития. Диагностика морального сознания <https://psycabi.net/testy/694-dilemmy-l-kolberga>

МРНТИ:15.81.70

Z.Sh. Karakulova¹, E.D. Abisheva²

^{1,2}Abay Kazakh National Pedagogical University

FEATURES OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING IN HR-MANAGEMENT

Abstract

This article discusses the features of socio-psychological training in hr-management. Without considering the indicators of non-psychological effectiveness of the organization, the psychological problems of personal characteristics of the head, ensuring the effectiveness of his managerial activities, are obvious. In the personality structure of the head stand out of social-psychological qualities: the strong tendency to leadership, sociability, independence, self-confidence and self-reliance, responsibility, flexibility and plasticity as in communication and in decision-making, entrepreneurship, propensity to sensible risk, emotional balance, stress resistance, creativity. Social and psychological training can contribute to the identification and formation of these socio-psychological qualities to a considerable extent.

Key words: socio-psychological training, tendency to leadership, sociability, independence and independence, self-confidence and their abilities, flexibility and plasticity in communication.

З.Ш. Каракулова¹, Э.Д. Абишева²

^{1,2}КазНПУ им.Абая,

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В HR-МЕНЕДЖМЕНТЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности социально-психологического тренинга в hr-менеджменте. Не рассматривая показатели непсихологической эффективности деятельности организации, очевидны психологические проблемы личностных особенностей руководителя, обеспечивающих эффективность его управленческой деятельности. В структуре личности руководителя особо выделяются социально-психологические качества: выраженная склонность к лидерству, общительность, независимость и самостоятельность, уверенность в себе и своих силах, ответственность, гибкость и пластичность как в общении, так и в принятии решений, предприимчивость, склонность к разумному риску, эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость, креативность. Выявлению и формированию указанных социально-психологических качеств в немалой степени может способствовать социально-психологический тренинг.

Ключевые слова: социально-психологический тренинг, склонность к лидерству, общительность, независимость и самостоятельность, уверенность в себе и своих силах, гибкость и пластичность в общении.

З.Ш. Каракулова¹, Э.Д. Абишева²
^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ

HR-МЕНЕДЖМЕНТТЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада hr-менеджменттегі әлеуметтік-психологиялық тренинг ерекшеліктері қарастырылады. Ұйым қызметінің психологиялық емес тиімділігінің көрсеткіштерін қарастырмай, басшының басқарушылық қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететін жеке басының ерекшеліктерінің психологиялық мәселелері анық. Басшының жеке тұлға құрылымында әлеуметтік-психологиялық қасиеттер ерекше ерекшеленеді: көшбасшылыққа бейімділігі, көпшіліктік, тәуелсіздік және дербестік, өзіне және өз күшіне сенімділік, қарым-қатынаста да, шешім қабылдауда да жауапкершілік, икемділік және икемділік, іскерлік, ақылға қонымды тәуекелге бейімділік, эмоциялық тепе-теңдік, күйзеліске төзімділік, креативтілік. Аталған әлеуметтік-психологиялық қасиеттерді анықтау және қалыптастыру әлеуметтік-психологиялық тренингке ықпал етуі мүмкін.

Түйін сөздер: әлеуметтік-психологиялық тренинг, көшбасшылыққа бейімділік, көпшіліктік, тәуелсіздік және өзін-өзі ұстау, өзіне және өз күшіне сенімділік, қарым-қатынастағы икемділік және икемділік.

The concept of "effective Manager" [Manager] corresponds, as noted by R.L. Krichevsky, to the understanding that a Manager is considered effective if the organization headed by him has high indicators of psychological and non-psychological criteria of organizational efficiency [4]. Without considering the indicators of non-psychological effectiveness of the organization, we will touch upon the problem of psychological, or rather, personal characteristics of the head, ensuring the effectiveness of his managerial activities. These features are extremely diverse. The Classification Of M. The show involves the consideration of the personality of the head of the three main personal "blocks": biographical characteristics, abilities, personality traits [4]. Biographical characteristics relate primarily to categories such as age, sex, education. L. Iacocca notes that age is largely an experience, that is, not only natural, but also, to a large extent, a socio-psychological characteristic of the person [9]. However, not only Mature age, and therefore experience allows a person to count on a high Position in the organizational structure. There are many examples of superbly working managers of a very young age. It should be noted that the relationship between age and management efficiency depends on such characteristics as the maturity of the individual. A. Maslow notes that the maturity of the personality can be formed in two age periods: from 19 to 35 years and from 35 to 60 years.

Another biographical characteristic of the personality of the leader – gender-is particularly susceptible to strong influence of social factors. Recent studies of gender behavior, a variety of facts of business, political activity of a person show an increasing role of a woman Manager in effective management [2]. Yet, according to official statistics, the percentage of women leaders is low compared to the representation of men in high positions. In General, it can be said that the issue of gender differences in the context of the problem of effective leadership is based primarily on gender stereotypes, which are gradually destroyed under the influence of social realities.

Education, unlike previous biographical characteristics, does not need special analysis, as professional knowledge is an extremely important component of management activities. There is a need for managers to possess a variety of knowledge not only in the field of management and business, not only foreign languages, but also psychological skills, knowledge in the field of culture and art. That is, it is necessary to be a widely educated person and have a high level of culture [1-9].

Along with the biographical parameters, the personal characteristics of the head, namely abilities, are necessarily considered. Among them, intelligence is distinguished, first of all, as a set of all cognitive functions of a person [1]. Most empirical studies show a stable relationship between the effectiveness of leadership and the level of intelligence, including, in the terminology of B.M. Teplov, and its practical component.

Manifestation of other abilities of the person is connected with its administrative activity, managerial functions and first of all with features of the personality and individual features, that is with structure of the personality. In the structure of the personality of the head, the socio-psychological qualities are particularly distinguished: a pronounced tendency to leadership, sociability, independence and self-activity, self-confidence and self-reliance, responsibility, flexibility and plasticity both in communication and in decision-making, enterprise, a tendency to reasonable risk, emotional balance, stress resistance, creativity.

The identification and formation of these socio-psychological qualities to a large extent can contribute to the socio-psychological training, the concept of which we offer.

Of course, these qualities are formed, first of all, in the direct activity of the Manager, as well as in the purposeful learning and assimilation of special managerial skills and knowledge. So, the basis of modern effective management is the personality of the head, its psychological components in combination with managerial knowledge and skills, as well as with the performance of managerial functions due to the organizational specifics of the enterprise.

The practical implementation of the above provisions is the developed program of socio-psychological training for managers, which includes several modules that allow the leader of the group to rebuild the basic concept of the program of communicative training in accordance with the objectives of each specific organization and group.

The main purpose of the training is the development of managerial skills of the Manager in accordance with his personal, psychological characteristics. The main content of training – management decision-making in situations of business interaction. As E.V. Sidorenkonotes, "work of heads of modern business is, mainly, communication [on 60-90%], direct and indirect, and communication which includes both business discussions, and non-business conversations..." [6, p.57]. At the same time, Sidorenko emphasizes that the boundaries between business, social role and non-business interpersonal communication are blurred. In this regard, the objectives of the training include the task of improving the communicative competence of the head. We consider the formation of a positive [congruent] attitude to oneself and acceptance of oneself, one's activity to be a particularly important task of the training, which implies a certain knowledge, including about oneself.

The presented program includes traditional training procedures: role-playing games, discussions, the technique of "brainstorming" used in the framework of group problem solving methods, psychogymnastics. It is possible to introduce personal tests into the training program [to assess the structure of the personality, the propensity to perform certain individual group and team roles].

THE FIRST DAY

Goal. Familiarity with the basic concepts associated with communicative competence.

The main thing that needs to be achieved by the end of the first day is bringing the group into a state of efficiency, creating an emotionally positive environment, an atmosphere of trust between the group members. Therefore, the training begins with the traditional presentation of the group members, as well as with familiarity with the basic concepts of communication: the criteria for effective conversation and its main stages. On the example of a group discussion participants are shown the main mistakes of communication and interaction; they are trained to analyze the positive and negative behaviors of themselves and others in the group. On the basis of this, the sequence of application of the phases of the partner conversation is further developed, which is facilitated by role-playing games for entering into contact with another person [other people] in various business situations. Such group analysis of success and failure of establishing contact with participants allows parsing to stop the attention on the uniqueness and at the same time typical situations, as well as on the manifestation of the individual characteristics of partners in dialogue in the social-role interaction [e.g., superior-subordinate relationship, the interaction of colleagues, situations of formal and informal interaction, etc.].

The day ends with the assessment by the participants of the training of their satisfaction with the content of the work and the expression of feelings. Usually at the end of the day the impulsive behavior of the participants is transferred to the objectified level-the level of motivation of training. During the day, psychogymnastic exercises are conducted, the purpose of which is to create a favorable atmosphere in the group. If necessary, in the second half of the day, it is possible to test personal methods [e.g., Cattell, R., T.Leary and others].

DAY TWO

Goal. The introduction of the indicative of the fundamentals techniques of behavior in a business partnership conversation.

The games and exercises of this day are aimed at developing attitudes of orientation to the personality and motivation of the interlocutor, acquaintance with the techniques of active listening and their development. To do this, a role-playing game based on a significant management situation is conducted. During the discussion, it is necessary to dwell on the mistakes made in interaction with other people, to show possible solutions to problems. At the same time, active listening techniques and their capabilities are discussed with the group.

Next comes the development of active listening techniques using "dry" and "semi-dry" exercises [written, in pairs or triples] aimed at decision-making. For example, the development of three necessary for a successful Manager of professional qualities.

The next stage of the second day is a role-playing game with elements of discussion and brainstorming. The group is divided into two subgroups, each of which develops its own ways of making management decisions. The sub-group emit their representatives, argue the decision. The General group discussion of the game is aimed at comparing the quality of the decisions taken and, most importantly, the ways of their adoption.

In connection with the peculiarities of the activity leader is a role-playing game "One against all". The strongest member of the group is chosen, who convinces the team of the legitimacy of making an unpopular decision for the team. While the "leader" ponders the arguments, the group is instructed to oppose and resist the proposed solution. When discussing this game, the most attention is paid to establishing contact with the audience, convincing arguments and the possibility of various options for resolving the conflict situation. In addition to the ability to argue their decisions, this game examines the variability of the choice of a decision, as well as features of self-presentation of the head. After this, quite intense, the game you need to spend psihosomaticeskoy non-verbal exercise in stress relief.

In the process of discussing the results of the day, the group members should pay attention to identifying their own professional and personal difficulties.

DAY THREE

Goal. Development of special managerial skills.

During the day, role-playing games are held, in which administrative, leadership and managerial skills are manifested.

Quite indicative of the game, coming from the opposite, for example, "How to create an organization that it was subject to self-destruction?". The group is divided into three subgroups, and each of them presents its options for inefficient development of the organization. At the same time, business and emotional leaders are singled out in each subgroup, goals are developed, and problems are planned. Allocation of several subgroups allows to show possibilities of variability of decision-making.

Another game of the day is aimed at "holistic action". Such a game can be based on a real task, represent an abstract or even a paradoxical situation, the main thing is that it was laid emergency and conflict content. In this game, the participants are also divided into subgroups. The main goal of the game is to practice the skills of strategic planning, thinking and transfer of orders [delegation of authority], negotiations, monitoring the implementation of tasks and interaction of the structures of the organization. The result of this game should be the optimal solution to the problem or awareness of the possible options for finding this solution.

The analysis and discussion of the games of this day takes place in the form of discussions and gives the group members the opportunity to realize the level of development of their own managerial skills and leadership qualities. At the end of the day, if the test was conducted, it is possible to familiarize participants with its results. Before the end of the work and summing up the day, it is desirable to conduct an exercise aimed at emotional memory and self-esteem.

DAY FOUR

Goal. Consolidation of the acquired knowledge [techniques of active listening during a business conversation], managerial skills, as well as the development of techniques for regulating emotional stress and argumentation techniques. Both last groups of techniques can be worked out after acquaintance with them and their discussion in role-playing game. At the same time, the techniques of active listening are also fixed. In this sense, indicative role-playing games can be games "with an ulterior motive". At the same time, it is desirable that it was a series of games – at least three-in which different situations of business and interpersonal interaction are played. Special attention of the group members is drawn to the fact that the main character of the game must understand the hidden motive of the partner or partners, relieve emotional tension and find the optimal management solution that suits both sides in a pre-conflict or conflict situation. When discussing and analyzing games, attention is drawn to the use of the acquired skills.

On the same day, the argumentation techniques are practiced taking into account the personal characteristics of the participants. Exercises on self-presentation and impression management are conducted, which are built with a focus on the target person and the audience as a whole.

At the end of the day, a role-playing game is held, the main task of which is to model the structure of the organization with the distribution of job functions.

The end of the training is the procedure of feedback from the group to each participant about his personal and professional qualities. In addition, each participant speaks about his impressions of the training in General and what new he learned about himself as a person and a professional.

As a result of training sessions, each participant gets an adequate idea of himself; improves basic management skills, shows his leadership qualities, flexibility and creativity in making management decisions. The proposed concept of training is aimed at the development and formation of psychological parameters that contribute to effective management. In this training, in addition to role-playing games, it is possible to use business games, although it is more appropriate to use them at the next stage of training to consolidate and develop basic psychological management skills. In addition, the result of the training is the creation of a team of partners and like-minded people, which contributes to positive business relationships in the organization.

Literature:

1. Ананьев Б. Г. *Человек как предмет познания*. – СПб., 2015.
2. Завьялова Е. К., Посохова С. Т. *Психология предпринимательства*. – СПб.: Сова, 2004.
3. Капустина А. Н. *К вопросу об исследовании личностных особенностей руководителя // Материалы между. конференции по проблемам управления*. – М., 2005.
4. Кричевский Р. Л. *Если Вы руководитель...* – М.: Дело, 2016.
5. Маслоу А. *Мотивация и личность*. – СПб.: Питер, 2017.
6. Сидоренко Е. В. *Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии*. – СПб.: Речь, 2012.
7. Тарасов В. К. *Персонал-технология: отбор и подбор менеджеров*. – СПб., 2011.
8. Чикер В. А. *Психологическая диагностика организаций и персонала*. – СПб.: Речь, 2013.
9. Якокка Л. *Карьера менеджеров*. – М.: Аспект-Пресс, 2010.

МРНТИ :15.21.51

Бекмуратова Г.Т.¹, Ниетбаева Г.Б.²

^{1,2} *Казахский Национальный педагогический университет им. Абая*

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕСТА Р.КЕТТЕЛА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЗАВИСИМОСТИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается применение теста Р.Кеттела для изучения зависимости личностных особенностей от психологического здоровья подростков. Этот тест универсален, практичен, дает многогранную информацию об индивидуальности. С его помощью можно выяснить интеллектуальные, эмоционально-волевые особенности, коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия. Вопросы носят прожективный характер, отражают обычные жизненные ситуации. С помощью данного теста необходимо выявить личностные качества, присущие подросткам, а именно: высокий интеллектуальный уровень; коммуникативные и межличностные свойства: открытость к общению, конгруэнтность, способность самостоятельно принимать решения, доброжелательность; экстравертивная направленность: эмоциональная устойчивость, высокая адаптация, работоспособность, общительность.

Ключевые слова: тест Р.Кеттела, психологическое здоровье, высокий интеллектуальный уровень; коммуникативные и межличностные свойства: открытость к общению, конгруэнтность, способность самостоятельно принимать решения, доброжелательность; экстравертивная направленность: эмоциональная устойчивость, высокая адаптация, работоспособность, общительность.

Г.Т. Бекмуратова¹, Г.Б. Ниетбаева²

^{1,2} *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНАН ТҰЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ТӘУЕЛДІЛІГІН ЗЕРТТЕУ ҮШІН Р.КЕТТЕЛ ТЕСТІСІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Бұл мақалада жеткіншектердің психологиялық денсаулығынан тұлғалық ерекшеліктерінің тәуелділігін зерттеу үшін Р.Кеттел тестісін қолдану қарастырылады.

Бұл тест оңтайлы, практикалық, тұлға туралы көп қырлы ақпарат береді. Оның көмегімен интеллектуалдық, эмоциялық-ерік ерекшеліктерін, коммуникативтік қасиеттерін және тұлғааралық өзара іс-қимыл ерекшеліктерін анықтауға болады. Сұрақтар прожективті сипатқа ие, әдеттегі өмірлік жағдайларды көрсетеді. Осы тест арқылы жеткіншектерге тән жеке қасиеттерді анықтау қажет, атап айтқанда: жоғары интеллектуалдық деңгей; коммуникативтік және тұлғааралық қасиеттер: қарым-қатынасқа ашықтық, конгруэнттілік, өз бетінше шешім қабылдау қабілеті, тілектестік; экстравертивтік бағыт: эмоциялық тұрақтылық, жоғары бейімделу, жұмысқа қабілеттілік, қобалжу.

Түйін сөздер: Р.Кеттел тесті, психологиялық денсаулық, жоғары интеллектуалдық деңгей; коммуникативтік және тұлғааралық қасиеттері: қарым-қатынасқа мейірімділік; бәсекелестік, өз бетінше шешім қабылдау қабілеті, экстравертивтік бағыт: эмоциялық тұрақтылық, жоғары бейімделу, жұмысқа қабілеттілік, көпшіліктік.

G.T. Bekmuratova¹, G.B. Niyetbaeva²
^{1,2} Abay Kazakh national pedagogical University

APPLICATION OF R. KETTEL'S TEST TO STUDY THE DEPENDENCE OF PERSONAL CHARACTERISTICS ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF ADOLESCENCE

Abstract

This article discusses the use of R. Kettel's test to study the dependence of personal characteristics on the psychological health of adolescents. Multifactorial personality questionnaire of R.B. Kettela published in 1949. This test is versatile, practical, multifaceted gives information about individuality. With its help it is possible to find out intellectual, emotional and volitional features, communicative properties and features of interpersonal interaction. The questions are projective in nature, reflect ordinary life situations. With the help of this test, it is necessary to identify the personal qualities inherent in adolescents, namely: high intellectual level; communicative and interpersonal properties: openness to communication, congruence, the ability to make decisions independently, goodwill; extroverted orientation: emotional stability, high adaptation, efficiency, sociability.

Keywords: R.Kettel's test, psychological health, high intellectual level; communicative and interpersonal properties: openness to communication, congruence, ability to make decisions independently, goodwill; extroverted orientation: emotional stability, high adaptation, efficiency, sociability.

С момента рождения человек со всеми присущими ему особенностями организма попадает в условия определенной среды. Чтобы жить в этой среде, он усваивает ценности ее культуры, что происходит в процессе жизнедеятельности ребенка и группы посредством воспитания и обучения, а также при его активной собственной деятельности. Усвоение социального опыта входит в развитие личности, не исчерпывая его.

Развивая теорию Л.С. Выготского о социальной ситуации развития, необходимо отметить прямую зависимость особенностей новообразований личности [1]. Для правильного понимания роли среды, говорил Л.С. Выготский, нужно подходить не с абсолютной, а с относительной конкретностью этого вопроса. Ее нельзя рассматривать как «обстановку развития», которая в силу только ей самой присущих качеств определяет формирование личности подростка. Результат воздействия среды будет зависеть от того, через какие индивидуальные особенности подростка, наложенные обществом, они преломляются и какие переживания они вызывают. Таким образом, условия жизни сами по себе не способны определить психическое развитие ребенка, в одних и тех же условиях могут формироваться разные индивидуальные особенности личности и это, прежде всего, зависит от того, в каких взаимоотношениях со средой находится человек. Что, по истине, определяется вопросом о психологическом здоровье личности.

Л.С. Выготский отмечает положение, подтверждая не только теоретически, но и практически, что в ходе психологического развития первоначально существующие психические процессы и функции, вступая в сложные взаимоотношения друг с другом, превращаются в качественно новые функциональные системы (например, речевое мышление и т.д.), носящие субъективный характер [1].

Новые формы психики возникают не только в познавательной сфере, но и в эмоциональной, мотивационной, смысловой. Необходимо заметить, что новые формы психики не остаются нейтральными, они определяют поведение и деятельность личности, ее взаимоотношение с социумом и дальнейшее развитие личности.

То есть психологические особенности личности так или иначе, косвенно или прямо зависят от социальной детерминации общества.

Личность несет в себе напряжения общества, в котором формируется и развивается, визуально проявляясь в личностных психологических особенностях. В.К. Шабельников отмечает: "Социальная детерминация личности – это не подчинение личности обществом и не подавление ее, якобы, изначальной биологической природы, а в полном смысле порождение личности путем свертывания в ее системе части проходящего через нее движения общественной деятельности, выделение личности из общества" [2].

При деструктурированности системы взаимоотношений в семье личность имеет все же определенное психологическое формирование и развитие. Показателями формирования и развития личности являются психологические особенности личности, то есть новообразования, приобретенные в процессе взаимодействия личности с окружающей действительностью, в частности, с семьей.

Личность, имеющая затруднения в реализации своей функции в жизнедеятельности общества (семьи), несет в себе некоторые особенности личностных образований.

К.Маркс, изучая личность как "совокупность общественных отношений", указывает, что человека характеризует система его индивидуальных личных отношений, которая общественно обусловлена. Поэтому в сложной иерархии отношений человек характеризуется, прежде всего, своим отношением к труду и к человеческому коллективу [3].

Все это позволяет нам рассматривать в настоящей статье влияние личностных образований на психологическое здоровье подростка и как первопричинность – особенности социальной ситуации развития личности.

В литературе имеется ряд работ, посвященных изучению особенностей личностных образований при различных видах, сферах деятельности, а также психических отклонений, при девиациях поведения.

Остановимся на некоторых из них. М.Н. Овчинникова, исследуя личностные особенности подростков с донологическими формами алкоголизма, выявила, что становлению злокачественных форм алкоголизма в подростковом возрасте способствует комплекс нарушений личностного функционирования, охватывающий когнитивную и эмоциональную сферы подростков. Основу комплекса психоэмоциональных отклонений, присущих большинству интенсивно алкоголизирующихся подростков, составляют личностные свойства, характеризующиеся (в рамках СМИЛ) относительным повышением показателей по шкалам импульсивности, ригидности, тревожности и индивидуалистичности. Ядро симптомокомплекса представлено чертами тревожно-мнительного регистра в сочетании с импульсивностью, лидирующей в общей структуре личностных свойств при недостаточной сформированности внутренних контролирующих подсистем личности [4].

М.Ю. Денисов при исследовании зависимости опыта переживания психических состояний от личностных особенностей пришел к выводу, что особенности характера, прежде всего, влияют на частоту переживания субъектом тех или иных психических состояний. Такое влияние черт характера объясняется их спецификой, которая состоит в том, что они являются индивидуально-своеобразными способами реализации значимых отношений личности. Это определяет как типичные для субъекта ситуации, в которых отношения реализуются, так и способы реагирования в них, что, в свою очередь, обуславливает типичные для субъекта психические состояния [5].

Конончук Н.В., проведя исследование психологических особенностей на фактор риска суицида у больных с пограничными состояниями, отмечает, что базисом, на котором развиваются паталогические черты характера, играющие определенную роль в возникновении суицидального поведения личности, являются особенности развития в детстве и в пубертатном периоде [6].

Вместе с этим, автор выделяет три основных свойства, характеризующих личность подростка с асоциальным поведением.

Первое относится к определению потребностей. Напряженность потребностей – излишне выраженное, ригидное желание достижения конкретной цели, при котором психологическое напряжение не исчезнет до удовлетворения потребности.

Второе выражается в отношениях с людьми, где выступает повышенная потребность в эмоциональной близости. Независимость в принятии и осуществлении решений, отсутствие комфортности сочетается с невозможностью обходиться без близких, чувственно окрашенных контактов. В отношениях подростка с любовными партнерами это свойство превращается в эмоциональную зависимость с потерей своего «Я», когда вся жизнь строится на сверхзначимых отношениях.

И третьим является низкая способность суицидентов к образованию любого рода компенсаторных механизмов, неумение осмыслить негативное воздействие фрустрации. Слабость личностной психологической защиты дополнительно снижается в ситуации конфликта и дезадаптации.

К особенностям личностных характеристик подростков с отклоняющимся поведением также относится адекватность или неадекватность, устойчивость или неустойчивость самооценки.

Среди факторов, влияющих на формирование и развитие самооценки, отмечают многими исследователями, прежде всего, общение с близкими взрослыми (М.М. Абрелева, В.М. Слуцкий) и различные виды деятельности (Л.И. Божович). То есть основной детерминантой развития самооценки является социальная среда, в частности, семья (Л.С. Выготский).

В психологических исследованиях в рамках проблемы самооценки изучались вопросы об ее структуре, о роли самооценки в различных видах деятельности и в формировании личности. Изучаются онтогенез самооценки и факторы, определяющие ее развитие (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.В. Захарова, А.И. Липкина, Т.В. Галкина, Д.И. Намазбаева). Самооценка является основополагающим элементом самосознания личности (Р.Бернс, В.В. Столин, И.И. Чеснокова, А.Г. Спиркин, И.С.Кон, С.Р. Пантелеева и др.). В психологии проблема самооценки изучается либо в контексте развития личности, либо в рамках проблем самосознания. Основным положением является влияние самооценки на психологическое здоровье личности, развитие системы ценностных ориентаций, личностных смыслов. Также самооценка, выступая в качестве средства организации поведения и взаимоотношений с другими людьми, выполняет регулятивную функцию деятельности личности.

Немаловажное значение в развитии личности играет устойчивость самооценки, которая определяется автономностью ее от социального окружения или опосредованностью влияния социума. Неустойчивость самооценки может наблюдаться при различных степенях адекватности (завышенной, заниженной или адекватной самооценки). Прежде всего неустойчивость самооценки личности зависит от внешней оценки окружающих. Необходимость в оценке со стороны возникает не из-за недостатка знаний о себе, а вследствие избегания риска несоответствия ожиданий и результата деятельности. Другими словами, личность имеет неустойчивую самооценку, формируемая в семье, нуждается в эмоциональной поддержке и руководстве своей деятельностью другими.

Таким образом, можно сделать вывод, что личностные особенности формируются не самой личностью, а зависят от эмоционального окружения личности. Но не только окружение имеет значение, а также деятельность личности, задающаяся системой общества. Социальная ситуация развития выступает в качестве основной детерминанты формирования личности подростка, закладывая определенные личностные особенности подростка, существующие некоторые признаки откладывают отпечаток на психологическое здоровье личности. Обратимся к экспериментальному исследованию зависимости психологического здоровья от личностных особенностей.

Многофакторная личностная методика Р.Кеттелла в настоящее время наиболее часто используется в исследованиях личности и получила достаточно высокую оценку у психологов-практиков [7]. В результате диагностики личность описывается 16-ю фундаментально независимыми и психологически содержательными факторами. Каждый фактор предполагает устойчивую вероятностную связь между отдельными чертами личности.

Методика многофакторного исследования личности Р. Кеттелла отражает модель индивидуально-психологических свойств личности и позволяет прогнозировать ее реальное поведение, а также психологическое здоровье личности.

Для исследования личностных качеств подростков мы использовали тест Кеттелла. Многофакторный опросник личности опубликован Р.Б. Кеттеллом в 1949 г. Этот тест универсален, практичен, дает многогранную информацию об индивидуальности. С его помощью можно выяснить интеллектуальные, эмоционально-волевые особенности, коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия. Вопросы носят прожективный характер, отражают обычные жизненные ситуации [7].

16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла (16-FPQ-187-A).

С помощью данного теста необходимо выявить личностные качества, присущие подросткам, а именно:

- высокий интеллектуальный уровень;
- коммуникативные и межличностные свойства: открытость к общению, конгруэнтность, способность самостоятельно принимать решения, доброжелательность;
- экстравертивная направленность: эмоциональная устойчивость, высокая адаптация, работоспособность, общительность.

Опросник содержит 187 вопросов (форма А), на которые предлагается ответить обследуемым. Испытуемому предлагают занести в регистрационный бланк один из вариантов ответа на вопрос «да», «нет», «не знаю» (или «а», «б», «с»). Обработка полученных данных производилась с помощью «ключа».

Совпадение ответов обследуемого с «ключом» оценивается в 2 балла для ответов «а» и «с», совпадение ответа «в» - в один балл. Сумма баллов по каждой выделенной группе вопросов дает в результате значение фактора. Полученное значение каждого фактора переводится в стены с помощью таблиц с учетом пола и возраста. Стены распределяются по биполярной шкале с крайними значениями в 1 и 10 баллов. Из имеющихся показателей по всем 16 факторам строится, так называемый «профиль личности».

При интерпретации внимание уделяется в первую очередь «пикам» профиля (1-3 и 8-10). Анализируется также совокупность факторов в их взаимосвязях в таких, например, блоках:

интеллектуальные особенности (В,М,Q1); эмоционально-волевые особенности (С,Г,І,О,Q3,Q4); Коммуникативные свойства и особенности межличностного взаимодействия (А,Н,Е,Q2,N,L).

В ходе исследования зависимости психологического здоровья от личностных особенностей были получены следующие результаты на основе 37 качественных протоколов (в эксперименте приняли участие 41 человек, в возрасте 12-14 лет, учащиеся сш № 51 г.Алматы).

Обработка данных производилась при помощи качественного и количественного анализ. «Сырые» баллы по тесту Кеттелла были переведены в стены, затем по каждому фактору было подсчитано среднее значение.

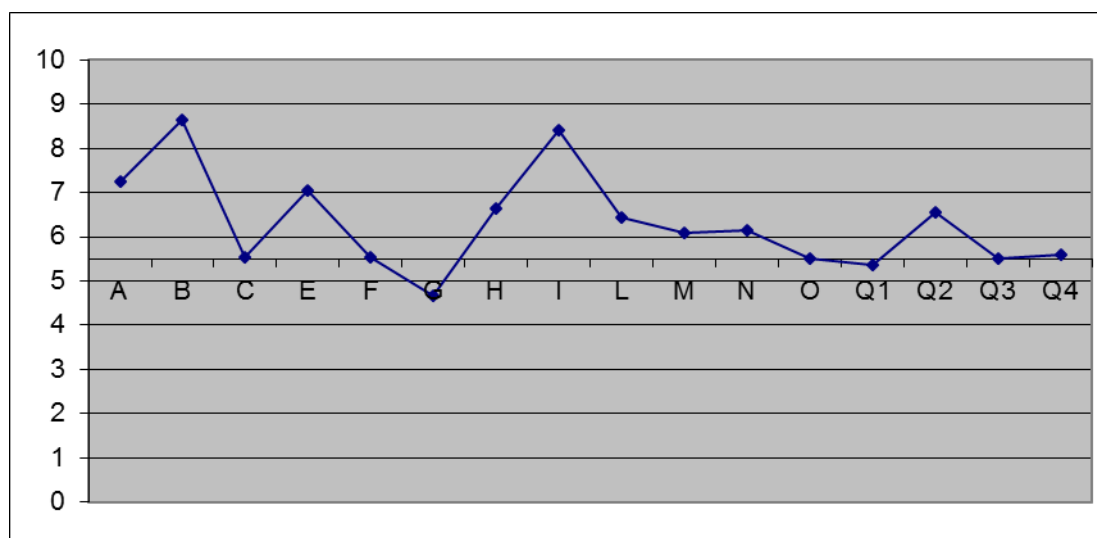
Таблица 1

Средние значения по тесту Р.Кеттелла (16PF-опросник)

№	Название параметра	Среднее значение(% соотношение от общего числа испытуемых)
А	Общительность	7.25
В	Интеллект	8.65
С	Эмоциональная устойчивость	5.55
Е	Доминантность	7.05
Г	Экспрессивность	5.55
Н	Нормативное поведение	4.65
І	Социальная смелость	6.65
О	Чувствительность	8.4
Q ₁	Подозрительность	6.45
Q ₂	Практичность	6.1
Q ₃	Дипломатичность	6.15
Q ₄	Уверенность в себе	5.5
F1	Радикализм	5.35
F2	Конформизм	6.55
F3	Самоконтроль	5.5
F4	Эго-напряженность	5.6
F1	Тревожность	6.64
F2	Экстраверсия	6.63
F3	Эмоциональность	3.33
F4	Независимость	6.025

График 1

Распределение результатов по тесту Р.Кеттелла



По результатам данной таблицы 1 можно выделить высокие значения по шкалам: А (общительность), В (интеллект), Е (доминантность), I (чувствительность) наблюдаются у 79% от общего числа испытуемых.

Факторы Н, L направлены в сторону повышения баллов – 6.65 и 6.45 и наблюдаются у 68% испытуемых.

Фактор G (нормативное поведение) имеют тенденцию к снижению баллов – 4.65 присутствуют у 73%.

Факторы (F, O, M, N, O, Q1, Q2, Q3, Q4) имеют средние значения.

Дополнительный фактор F3 (сензитивность) имеет низкое значение - 3.3, присутствуют у 65% от общего числа испытуемых.

В целом, по опроснику 16-PF Р.Кеттелла значения отклоняются в сторону высоких стенов. Ниже мы приводим анализ факторов к таблице № 1.

– Фактор А имеет тенденцию к высоким значениям (79%). Это свидетельствует о достаточно богатых внутренних и внешних эмоциональных проявлениях, о мягкости, уступчивости, живости, веселости. Главным можно выделить то, что значение по данному фактору говорит о «природном», генетическом стремлении к общению, к тому, чтобы делиться своими установками, чувствами, взглядами. Важно отметить и хорошую способность к эмпатии, сопереживанию, успешному проигрыванию социальных ролей.

Добродушие, легкость в общении, эмоциональная выразительность.

– Фактор В - высокое значение (8,65), что говорит о высоком уровне интеллектуального развития, быстром восприятии и усвоении информации.

– Фактор С – среднее значение (5,55) указывает на эмоциональную устойчивость, способность реально оценить действительность, смирение в отношении нерешенных проблем, хорошая социальная адаптация.

Фактор Е имеет тенденцию к высоким значениям (7,05). Это свидетельствует о доминантности с одной стороны, о пренебрежении социальными нормами и демократичности – с другой. Это значение говорит о независимости, настойчивости, предпочтении собственных законов и правил.

Высокое значение по фактору I показывают чувствительность, сензитивность, мягкосердечность. Высокое значение по этому фактору говорит о нежности, сверхосторожности, стремлении к покровительству, проявлении и поиске помощи и симпатии, а также о высокой способности к эмпатии, сочувствию, сопереживанию, пониманию, терпимости к себе и окружающим. Кроме того, значение по данному фактору имеют высокую корреляционную связь (0.54) на уровне значимости 0.01.

Факторы Н и L имеют тенденцию к высоким значениям.

Фактор Н показывает, что подростки обладают высокими уровнями общительности, спонтанности, эмоциональности, отсутствием ранимости в контактах и способностью успешно преодолевать экстремальные ситуации. Раскрепощенность, активность помогают им справляться с психологическими нагрузками.

Фактор L (6,45) отражает недоверчивость, скептичность, обдуманность действий и повышенный интерес к своей внутренней жизни. Предпочтение отдается индивидуальной деятельности, характерно постоянное сомнение.

Фактор G направлен в сторону снижения баллов (4,65). Это фактор морально-этических тенденций, следование нормам, прививаемым в детстве на бессознательном уровне. Высокие и низкие значения по данному фактору препятствуют личностному росту, средние значения (5 и 6) являются оптимальными для саморазвития. Среднее значение с тенденцией к высоким баллам свидетельствует о склонности к планированию и морализированию, а также соблюдению моральных норм, правил. Этот фактор доказывает наличие ответственности, сознательности, обязательности у подростка выраженное чувство долга, требовательность к себе и окружающим.

Факторы F, O, M, N, Q1, Q2, Q3, Q4 имеют средние значения.

Фактор F фенотипический фактор общительности (5,5). По средним значениям, полученным по данному фактору, можно предположить у подростков наличие жизнерадостности, энергичности, разговорчивости, экспрессивности. В тоже время наблюдается склонность к интроспекции, рассудительность, серьезность, молчаливость, «трезвость» и осторожность в суждениях.

Фактор O (5,5) свидетельствует об умеренном уровне тревожности у испытуемых на момент обследования, их уверенности в себе, спокойствии, благодушии.

Фактор М (6,1) высокое значение – говорит о творческом воображении. Можно сделать вывод, что подростки ценят внутренний мир человека, фантазии, воображение, эстетически чувствительны. Важным качеством является погружение во внутренний мир, его ценность по сравнению с практическими вопросами.

Фактор N говорит их проницательности, умении контролировать свои эмоции, стремлении объективно оценивать себя и окружающих.

Фактор Q1 (5,35) – подростки склонны к либеральности, анализу событий, явлений. Это люди мыслящие, интересующиеся новыми событиями, связанными с людьми, стремящиеся вникнуть в сущность идей, сомневающиеся по поводу фундаментальных проблем. Свободно мыслящие и терпимые к несообразностям жизни.

Фактор Q2 (6,55) – показывает тенденцию к независимости, самостоятельности, находчивости.

Фактор Q3 (5,5) определяет у подростков внутреннюю недисциплинированность, конфликтность представлений о себе. В то же время среднее значение по данному фактору говорит о наличии самолюбия, волевого контроля и контроля эмоций, целенаправленности, способности действовать по осознанному плану. Также важно отметить, что поведение социально приемлемое и «помехоустойчивое» (интересы устойчивые и при наличии отвлекающих моментов).

Фактор Q4 (5,6) свидетельствует о среднем уровне психической напряженности, энергичности, активности.

Дополнительные (вторичные) факторы F1, F2, F3, F4:

F1 – приспособленность в отличие от тревоги (6,64) – значение направлено в сторону повышения баллов показывает: 1) умеренный уровень тревожности; 2) неудовлетворенность достигнутым; 3) способность и желание достичь того, что кажется важным.

F2 – интроверсия в отличие от экстраверсии (6,63) – тенденция к повышенным значениям указывает на социальную контактность, успешное установление и поддержание межличностных связей.

F3 – хрупкая эмоциональность в отличие от реактивной уравновешенности (3,3) свидетельствует о наличии чувствительности к нюансам жизни, вежливость, спокойствие, артистические склонности и мягкость.

F4 – подчиненность в отличие от независимости (6,025) – умеренный уровень выраженности фактора. Золотая середина между конформностью и независимостью. С одной стороны, испытуемые нуждаются в поддержке, с другой стороны, наблюдается проявление инициативы, стремление оказывать поддержку людям.

Таким образом, исследование зависимости психологического здоровья от личностных особенностей позволило анализировать на основе опросника 16-PFP.Кеттелла совокупность факторов в блоках: интеллектуальных особенностей, коммуникативной связи и межличностного взаимодействия. Учитывался дополнительный фактор направленности на экстраверсию.

Литература

1. *Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – М: Педагогика, 2006.*
2. *Шабельников В.К. Психика как функциональная система. – А-та: «Мектеп», 1986.*
3. *Маркс К. К критике политической экономии. – М.: Политиздат, 1990.*
4. *Овчинникова М.Н. Личностные особенности подростков с донологическими формами алкоголизации. Уч.пос. – СПб., 2005.*
5. *Денисов М.Ю. Зависимость опыта переживания психических состояний от личностных особенностей. Уч.пос. – М., 2007.*
6. *Конончук Н.В. Психологические особенности как фактор риска суицида у больных с пограничными состояниями. Метод.рекомендации. – СПб., 2004.*
7. *Крылов А. А., Маничева С. А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии. – Санкт-Петербург, «Питер», 2010.*
8. *Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.*
9. *Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және ролі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.*

С.К. Капалова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университеті

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Аңдатпа

Бұл мақалада есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің ерекшеліктері қарастырылады. Есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық дамуының ерекшелігін дұрыс түсіну үшін олардың қарым-қатынас жасауының заңдылықтарын, сөйлеу тілінің әр түрінің қалыптасу ерекшелігін қарастыру қажет.

Есту қабілеті зақымдалған балаларға арналған мектептің ең бірінші міндеті есту қабілеті зақымдалған балаларды ауызша сөйлеу тіліне оқыту болып табылады. Бұл міндеттің нәтижесі дайындық сыныптарынан бастап қарастырылады. Есту қабілеті зақымдалған балаларда сөйлеу тілін қалыптастыру оларды оқыту мен тәрбиелеудің аса күрделі де маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің мәселесі бойынша шетелдік және отандық авторлардың еңбектері талданады.

Түйін сөздер: есту қабілеті зақымдалған балалар, ауызша сөйлеу, жазбаша сөйлеу, фразалық сөйлеу, дактильді сөйлеу, әлеуметтік тұлға, қарым-қатынас.

Капалова С.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности речи детей с нарушениями слуха.

Для правильного понимания особенностей психического развития детей с нарушениями слуха необходимо рассмотреть закономерности их общения, особенности формирования различных видов речи. Первой задачей школы для детей с нарушениями слуха является обучение детей с нарушениями слуха устной речи. Результаты этой задачи рассматриваются начиная с подготовительных классов. Формирование речи у детей с нарушениями слуха является одной из наиболее сложных и важных задач их обучения и воспитания. Анализируются труды зарубежных и отечественных авторов по проблемам речи детей с нарушениями слуха.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, устная речь, письменная речь, фразовая речь, дактильная речь, социальная личность, общение.

S.K. Kapalova¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University

FEATURES OF SPEECH IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract

This article discusses the speech characteristics of children with hearing impairments.

For correct understanding of features of mental development of children with hearing disorders it is necessary to consider regularities of their communication, features of formation of various types of speech. The first task of the school for children with hearing impairments is to teach children with hearing impairments oral speech. The results of this problem are considered starting with the preparatory classes. The formation of speech in children with hearing impairment is one of the most difficult and important tasks of their training and education. The works of foreign and domestic authors on the speech problems of children with hearing disorders are analyzed.

Key words: children with hearing impairment, oral speech, written speech, phrasal speech, dactyl speech, social personality, communication.

Адам өмірінде сөйлеу тілінің маңызының қаншалықты зор екені бәрімізге мәлім. Ауызша сөйлеу тілі қарым-қатынас және ойлау құралы болып табылады. Бүкіл сурдопедагогика тарихында мүлде естімейтін баланың тек жазбаша және саусақпен сөйлеу тілін ғана қалыптастырып қоймай, ауызша сөйлеу тілін де дамытуға ұмтылған. Ауызша сөйлеу тілін тұрмыста, қоғамдық еңбекте кеңінен қолданады. Ауызша сөйлеу тілін үлкен қашықтықта жеткізуге болатын телефон, радио, теледидар сияқты қазіргі заман байланыс құралдарында ауызша сөйлеу тілін қолдану қарқыны үздіксіз кеңейіп келеді. Міне, сондықтан да естімейтін балалардың арнайы мектептерінде барлық оқу-тәрбие үрдісі баланың жалпы дамуы мен кемістігін түзетумен қатар оқушылардың ауызша сөйлеу тілін дамытуға көп көңіл бөледі. Өйткені ауызша сөйлеу тілі естімейтін баланың толыққанды дамып, еститін адамдар қоғамына бірігуіне үлкен себепші болады.

Есту қабілеті зақымдалған балалар сөйлеу тілін тек арнайы оқытудың көмегімен ғана меңгереді. Мұнда олар сөздік қимыл-қозғалыс түйсіктерімен толықтырылған көру арқылы қабылдау қабілетіне сүйенеді.

Есту қабілеті зақымдалған оқушылардың сөйлеу тілінің теориялық негізі қарастырғанда, оны тілдің табиғатымен, адамның танымдық және әлеуметтік дамуындағы рөлімен, есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық және сөйлеу тілінің даму ерекшеліктерімен байланыстырып қарастыру қажет. Сөйлеу тілін меңгерудің психологиялық негіздері Л.С. Выготский [1], А.Р. Лурия [2], А.Н. Леонтьев [3] еңбектерінде көрсетілген.

Психологтар Л.С. Выготский [1], А.Н. Леонтьев [3], Д.Б. Эльконин [4] және сурдопедагог С.Н. Марциновская [5] зерттеулерінде адам дамуындағы іс-әрекеттің рөлі көрсетілген және есту қабілеті зақымдалған балаларды оқытуда қарым-қатынастық, оқу-танымдық, заттық, ойындық және еңбек әрекетіне оқытудың педагогикалық технологиясы мен әдістерін жасаған. Заттық және ойын іс-әрекетінің қалыптаспауы, көп түрлі көмекші заттарды қолданудағы тәжірибесінің аздығы, ауызша сөйлеу тілінің және қарым-қатынас жасаудағы жетіспеушілік есту қабілеті зақымдалған балаларда көрнекі ойлауына әсер етеді.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың психикалық дамуының ерекшелігін дұрыс түсіну үшін олардың қарым-қатынас жасауының заңдылықтарын, сөйлеу тілінің әр түрінің қалыптасу ерекшелігін қарастыру қажет. Бұларсыз оқыту және тәрбиелеу үдерісін дұрыс ұйымдастыру және ауызша сөйлеу тілін дамыту үшін педагогикалық үдерісін және психологиялық түзетуді жүзеге асыру мүмкін емес. Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің қалыптасу мәселелерін ғалымдар – Ф.Ф. Рау[6], С.А. Зыкова[7], Р.М. Боскис [8], Ж.И. Шиф [9], К.Г. Коровин [10], Е.П. Кузьмичева [11], Л.П. Носкова [12] және т.б. зерттеген және солардың зерттеулерінің нәтижелеріне сүйенеміз.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілі сөйлеу арқылы қарым-қатынас жасау қиындықтарын зерттеу көрсеткендей, есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларында дыбыс айту бұзылыстар, сөздік қорының аздығы және фразалық сөйлеу тілінің қалыптаспағандығы байқалған. Сондай-ақ сөйлеу тілін қабыдау қиындығы, айтқан сөзді түсінбеушілік, құрбыларымен және жақындарымен қарым-қатынасының бұзылуы болады. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу тілінің даму деңгейін зерттеу кезінде әртүрлі сыныптардағы балалардың 60-70% айналадағы адамдармен қарым-қатынас жасауда қиналатындығын көрсетті.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың психофизиологиялық дамуын зерттегенде профессор Н.Г. Морозова, Л.П. Носкова [12] есту қабілетінің төмендеуі сөйлеу тілінің дыбыстық құрамын қабылдауын қиындатып қана қоймай, оның дамуының өзіндік ерекшелігін пайда қылдырады. Есту кемістігі салдарынан сөйлеу тілінің қатты зақымдалуы немесе мүлдем болмауы екі объективті жүйенің бұзылуынан болады. Оның біреуі сөйлеу тілінің ритмика – әуенділік жағы, ал екіншісі – фонематикалық жүйесінің бұзылуы немесе тілдің дыбыстық жүйесі.

Қазіргі ғылымда сөйлеу механизмдерін психофизиологиялық, психологиялық, психолінгвистикалық және тіл тану тұрғыдан қарастыру тән. Н.А. Бернштейннің теориясы бойынша, адамның миы көп каналды құрылғы болып табылады, оның ішінде бір әрекеттің ішінде әртүрлі деңгейдегі түрлі операциялар орындалады. Бір әрекеттер сезіну деңгейінде орындалады; ал басқа әрекеттер фонды автоматизм деңгейінде орындалады. Сөйлеп тұрған кезде адам айтайын деп тұрғаны туралы ойланатын болса, ол сөйлеу тілінің бірқалыптылығын бұзады.

Сөйлеу тілі мен ойлау қабілетінің арасында диалектикалық байланыс болғандықтан, оларды меңгеру логикалық ойлауын қалыптастыру болып табылады. Сөйлеу тілі қалыптаспаған баланың ойлауы аномальды, ал дамуы жеткіліксіз болады.

Әр адам есту қабілеті зақымдалған баланы кездестіргенде, сол баланың естуін қайтадан қалыптастырғысы келеді. Ол мүмкін болмаса сөйлеуге үйреткісі келеді. Міне есту қабілеті зақымдалған баланың ата-анасы арнайы мектептен осындай нәтижені күтеді. Естімеушілік – бірінші кемістік, ал екіншілік кемістік сөйлеу тілінің бұзылысы болып келеді. Егер біріншілік кемістік қайтарымсыз болса, онда екіншілік кемістікті жеңуге болады.

С.А. Зыковтың айтуынша тілді меңгеруге қажеттілік, осы ықпалдың әсерінен келіп шыққан. Сабақтан тыс кезінде қарым-қатынас жасау мүмкіндігі көп те, ал сөйлеу мүмкіндігі шектеулі. Сондықтан балалар жетті қалдануға жүгіреді. Жесттік сөйлеудің пайда болуының өзі, естімейтін балалардың сөйлесу қажеттілігінен туған. Егер айналадағылардың барлығы жестпен сөйлесетін болса, онда есту қабілеті зақымдалған балада ауызша сөйлеуге үйрену қажеттілігі болмайтыны бәрімізге белгілі. Сөзсіз де сөйлесуге болса, онда сөздің керегі болмай қалады.

Есту қабілеті зақымдалған балаларды сөйлеуге жиі мәжбүрлейді. Олар қолдануға қажеттілігін сезінбей, дайын сөздер мен сөйлемдерді қайталайды. Оларға сөйлеу тілінің маңызы жайлы үгіттейді. Бірақ не мәжбүрлеу, не үгіттеу сөйлеу тілін қолдануға көмектеспейді, егер оған қолайлы жағдай жасалмаса. Естімейтін бала емес, сондай-ақ баланың өзіне тек үгіттеу арқылы сөйлеу тілін үйрену қиын болады.

Баланың мектеп-интернаттағы өмір сүру жағдайы оның сөйлеу тілін дамытуда маңызды рөл ойнайды. Балалар қоршаған ортамен сөйлесу негізінде қатынас жасамаса, сөздік орта болмаса, онда сөйлеу дағдылары мен біліктіліктері тез ұмытылады.

Сыныптан тыс уақытта балалардың сөйлесуі табиғи жағдайларда (асханада, жуынатын бөлмеде, ойын бөлмесінде, аулада, кітапханада және т.б.) жүзеге асады. Сөздік жағдайлар педагог есебінен көрнекіліктерді, сөздік құралдарды (сюжетті-рөлді ойындар, үйдегі. Үстел басындағы сюжетті көріністер) табиғи жағдайға жақындатып жасау керек. Жағдайдың мазмұны оқушылардың өмірінен, көрген киноларынан, оқыған кітаптарынан алынады.

Есту қабілетін ерте жаста жоғалту адамның жан-жақты жамуына кедергі бола алмайды. Есту қабілеті зақымдалған бала толық жетілген әлеуметтік тұлға бола алатынын ғылым және тәжірибеде дәлелдеген. Бұл мүмкіндікті іске асырудың шарты, оны сөйлеуге үйрету болып табылады. Еститін балаға қарағанда естімейтін баланың сөйлеу тілі арнайы оқу жағдайында қалыптасады. Есту қабілеті зақымдалған баланың сөйлеу тілінің ерекшелігі оқытуды бастаған жасына, кемістігінің сипатына, педагогикалық әсер етудің әдістері мен тиімділігіне байланысты.

Есту қабілеті зақымдалған балалар мектебінде ауызша сөйлеу тіліне оқыту жұмысы әр түрлі ұйымдасқан формаларда өтеді. Оларға: арнайы сабақтар, дыбыс айтуға үйретудің жеке сабақтары, сөздік жаттығулар, әртүрлі сабақтарда дыбыс айтумен жұмыс істеу, сыныптан тыс жұмыс. Бұл жұмыстардың барлығының мақсаты – есту қабілеті зақымдалған балаларда ауызша сөйлеу тілінің қарым-қатынас құралы, ойлаудың негізі ретінде қалыптастыру болып табылады.

Есту қабілеті зақымдалған балаларды сөйлеуге үйретер кезінде мыналарды қарастырамыз:

1. Естімейтін балалар өздері өмір сүріп жатқан қоғамның тілін меңгеру қажет. Жестпен сөйлесу толық қарым-қатынас құралы болып есептелінбейді. Есту қабілеті зақымдалған бала дерексіз ойлап үйрену үшін, оған сөйлеу тілін меңгеру керек.

2. Айналадағы адамдармен қарым-қатынасқа түсуі үшін, естімейтін бала ауызша және жазбаша сөйлеу тілін меңгеру керек.

Есту қабілеті зақымдалған бала сөздік қорын белсенді қолданып, меңгерген білімдерін сөйлеу тілінде қолдану керек.

Естімейтін балаға бірден дыбыс айтуды үйрететін болсақ, оған ол қызықсыз болады. Алдымен бала мен мұғалім арасында өзара түсінісу болу керек. Педагогикалық үдерістің негізінде есту қабілеті зақымдалған баланы оқытуда көрнекілік пен ойынды қолданады. Есту арқылы қабылдауы мен дыбыс айтуға үйрету жұмысы белгілі бір жүйелілікпен және бірізділікпен жүргізіледі. Балаларды ауызша сөйлеуге үйрету кезінде, онда «естимін-айтамын» деген шартты рефлекторлы байланысты қалыптастыру керек. Ол үшін бала мектепке келгенде оған айтылған сөздің барлығын айтқызу керек. Алғашында дыбыс шығарып айту, кейін ішінен айту, естіп-көріп және есту арқылы қабылдау процесін қалыптастыры, еліктеу арқылы дыбыс айту дағдыларын меңгереді.

Оқыту кезінде үлкен адамдардың сөйлеу тілі естіметін бала үшін еліктеу үлгісі болады. Сол үшін олардың сөзі анық болуы керек, өйткені балалар дыбыс күшейткіш аппарат арқылы олардың сөзіне еліктеп, соған қарап қалыпты темппен, сөздік және логикалық екпінмен сөйлеу дағдысын меңгереді. Ересек адамның сөйлеу тіліндегі кез-келген ақау, баланың дұрыс дыбыс айтпауына әкеліп, нәтижесінде көптеген адамдардың сөзін түсінбей қалады. Барлық сөздік материал қалыпты айтумен, ырғақпен, екпінді буын-

мен, орфоэпиялық ережені сақтаумен берілу керек. Ересектердің сөзі эмоциямен безендіріліп, интонацияға бай болуы керек.

Есту қабілеті зақымдалған балаларды ауызша сөйлеуге үйрету әдісі - сурдопедагогиканың қиын және өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Балалар ауызша сөлеу тілін тек арнайы сабақтарда ғана емес, сондай-ақ педагогтың, тәрбиешінің сөзіне еліктеу, ойын, қарым-қатынас кезінде меңгереді. Осы жағдайда ауызша сөйлеу тілін меңгеру баланың жеке ерекшеліктеріне байланысты. Бланың дұрыс сөйлеуін дамыту үшін дыбыстық талдау-жинақтау әдісін қолданудың маңызы зор. Осы әдіс көмегімен балаларда ауызша сөйлеу тілін дамытуға қажетті нақты бір білім, дағдылар қалыптасады. Осы білімдер мен дағдылар естімейтін балаларды ауызша сөйлеуге үйретудің мазмұнын анықтайды. Дыбыс айтуға қойылатын талаптар: дауысы, интонациясы, темпі және дыбыс айтудың нақтылығы қойылады. Осы талаптардың барлығы естімейтін балаларды арнайы бағдарлама бойынша дыбыс айтуға оқыту мазмұнында бейнеленеді. Психологиялық көзқарас бойынша ауызша сөйлеу тілі тек адамға тән қарым-қатынас құралы.

Ауызша сөйлеу тілі көмегімен адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасы қамтамасыз етіледі. Оның нақты міндеті осы болып келеді. Сол үшін ауызша сөйлеу тілі ойлау құралы болып табылады. Ауызша сөйлеу тілі, дактильді сөйлеу тілі сияқты коммуникация құралы ретінде заттық тәжірибелік іс-әрекетпен байланысты дамиды, сөздік материалды таңдаудың негізгі принципі – соған деген қажеттіліктен шығады. Өртүрлі жағдайда сөздерді қолдану, оның бірте-бірте мағынасын түсінуге алып келеді. Есту қабілеті зақымдалған балаларды оқыту, олардың ауызша сөйлеуін көру арқылы қабылдауын және дыбыс айтумен көп жұмыс істеуді талап етеді. Бұл екеуі де өзіндік қиындықпен ұзақ уақытты талап етеді.

Әрине ауызша сөйлеу тілі, дактильді сөйлеу тіліне қарағанда қиын меңгеріледі. Бірақ ауызша сөйлеу тілін қарым-қатынас құралы ретінде меңгерту нәтижелі болып келеді. Басқа тілі сияқты ауызша сөйлеу тіліне үйрету, оны импрессивті жағын қабылдаудан басталады. Бірақта импрессивті сөйлеуді дамыту баланың белсенді экспрессивті сөйлеу тілін қалыптастырумен тығыз байланысты.

Ауызша сөйлеу тілі қарым-қатынас құралы болып табылады, яғни балалар қоршаған ортамен қарым-қатынасқа ауызша сөйлеу тілі арқылы түсіп үйренеді. Қарым-қатынасқа түсу барысында олар тілдің лексикалық, грамматикалық мағынасын игереді.

Есту қабілеті зақымдалған балаларда ауызша сөйлеу тілін қалыптастыру оларды оқыту мен тәрбиелеудің аса күрделі де маңызды міндеттерінің бірі.

Есту қабілеті зақымдалған балалар тұлғасының толығымен дамуы, еститін адамдар қоғамында олардың бейімделу факторларының бірі ауызша сөйлеу тілінің қалыптасуы болып табылады.

Ауызша сөйлеу тілі бір жағынан тыңдаушыға, екінші жағынан – сөйлеушіге бағытталған. Ауызша сөйлеу тілі тілді тасымалдаушы және ойлаудың құралының маңызды рөлін орындайды.

Ф.Ф. Раудың [6] пікірінше, есту қабілеті зақымдалған балалар үшін ауызша сөйлеу тілі грамматика мен лексиканы меңгеруге мүмкіндік бермейді. Бұл жұмысты көбінесе дактилология мен жазбаша сөйлеу тілі жүзеге асырады.

Л.С. Выготскийдің [1] пікірінше, бала басқа адамдардың ауызша сөйлеу тілін дұрыс қабылдаса, өзінің де ауызша сөйлеу тілі дұрыс дамиды.

Есту қабілеті зақымдалған балалардың сыртқы сөйлеу тілімен қатар ішкі сөйлеу тілі де бірге даму керек. Есту қабілеті зақымдалған балаларды ауызша сөйлеу тілімен (шығару) қатар жазбаша (оқу және жазу) сөйлеу тіліне оқыту керек. Себебі жазбаша сөйлеу тіліне оқыту арқылы балалардың іштей ойлауы дамиды.

Естімейтін балалардың сөйлеу тілін шығару дағдыларын көру және кинестетикалық сезіну арқылы да қалыптастыруға болады. Бірақ қалдық естудің қандай да болмасын аз деңгейі тек естіп қабылдауға ғана емес, сонымен қатар сөздік ойлауға әсер етеді.

Сонымен, есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілінің дамуының алғашқы кезеңі – ауызша сөйлеу тілін қалыптастыру болып табылады. Бұл балалардың олардың жазбаша сөйлеуіне және сөз аралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский С.Л. Психология развития как феномен культуры. – М., 1996. – 21-40 б.
2. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб., 2007.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1983. – 140-185 б.
4. Эльконин Д.Б. Природа детства и его периодизация // Избранные психологические труды. – М., 1989. – 68 б.
5. Марциновская Е.Н. Дактильная форма речи и её взаимосвязь с устной и письменной речью. / Под ред. Соловьева М. – М., 1971.
6. Рау Ф.Ф. О психологических основах развития слухового восприятия у глухих детей. // Дефектология. – М., 1991 №1.
7. Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку. – М., 1997.

8. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М., 2004.
9. Шиф Ж.И. Очерки психологии усвоения русского языка глухонемыми школьниками. – М., 1954
10. Коровин К.Г., Гилевич И.М., Донская Н.Ю. и др. Книга для учителя школы слабослышащих Обучение рус. яз., чтению, произношению. – М., 1995.
11. Кузьмичева Е.П. Методика развития слухового восприятия глухих учащихся 1-12 классы пособие для учителя. – М., 1991
12. Носкова Л.П., Головчиц Л.А. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха. – М., 2004.

МРНТИ 15.81.61

S.K. Kapalova¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University94_akonti.kz@mail.ru

FEATURES OF DEVELOPMENT OF INTERFACIAL COMMUNICATION OF SPEECH IN HARD OF HEARING CHILDREN

Abstract

This article discusses the features of interfacial communication of speech in hard of hearing children. Speech communication of children with hearing impairment is formed in the conditions of various activities. The process of language acquisition itself is understood as the process of formation of different types of speech activity (oral, written, dactylic), while developing its both sides - speaking, dactylation, writing. All types of speech activity are formed in unity. The works of foreign and domestic authors on the problem of interfacial communication of speech in hard-of-hearing children are analyzed.

Key words: speech and thinking, oral speech, speech activity, written speech, phrasal speech, dactyl speech, communication.

Капалова С.К.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая 94_akonti.kz@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЖФРАЗОВОЙ СВЯЗИ РЕЧИ У СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности межфразовой связи речи у слабослышащих детей. Речевое общение детей с нарушением слуха формируется в условиях различных видов деятельности. Сам процесс овладения языком понимается как процесс формирования разных видов речевой деятельности (устной, письменной, дактильной), при этом развиваются обе ее стороны – говорение, дактилирование, письмо. Все виды речевой деятельности формируются в единстве. Анализируются труды зарубежных и отечественных авторов по проблемемежфразовой связи речи у слабослышащих детей.

Ключевые слова: речи и мышления, устная речь, речевой деятельность, письменная речь, фразовая речь, дактильная речь, общение.

С.К. Капалова¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогика университеті

НАШАР ЕСТИТІН БАЛАЛАРДАҒЫ СӨЗ АРАЛЫҚ БАЙЛАНЫС СӨЙЛЕУІНІҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада нашар еститін балалардағы сөз аралық байланыс сөйлеуінің даму ерекшеліктері қарастырылады. Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу қарым-қатынасы әртүрлі қызмет түрлері жағдайында қалыптасады. Тілді меңгеру үрдісі сөйлеу әрекетінің әртүрлі түрлерін (ауызша, жазбаша, дактильді) қалыптастыру үрдісі ретінде түсіндіріледі, бұл ретте оның екі жағы да дамиды – сөйлеу, дактилдеу, жазу. Сөйлеу әрекетінің барлық түрлері бірлікте қалыптасады. Нашар еститін балаларда сөз аралық байланыс сөйлеуінің мәселесі бойынша шетелдік және отандық авторлардың еңбектері талданады.

Түйін сөздер: сөйлеу және ойлау, ауызша сөйлеу, сөйлеу қызметі, жазбаша сөйлеу, фразалық сөйлеу, дактильді сөйлеу, қарым-қатынас.

An important feature of the mental development of children with hearing impairment is almost simultaneous mastery of several different types of speech: verbal (oral and written), dactylic and gestural, that is, a peculiar polyglossia, as L.S. Vygotsky called it [1,2]. Speech communication of children with hearing impairment is formed in the conditions of various activities. The process of language acquisition itself is understood as the process of formation of different types of speech activity (oral, written, dactylic), while developing its both sides - speaking, dactylation, writing. All types of speech activity are formed in unity.

Imperfection of skills and abilities associated with the use of speech as a means of communication is a characteristic feature of students with hearing impairments due to secondary deviations.

Today, people are searching for new ways of social adaptation, the directions of this work, the forms of its organization, and methods for bringing children with hearing problems and their hearing peers closer together, which are reflected in the system of integrated education for children with special educational needs on the basis of educational institutions.

A special role in the development of special teaching methods for interphrase communication of children's speech with hearing impairments was played by L.S. Vygotsky on the meaning of the word, on the relationship of generalization with communication, on the patterns of development of verbal meanings, speech thinking and the semantic side of speech. An understanding of the dynamic laws of the development of speech and thinking is very important for audiopedagogy in order to theoretically substantiate a complex and peculiar process of teaching children's speech. The features of the development of coherent speech of deaf and hard of hearing students were studied by scientists R.M. Boscis [3], S.A. Zykov [4], L.M. Bykova, J.I. Shif et al. Based on the skills that schoolchildren should master in the process of learning a language, L.M. Bykova points to specific features that are manifested in deaf and hard of hearing students in mastering the interphrase linking speech.

The means of interphrase communication include language means of two types. Some means (A) are used both to connect simple sentences as a part of complex ones, and for connecting separate, simple and complex sentences in a text. These include:

- conjunction;
- pronoun;
- particles;
- introductory modal words;
- the unity of species-tense forms of verbs-predicates;
- numerals;
- order of a sentence.

Other means (B) are means of interphrase communication, since they connect parts of the text - simple and complex sentences (phrases) and complex syntactic whole in its composition. These include:

- words and phrases that do not reveal their semantics within a single sentence. As a rule, these are words and phrases with spatial, temporal and other meanings used in the beginning of the text. The following is a description of what happened at this time or place;

- lexical repetition;
- synonymous replacement;
- specific types of sentences:
 - a) non-distributed, two-part;
 - i) one-part;
 - c) interrogative;
 - d) exclamation points

The given types of sentences turn out to be means of communication of parts of the text, contain a certain conclusion from the previous part or / and indicate the beginning of the next semantic part.

Recent studies have shown that there is an important connection between the sentence and the whole text, which represented the connection between sentences. This is a complex syntactic whole (CSW) (otherwise - super-phrasal unity, component, prosaic stanza).

A prosaic stanza, or complex syntactic whole, is not the sum of sentences, but the syntactic unit of a language. Between its components (sentences) there are grammatical relations. The stanza is also distinguished by a single position.

Everything is interconnected in the text, comprising complex syntactic whole and separate sentences in them. There are various means of interphrase communication. We will name the fundamental ones of such means:

- subject communication (particular parts of the text are combined with the names of people and names of objects);
- temporary connection (the presence of a single temporary space in the text); temporary unity is expressed grammatically and lexically: in *1773, first - then, in the morning - in the evening*, etc. The changing of

grammatical time should be meaningful. One of the most common mistakes in school essays is the unmotivated transition from the present to the past and vice versa;

– spatial connection (*in our city, there, here, etc.*);

– word order; in a written text, a sentence usually launches with a subject, a subject of a message, something which is known from a previous statement or less significant in terms of content; the sentence usually ends with new information - rema; the most common is considered this word order: information that was new in the previous sentence moves to the beginning in the subsequent sentence;

– replacement of nouns, adjectives with pronouns and pronouns (*he, this, then, etc.*);

– the use of creative unions (*and, but, but, etc.*), taking into account their significance;

– special text clips, primarily introductory words (*firstly, secondly, so, therefore, etc.*);

– non-specialized means of communication, in particular lexical repetition, which should be meaningful and stylistically justified, otherwise it will be perceived as a stylistic mistake;

– red line, a paragraph division in the written text; most often a paragraph occurs with over-phrase unity; the red line usually emphasizes the beginning of a new speech, in this first phrase plays a special role of a new paragraph; it is all kind of over-phrasal unity;

– semantic connection of sentences in the text, and semantic relations can be different: it is based on the juxtaposition of parts; also on the interdependence of parts.

It is distinguished between chain and parallel connection of sentences. The main thing in a chain connection is the repetition of a keyword, its replacement with a synonym, synonymic turnover, pronoun, repetition of one or another member of a sentence. Communication can be through semantic correspondences or associations.

With a parallel connection, proposals are not linked to one another, but are compared, and comparisons or contrasts are possible.

The features of this type of communication are the same word order, sentence members are expressed in the same grammatical forms, sometimes the first word (words) of sentences (anaphora) is repeated. Parallel connections are often used in poetry. The parallel communication can be enhanced by introductory words. For the same purposes, the adverbs of the place are often used (right, left, front, etc.), adverbial sentences, subordinate clauses.

In many texts with parallel communication the topic is contained in the first sentence and all subsequent ones concretize, develop the thought expressed in the first sentence. Such sentences usually have the same structure, so they are syntactically similar and parallel.

The parallel connection between parts of the text can be combined with the elements of chain communication, which in this case are not basic. And, on the contrary, elements of parallel communication are sometimes used in chain communication, and then they are of a private nature.

Speech is that which occurs under conditions where language acquisition is impossible without the participation of a teaching person and with an extreme limitation of speech practice, barely simultaneously with parallel learning of oral speech, whilst a hearing child has a significant interval between mastering these types of speech.

Therefore, children with hearing impairments have less discrepancy between oral and written speech than with children in case of with normal hearing; we add that deaf children have difficulties in pronunciation that complicate the use of oral speech, the compilation of an oral statement is more arbitrary than that of hearing children. A written statement of thoughts creates greater opportunities than oral, for the preparation, detailed perception, reflection and correction of the statement. Thanks to such features of writing, mastering it by children with hearing impairments is of great importance for expanding communication with others and for the formation of abstract thinking.

And therefore, the development of written language is rightfully considered one of the most important tasks of teaching children with hearing impairments on the success of a large extent, the formation of their verbal speech as a full-fledged means of communication and a tool of thought.

One of the tasks of the school for the hearing-impaired is the formation and correction of interphrase communication of students' speech based on the development of preserved auditory function in order to use hearing in the learning process and after school hours, as well as the formation and development of communicative competence as the main life competence for a student with hearing impairments.

Bibliography

1. *Выготский С.Л. Психология развития как феномен культуры. – М., 1996.*
2. *Выготский С.Л. Собр. Сочинений в 6-ти т. – М.: Педагогика, 1983. Т.5*
3. *Боскис Р.М. Глухие и слабослышающие дети. – М., 2004.*
4. *Зыков С.А. Методика обучения глухих детей языку. – М., 1997.*

А.С. Оспанова¹

¹ Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИФФЕРЕНЦИАЛДЫ ДИАГНОСТИКАЛАУ

Аннотация

Бұл ғылыми мақалада мүмкіндігі шектеулі балаларды дифференциалды диагностикалауды кеңестік ғалымдардың Выготский Л.С., Лубовский В.И., Забрамнаяның С.Д. бірқатар қағидаларына сүйене отырып жүзеге асырудың артықшылықтары айтылған. Бала психикасының дамуын кешенді зерттеу бала бойындағы қандай да бір ауытқудың ішкі себептері мен механизмдерін ашуды болжайды және ауытқушылықты мамандар тобымен зерттеуді (дәрігерлер, педагог-дефектологтар, логопед, психолог, әлеуметтік педагог) жүзеге асырылады. Сонымен қатар мақалада мүмкіндігі шектеулі баланы клиникалық және эксперименттік-психологиялық зерттеулер арқылы ғана емес, басқа да әдістерді қолданылып зерттеуге болатындығы баяндалады. Атап айтсақ, медициналық және педагогикалық құжаттарды талдау, баланы бақылау, әлеуметтік-педагогикалық тексеру, ал неғұрлым күрделі жағдайларда – нейрофизиологиялық, нейропсихологиялық және басқа да зерттеулер қолдану мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық дифференциалды диагностикалауға мүмкіндік береді.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың психодиагностикасы үш кезеңде жүзеге асырылады

1) скрининг-диагностика;

2) дифференциалды диагностика;

3) жеке-түзету бағдарламасын әзірлеу мақсатында баланы тереңдетілген психологиялық-педагогикалық зерттеу.

Түйінді сөздер: ерекше білім алу, психодиагностика, скрининг-диагностика, дифференциалды диагностика, жеке-түзету бағдарламасы, психологиялық-педагогикалық зерттеу

Оспанова А.С.¹

¹ Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

В данной научной статье описаны преимущества осуществления дифференциальной диагностики детей с ограниченными возможностями советскими учеными, исходя из ряда принципов: Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, С.В. Забрамной. Комплексное исследование развития психики ребенка предполагает раскрытие внутренних причин и механизмов каких-либо отклонений у ребенка и осуществляется групповое исследование отклонений (врачи, педагоги-дефектологи, логопед, психолог, социальный педагог). Кроме того, в статье раскрывается необходимость исследования ребенка с ограниченными возможностями не только путем клинических и экспериментально-психологических исследований, но и с использованием других методов. В частности, анализ медицинской и педагогической документации, наблюдение за ребенком, социально-педагогическое обследование, а в наиболее сложных случаях – нейрофизиологические, нейропсихологические и другие исследования позволяют дифференцировать психолого-педагогическую диагностику детей с ограниченными возможностями. Психодиагностика детей с ограниченными возможностями осуществляется в три этапа:

1) скрининг-диагностика;

2) дифференциальная диагностика;

3) углубленное психолого-педагогическое обследование ребенка с целью разработки индивидуально-коррекционной программы.

Ключевые слова: специфическое образование, психодиагностика, скрининг-диагностика, дифференциальная диагностика, индивидуальная коррекционная программа, психолого-педагогические исследования

A.S. Ospanova¹

¹ Kazakh national women's pedagogical University Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIFFERENTIAL DIAGNOSIS OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract

This scientific article describes the advantages of differential diagnosis of children with disabilities by Soviet scientists, based on a number of principles: L.S. Vygotsky V. and Lubovsky. S. In Zabramnaya. Complex research of development of mentality of the child assumes disclosure of the internal reasons and mechanisms of any deviations at the child and group research of deviations (doctors, teachers-defectologists, the logopedist, the psychologist, the social teacher) is carried out. In addition, the article reveals the need to study a child with disabilities not only through clinical and experimental psychological studies, but also using other methods. In particular, the analysis of medical and pedagogical documentation, observation of the child, social and pedagogical examination, and in the most difficult cases – neurophysiological, neuropsychological and other studies allow to differentiate the psychological and pedagogical diagnosis of children with disabilities. Psychodiagnosis of children with disabilities is carried out in three stages:

- 1) screening and diagnostics;
- 2) differential diagnosis;
- 3) in-depth psychological and pedagogical examination of the child in order to develop an individual correctional program.

Key words: specific education, psychodiagnostics, screening diagnostics, differential diagnostics, individual correctional program, psychological and pedagogical research

Ерекше білім алуды қажет ететін балалардың психодиагностикасы балаға білім беру қажеттіліктерін және оның қабылдау мүмкіндігін, білім деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Диагностика кезінде баланы оқытудың оңтайлы ұйымдастырушылық нысандары мен жеке жоспарлы оқытудың ұсынымдары анықталуы тиіс.

Қазіргі кезеңде даму бұзылысының диагностикасын жетекші мамандардың еңбектеріне (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, С.Д. Забрамная) бұрын сипатталған бірқатар қағидаттарға (тәсілдерге) сүйеніп жүргізу қажет. [1, 65 б.]

Бала психикасының дамуын кешенді зерттеу қандай да бір ауытқудың терең ішкі себептері мен механизмдерін ашуды болжайды және олар мамандар тобымен (дәрігерлер, педагог-дефектологтар, логопед, психолог, әлеуметтік педагог) жүзеге асырылады. Баланы клиникалық және эксперименттік-психологиялық зерттеулер ғана емес, сонымен қатар басқа да әдістер қолданылады: медициналық және педагогикалық құжаттарды талдау, баланы бақылау, әлеуметтік-педагогикалық тексеру, ал неғұрлым күрделі жағдайларда – нейрофизиологиялық, нейропсихологиялық және басқа да зерттеулер қолданылады.

Бұзылыстың психодиагностикасы үш кезеңде жүзеге асырылуы тиіс:

- 1) скрининг-диагностика;
- 2) дифференциалды диагностика;
- 3) жеке-түзету бағдарламасын әзірлеу мақсатында баланы тереңдетілген психологиялық-педагогикалық зерттеу.

Әрбір кезеңнің өзінің ерекше міндеттері бар және әрбір кезең арқылы психодиагностикалаудағы мәселелерін шешуді көздейді.

Скрининг-диагностиканың негізгі міндеттері популяциядағы әртүрлі ауытқулары бар және психикалық дамуы бұзылған балаларды, оның ішінде жаппай білім беру мекемелері жағдайында дер кезінде анықтау, бала дамуының психологиялық-педагогикалық проблемаларының спектрін шамамен анықтау болып табылады. Сонымен қатар, скрининг-диагностикасы білім беру мекемесінде балаларды оқыту мен тәрбиелеудің сапасын бағалаумен байланысты міндеттерді шешуге мүмкіндік береді: нақты білім беру мекемесінде тәрбие беру процесінің кемшіліктерін, сондай-ақ балаларды оқыту мен тәрбие-леудің қандай да бір бағдарламасының кемшіліктерін анықтауға бағытталады. [2, 9 б.]

Скрининг-диагностикасын ұйымдастыру және өткізу мәселелері қазіргі уақытта әртүрлі шешілуде. Іс жүзінде бірнеше нұсқалары бар. Мысалы, педагогтар өз жұмысында баланы оқыту мен тәрбиелеудегі қиындықтарға тап бола отырып, оның қандай да бір ерекшеліктеріне байланысты білім беру мекемесінің

психологына осы ерекшеліктерге баға беру үшін және осындай баламен жұмыс істеуге тиісті ұсыныстар әзірлеу үшін жүгінеді.

Басқа жағдайларда ата-аналар психологтың көмегіне жүгінеді. Мысалы: бала тәрбиесіндегі мінез-құлықтың немесе қиындықтардың ерекшеліктеріне баға беру және тәрбиелік-білім беру іс-шараларын өткізу бойынша ұсыныстар алу үшін. Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларға қатысты осындай өтініштер едәуір көп екенін атап өткен жөн, өйткені дәл осы жас мектепке "дайындық" ретінде қарастырылады және ата-аналар баланың психологиялық жоспардағы қандай да бір проблемалар бар екенін байқай бастайды.

Ақырында, дамуында бұзылыстары бар балаларды анықтау арнайы ұйымдастырылған скрининг-тексеру нәтижелері бойынша жүзеге асырылуы мүмкін. Скрининг-тексеру жүргізу нысаны бойынша: жеке немесе топтық болуы мүмкін. Бұл тәсіл даму кемістігі бар балаларды анықтауға қойылатын қазіргі заманғы талаптарға барынша сәйкес келеді, бірақ өкінішке орай, жиі қолданылмайды.

Скрининг кезінде қолданылатын әдістемелер жиынтығы скринингтік зерттеудің міндеттеріне әрдайым жауап бермейді, педагог-психологтардың кәсіби дайындығы даму бұзылуының біліктілігі үшін жеткіліксіз болады. Бүгінгі таңда "өтініш бойынша" скринингтік диагностикасы жетекші болып қала береді, ол әрбір баланың ерекшеліктерін жан-жақты зерделеуді қамтамасыз етуге және оған мұқтаж балаларға психологиялық және педагогикалық көмек көрсетуге мүмкіндік бермейді. Осылайша, скрининг-диагностикасының қазіргі жай-күйін сипаттайтын бірқатар проблемалар бар.

1. Балаларды тексеру кезінде қолданылатын әртүрлі әдістемелердің көптігіне қарамастан, скрининг-тексерулерді қолдану үшін ғылыми негізделген және апробацияланған диагностикалық құралдардың анық жеткіліксіздігі бар. Бұл әсіресе 3 жастағы балаларды скринингтік тексеруге қатысты.

2. Скрининг-диагностикасын әзірлеу кезінде психикалық дамудың қалыпты қарқынымен және психологиялық-педагогикалық, медициналық-элеуметтік көмекке мұқтаж ерте және мектеп жасына дейінгі балаларды шектеу мүмкін болатын өлшемдер жүйесін әзірлеу өте күрделі болып табылады.

3. Скрининг-тексеру жүргізу кезінде сыналушылардың эмоционалдық жағдайы мен жеке ерекшеліктері маңызды проблема болып табылады. Ынтымақтастықтың уәждемесі, табысқа және сәтсіздікке, көңіл-күйге, теріс өткен тәжірибеге және т.б. реакциялар тапсырмалардың орындалу сапасына айтарлықтай әсер етеді. Бұл елеулі қиындықтар туғызады, өйткені скрининг-зерттеу кезінде уақыт шектеулілігі қажетті ақпаратты алуға мүмкіндік бермеуі мүмкін. [3, 98 б.]

Дифференциалды диагностика даму бұзылысының түрін анықтауға бағытталған, оның нәтижесі бойынша баланы оқыту бағыты мен оның ұйымдастыру формалары анықталады.

Дифференциалды диагностиканың міндеттері келесідей:

- баланың ақыл-ой, сөйлеу және эмоциялық дамуының бұзылу дәрежесі мен сипатын ажырату;
- бастапқы және екінші бұзылыстарды анықтау және бұзылыс құрылымын жүйелі талдау;
- көру, есту, тірек-қимыл аппараты кемшіліктері кезінде психикалық дамудың бұзылу ерекшеліктерін бағалау;
- педагогикалық болжамды анықтау және негіздеу.

Осы мәліметтер негізінде білім беру мекемесінің үлгісі, оқыту бағдарламасы, түзету-педагогикалық үдерісін ұйымдастыру анықталады. Дифференциалды диагностиканы психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссия жүзеге асырады. Диагностиканы жүргізетін мамандар тобы дамуында бұзылыстары бар балаларды зерттеу кезіндегі кешенді тәсілді іске асырады. Диагностика қорытындысы бойынша шешім алқалы түрде қабылданады. Жұмыс баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, белгілі бір жүйе бойынша құрылады. Осыған ұқсас психологиялық ерекшеліктер – даму бұзылысының әртүрлі санаттағы балаларда байқалады. Мысалы, сөйлеу тіліндегі кемшіліктері немесе оқу қабілетіндегі даму бұзылыстары бар балаларды тексеру кезінде анықтауға болады. Дифференциалды диагностиканың критерийі бола алатын даму бұзылысының әрбір түрін анықтайтын ерекшеліктер айтарлықтай аз (В.И. Лубовский). Бұл аномальды даму заңдылықтарымен де байланысты және бүгінгі таңда арнайы психологияда салыстырмалы сипаттағы ғылыми зерттеулердің жеткіліксіз болуымен байланысты. Мұндай ғылыми әзірлемелерді жүзеге асыру дифференциалды диагностиканың мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтуге мүмкіндік береді. [4, 114 б.]

Тағы бір мәселе ПМПҚ-ның практикалық қызметімен байланысты. Бүгінгі таңда ұйымдастырушылық сипаттағы көптеген мәселелер, атап айтқанда тұрақты жұмыс істейтін диагностикалық мекемелер желісін құру, кадрлық қамтамасыз ету мәселелері сияқты бірқатар әдіснамалық және терминологиялық мәселелер шешілмеген.

Әдіснамалық проблемалардың ішінен дифференциалды диагностика мақсатында баланы психодиагностикалық зерттеу нәтижелеріне сапалық-сандық талдау жасауға мүмкіндік беретін тиімді және сенімді әдістемелерді әзірлеу мәселелерін ерекше атап өткен жөн.

Терминологиялық проблемалардың ішінен психологиялық-педагогикалық және медициналық терминологияны нақты ажырату, ПМПК қызметіндегі медициналық және психологиялық-педагогикалық диагноздың орнын анықтау мәселесі маңызды болып табылады. [5, 41б.]

Даму кемістігі бар балаларды тереңдетілген психологиялық-педагогикалық зерттеу диагностиканың нәтижелері негізінде түзету бағдарламаларын әзірлеуді мақсат етеді.

Мұндай зерттеулер уақытты талап етеді және негізінен білім беру мекемесінде, кейбір жағдайларда кеңес беру мекемесінде жүргізіледі. Мұндай зерттеудің нақты міндеттері, әдетте, әртүрлі жас кезеңдері үшін маңызды болып саналады. Олардың ішінде:

- баланың жеке психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін анықтау;
- дамыту мен оқытудың жеке түзету бағдарламаларын әзірлеу;
- баланы тәрбиелеу жағдайын анықтау, отбасы ішіндегі қарым-қатынас ерекшелігін;
- оқудағы қиындықтары бар жағдайларда көмек көрсету;
- жасөспірімдерге кәсіби кеңес беру және кәсіби бағдар беру;
- әлеуметтік-эмоциялық жоспар мәселелерін шешу сияқты мәселелерді атап өтуге болады.

Осы міндеттерді шешу кезінде психологиялық диагностика әдістерін (эксперимент, тесттер, жобалық әдістемелер) балалар мен жасөспірімдердің оқу іс-әрекеті мен шығармашылығы өнімдерін арнайы ұйымдастырылған бақылаумен және талдаумен ұштастыру маңызды рөл атқарады. Қазіргі уақытқа дейін психодиагностика саласындағы мамандардың көпшілігі - негізінен баланың интеллектуалдық және сөйлеу даму деңгейін бағалауға, бұзылыстарды саралауға бағытталғанын атап өткен жөн. Мамандар қандай да бір функцияның жетілмегенін немесе болмауын табысты көрсетеді, бірақ баланың танымдық, сөйлеу, әлеуметтік-жеке мәселелерін шешуге болатын оң әлеуетті, әсіресе оң тұлғалық ерекшеліктерді анықтауға жеткілікті бағдарланбаған. Бірақ, түзету-педагогикалық үдерістің тиімділігі теріс факторларды анықтаумен ғана емес, сонымен қатар бірінші кезекте баланың жеке психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін құруға болатын интеллектуалдық және жеке тұлғалық әлеуетін анықтаумен сипатталады. Айта кету керек, қойылған проблемалардың кейбірі, мысалы, дамуы бұзылған жасөспірімдерді кәсіби диагностикалау және кәсіптік кеңес беру мәселелері зерделене бастады. [6, 52 б.]

Сонымен, даму бұзылысын психологиялық-педагогикалық диагностикалаудың маңызды міндеттері:

- балалардағы даму бұзылыстарын ерте анықтау;
- бұзылу себептері мен сипатын анықтау;
- баланың оңтайлы педагогикалық бағытын анықтау;
- дамуында бұзылыстары бар балалардың жеке психологиялық ерекшеліктерін анықтау;
- даму мен оқытудың жеке бағдарламаларын әзірлеу болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. *Выготский Л.С. Шығармалар жинағы: В 6 т. – М., 1984. – Т. 5.*
2. *Лубовский В.И. Общие и специфические закономерности развития аномальных детей //Дефектология. – 1991. – № 6.*
3. *Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. – М., 1989.*
4. *Стребелев. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста / ред.Е. А. – М., 1998.*
5. *Бурменская Г.В., Карабанова О.Л., Лидере Л.Г. Возрастные и психологические подходы в консультировании детей и подростков. – М., 2002*
6. *Уленкова У.В., Лебедева О.С. Выготский Л.С. И современная деятельность практической психологии. – Нижний Новгород, 2000. – Нижний Новгород, 2000.*

А.С. Оспанова ¹

¹ Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЛЫПТЫ ЖӘНЕ ПАТОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙДА ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОМОТОРЛЫ ДАМУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Бұл ғылыми мақалада қалыпты және патологиялық жағдайда ерте жастағы балалардың психомоторлы дамуының ерекшеліктері қарастырылған. Балада даму ауытқуларын ерте анықтау үшін олардың себептері мен қатар қалыпты психомоторлық дамудың негізгі заңдылықтарын білу де маңызды.

Психикалық даму биологиялық және әлеуметтік факторлардың әсерінен олардың ажырамас бөлігінде жүзеге асырылады. Тыныс алуды, жүрек-қантамыр қызметін, ас қорытуды реттеу сияқты өмірлік маңызды функциялардың қалыптасуы негізінен биологиялық факторлармен (генетикалық даму бағдарламасымен) анықталады. Жоғары жүйке қызметімен қатар функционалдық жүйелердің қалыптасуы едәуір дәрежеде әлеуметтік ортаның, оқыту және тәрбиелеудің ерекшеліктеріне байланысты.

Қалыпты және патологиядағы психикалық даму ерекшеліктері мидың жетілу заңдылықтарымен байланысты, ол сондай-ақ генетикалық және орта факторлардың өзара әрекеттесуімен байланысты.

Мидың даму заңдылықтары мен функционалдық жүйелердің жетілуі баланың жүйке-психикалық даму кезеңдерінің сабақтастығын анықтайды. Жетілудің біркелкі болмауы дамудың парциалды (ішінара) кідірістерінде байқалады. Баланың жас ерекшелігінің әр түрлі кезеңдерінде әрбір функционалдық жүйенің жетілу қарқынына қарамастан, оның миы өмірдің барлық кезеңдерінде біртұтас ретінде жұмыс істейді, бұл жүйеаралық байланыстарды қалыптастыруды көздейді.

Түйінді сөздер: психомоторлы даму, психикалық даму, онтогенез, қозғалу-кинестетикалық анализаторы, қалыпты психомоторлық дамуы, афиксия, жүйеаралық байланыстар

Оспанова А.С.¹

¹ Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ПРИ НОРМАЛЬНЫХ И ПАТОЛОГИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЯХ

Аннотация

В данной научной статье описаны преимущества осуществления дифференциальной В данной статье рассматриваются особенности психомоторного развития детей раннего возраста в нормальных и патологических условиях. Для раннего выявления отклонений развития у ребенка важно знать как причины, так и основные закономерности нормального психомоторного развития.

Психическое развитие осуществляется под воздействием биологических и социальных факторов в их неотъемлемой части. Формирование жизненно важных функций, таких как регулирование дыхания, сердечно-сосудистой деятельности, пищеварения, в основном определяется биологическими факторами (программой генетического развития). Формирование функциональных систем, наряду с высокой нервной деятельностью, в значительной степени зависит от особенностей социальной среды, обучения и воспитания.

Особенности психического развития в нормальной и патологии связаны с закономерностями развития мозга, которые также связаны с взаимодействием генетических и средних факторов.

Закономерности развития мозга и совершенствование функциональных систем определяют преемственность этапов нервно-психического развития ребенка. Неравномерность созревания наблюдается в парциальных (частичных) задержках развития. Несмотря на темпы развития каждой функциональной системы на различных этапах возрастных особенностей ребенка, его мозг работает как единое целое на всех этапах жизни, что предполагает формирование межсистемных связей.

Ключевые слова: психомоторное развитие, психическое развитие, онтогенез, двигательно-кинестетический анализатор, нормальное психомоторное развитие, афиксия, межсистемные связи

A.S. Ospanova¹

¹ Kazakh national women's pedagogical University Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF PSYCHOMOTOR DEVELOPMENT OF YOUNG CHILDREN IN NORMAL AND PATHOLOGICAL CONDITIONS

Abstract

This scientific article describes the advantages of differential this article discusses the features of psychomotor development of young children in normal and pathological conditions. For early detection of developmental abnormalities in a child, it is important to know both the causes and the basic laws of normal psychomotor development.

Mental development is carried out under the influence of biological and social factors in their integral part. The formation of vital functions, such as the regulation of breathing, cardiovascular activity, digestion, is mainly determined by biological factors (genetic development program). The formation of functional systems, along with high nervous activity, largely depends on the characteristics of the social environment, training and education.

Features of mental development in normal and pathology are associated with patterns of brain development, which are also associated with the interaction of genetic and environmental factors.

Patterns of brain development and improvement of functional systems determine the continuity of stages of neuropsychiatric development of the child. Uneven maturation is observed in partial (partial) developmental delays. Despite the pace of development of each functional system at different stages of age characteristics of the child, his brain works as a whole at all stages of life, which involves the formation of intersystem connections.

Key words: psychomotor development, mental development, ontogenesis, motor-kinesthetic analyzer, normal psychomotor development, afixia, intersystem connections

Балада даму ауытқуларын ерте анықтау үшін олардың себептері туралы түсінікке ие болу ғана емес, сонымен қатар қалыпты психомоторлық дамудың негізгі заңдылықтарын білу де маңызды.

Психикалық даму биологиялық және әлеуметтік факторлардың әсерінен олардың ажырамас бөлігінде жүзеге асырылады. Өртүрлі функцияларды қалыптастырудағы осы факторлардың арақатынасы бірдей емес. Тыныс алуды, жүрек-қантамыр қызметін, ас қорытуды реттеу сияқты өмірлік маңызды функциялардың қалыптасуы негізінен биологиялық факторлармен (генетикалық даму бағдарламасымен) анықталады. Жоғары жүйке қызметімен қатар функционалдық жүйелердің қалыптасуы едәуір дәрежеде әлеуметтік ортаның, оқыту және тәрбиелеудің ерекшеліктеріне байланысты. [1,19 б.]

Л.С. Выготский баланың психикалық дамуында оқыту мен тәрбиелеудің жетекші рөлі туралы ереже ұсынды. Ол жоғары психикалық функциялар (ерікті зейін, белсенді есте сақтау, ойлау және сөйлеу) өзінің қалыптасуының ұзақ жолынан өтетінін және көбінесе қоршаған әлеуметтік ортаға байланысты екенін атап өтті. Бұл ретте орта тек шарт ретінде ғана емес, даму көзі ретінде де әрекет етеді.

Қалыпты және патологиядағы психикалық даму ерекшеліктері мидың жетілу заңдылықтарымен байланысты, ол сондай-ақ генетикалық және орта факторлардың өзара әрекеттесуімен байланысты.

Мидың даму заңдылықтары мен функционалдық жүйелердің жетілуі баланың жүйке-психикалық даму кезеңдерінің сабақтастығын анықтайды. Бұл ми эволюциясының маңызды принципімен, атап айтқанда оның даму гетерохрондық принципімен анықталады. Л.С. Выготский көрсеткеніндей, әрбір психикалық функцияның психикадағы осы функцияның басты жағдайына сәйкес келетін өзінің оңтайлы қалыптасу кезеңі бар. Бұл кезеңдерде психикалық функциялардың қарқынды және біркелкі дамуы олардың жоғары осал болуына себепші болады. Жетілудің біркелкі болмауы дамудың парциалды (ішінара) кідірістерінде байқалады. Мысалы, қалыпты психикалық даму кезінде балада сөйлеуді қанағаттанарлық түсіну және белсенді, ауызекі сөйлеудің қалыптасуында уақытша артта қалу байқалуы мүмкін. Мұндай балалар туралы ата-аналар әдетте: "бәрін түсінеді, бірақ сөйлемейді" деп айтады. Әрине, сөйлеудің біркелкі емес дамуы кезінде бала психиатр-дәрігер мен логопедпен мұқият тексерілуі тиіс.

Жекелеген функционалдық жүйелер мен олардың буындарының біркелкі жетілуімен қатар қалыпты психикалық даму үшін олардың өзара іс-қимылы маңызды мәнге ие, әйтпесе жүйелердің бірыңғай ансамбльге толыққанды қосылуы пайда болмайды, бұл дамудағы ерекше ауытқуларға әкеледі. Баланың жас ерекшелігінің әр түрлі кезеңдерінде әрбір функционалдық жүйенің жетілу қарқынына қарамастан, оның миы өмірдің барлық кезеңдерінде біртұтас ретінде жұмыс істейді, бұл жүйеаралық байланыстарды қалыптастыруды көздейді. [2,46 б.]

Қалыпты онтогенезде жүйеаралық байланыстардың дамуы бала өмірінің алғашқы айларында басталады. Содан кейін олардың дамуы қарқынды жүзеге асырылады. Бұл ретте қозғалу-кинестетикалық анализатормен байланыс барынша белсенді қалыптасады: бастың дыбысқа қарай бұрылуы – есту-моторлы байланыстар, ойыншықпен манипуляциялар – көру-тактильді-кинестетикалық және көру-тактильді-моторлы, дыбыстарды өздігінен көрсету – есту-вокалды. Ақырында, өмірдің бірінші жарты жылдығының түйінді функцияларының бірі – мектепке дейінгі жастағы балалардың бойында жетілдірілетін көру-моторлы үйлестіру дамиды.

Жаңа туған балада емудің, жұтынудың, тыныс алудың, бұлшық ет тонусының реттелуінің өмірлік маңызды функцияларын қамтамасыз ететін туа біткен алғашқы рефлексстердің жиынтығымен қатар контактілі тітіркенуді қабылдаудың басымдылығы байқалады. Өртүрлі 4 тактильді тітіркендіргіштерде бала жалпы және жергілікті қимыл реакциясымен жауап береді. Бұл ретте көздің тітіркенуі немесе ауыз аймағы кезінде пайда болатын қорғаныс рефлексстері неғұрлым дамыған. Осылайша, көз аймағында ауырсыну кезінде бала көзді қысып, ауыз бұрышында басын қарама-қарсы жаққа бұрады. Сонымен қатар, ол тамақтандыруға байланысты барлық сөзсіз рефлексстер жақсы көрінеді. Сөзсіз рефлексстердің тежелуі немесе шамадан тыс айқын көрінуі жүйке жүйесінің зақымдануын көрсетеді.

Қалыпты психомоторлық дамудың және функцияаралық байланыстардың қалыптасуының маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады, атап айтқанда, қалыпты жағдайда 2-3 ай жасында пайда болатын баланың қолын өз қолында ұстап тұру, содан кейін қолды объектіге бағыттау. Бала 12-13 аптадан бастап қолын алдыға ынталандырып, оларды объектіге бағыттай бастайды. Ол сондай-ақ қолдарын ауызға бағыттайды, өз қолдарының қозғалысын бақылайды. Балада 4 айына қарай көруді бақылаумен белсенді сезу реакциясы қалыптасады. Бұл қандай да бір затқа көзбен тұрақталғаннан кейін ол оған қолын бағыттайды және олар осы зат бойынша жүргізе бастайды. Бала 5-5,5 ай кезінде заттарды басып алады.

Көру-моторлы үйлестіру баланың өмірінің 5 айынан бастап түйінді функцияға айналады. Бұл баланың көзге көрінетін және жақын орналасқан затқа қарауын, қол қозғалысын бақылауда талпынатындығы көрінеді. Осы кезеңде балада көру-тактильді-моторлы байланыс қалыптасады, бұл кезде қолындағы ойыншықты аузына тарту үрдісі байқалады.

Көру-моторлы-тактильдік типті үш деңгейлі байланысы дамудың одан әрі манипуляциялық және ойын қызметін қалыптастыру үшін негіз болады.

Көру-моторлы манипулятивтік мінез-құлықтың негізінде баланың өмірінің екінші жарты жылдығынан бастап белсенді танымдық іс-әрекетімен қалыптасады. [3, 69 б.]

Ерте жастағы баланы бақылау барысында психомоторлық дамудың артта қалуына тән оның мінез-құлқының ерекшеліктерін атап өтуге болады. Ерекше ауыр жағдайларда бала айналасындағыларға қызығушылық танытпауы мүмкін; немесе оның затпен әрекеті стереотипия сипатында болуы мүмкін — бір іс-әрекеттің ұзақ және біртектес қайталануы: ол зат туралы затпен бір түрді түрді түртіп, шаю, көз алдында қолмен шаю және т.б. Осындай мінез-құлық психикалық дамуында өртүрлі ауытқулары бар балаларға тән. Ол ақыл-ой кемістігі бар балаларда, сондай-ақ ерте балалар аутизмімен немесе эмоциялық депривация салдарынан психикалық дамуының тежелуімен ауыратын балаларда байқалуы мүмкін.

Баланың психикасын қалыптастыру және дамыту негізінде, өртүрлі іс-әрекет, сыртқы әлеммен, ең алдымен қоршаған ересек адамдармен өзара іс-қимыл жатыр.

Балада қимыл-қозғалыс немесе сенсорлық жетіспеушілік бар, онда ол ең алдымен қоршаған әлем заттарын қабылдаудың қалыптасуы бұзылған. Пәндік іс-әрекеттердің қалыптаспауы пәндік қабылдаудың қалыптасуын тежейді. Пәндік әрекеттер жалпы моториканың жетілуіне қарай көру бақылауымен дамитыны белгілі. Осылайша, егер бала басын жақсы ұстаса, тұрақты отырса және оның көру қабылдауын сақтаса, ол заттармен белсенді түрде айла-шарғы жасай бастайды. Тек осы жағдайларда ғана жоғарыда сипатталған көру-моторлы манипулятивті мінез-құлық дамиды. Қарай заттармен әрекет жасау баланың дамып, белсенді иіс сезу мүмкіндігі пайда болады тану пәнінің сезіледі. Бұл функция – стереогноз – танымдық қызметті дамыту үшін маңызды. Дамуында ауытқулары бар балаларда, әсіресе қозғалу және көру бұзылыстары болған жағдайда, бұл функцияның өздігінен дамуы бұзылған және оны қалыптастыру бойынша арнайы түзету сабақтары қажет.

Өрбір жас кезеңінде сол немесе басқа психикалық немесе моторлы функция психомоторлық дамудың жалпы үдемелі сипатында жетекші (үстем) мәнге ие. Өмірдің алғашқы айында балада мұндай функция көзбен қабылдау болып табылады. 3 айға қарай баланың психикалық дамуында жетекші рөл есту қабылдауын атқара бастайды. Дыбыс тітіркендіргішіне реакция кеңістікте дыбысты оқшаулау мүмкіндігі бар дені сау балада 7-8 апта, неғұрлым анық – 10-12 апта, бала басын дыбыстық тітіркендіргіш жағына бұра бастағанда пайда болады. [5, 89 б.]

Біраз уақыттан кейін осындай реакция дыбысты ойыншыққа туындайды. 8-10 апта жастағы бала бас үстінде орналасқан дыбыс көзіне бұрылады, ал 3 айға қарай ол кез келген бағыттағы дыбысты тек жатқан жағдайда ғана емес, сонымен қатар ересек адамның қолында тік жағдайда да тез оқшаулайды.

3 айға қарай есту реакциялары доминантты сипатқа ие бола бастайды: егер қимыл-қозғалмалы қозған және айқайлап жатқан балаға сөйлесек немесе дыбысты ойыншықты шылдырлатсақ, ол тоқтайды және айқайлауды тоқтатады. Егер дыбысты тітіркендіргіш пайда болған кезде бала тыныш немесе ұйықтаса, ол тітіркенеді.

Есту реакцияларының болмауы, олардың асимметриялылығы немесе латенттік кезеңнің шамадан тыс ұзақтығы есту қабілетінің бұзылуларын көрсетуі мүмкін. Мұндай бала шұғыл түрде арнайы тексеруді – электрокоркалық аудиометрияны қажет етеді. Бұл ретте дыбыстық тітіркендіргіштерге реакциялардың болмауы немесе әлсіздігі естудің төмендеуімен жиі байланысты екенін ескеру керек, ал әр жақта орналасқан дыбыстарға реакциялардың біркелкі еместігі ересектердің мінез-құлқының ерекшеліктерімен де байланысты болуы мүмкін. Мысалы, егер ересек баланың кереуетіне әрдайым бір жағынан келсе, онда бұл жаққа дыбысқа бұрылу анық көрінеді. Егер мұндай жағдайларда ата-аналарға басқа жағынан баламен тілдесу қажеттілігі туралы нұсқау берсе, онда есту реакцияларының бірдей болып кетуін тез атап өтуге болады.

3-6 ай баланың есту қызметін бағалаған кезде кеңістіктегі дыбысты оқшаулау қабілетіне, таңдауына және реакцияның саралануына назар аудару керек. Осылайша, 3 ай жастағы бала басын дыбыс көзіне тез және дәл бұрады. 5-6 ай жастағы бала өзінің назарын басқа күшті тітіркендіргіштермен аудармаған кезде ғана, яғни егер ол осы сәтте ойыншықпен айналыспаса, ересектермен араласпайды және т.б. Әйтпесе, бала дыбысқа мүлдем жауап бермеуі немесе ұзақ латентті кезеңнен кейін оған жауап бермеуі мүмкін. Бұл дыбыстық қабылдау деңгейінің төмендеуін емес, белсенді зейіннің қызметін дамытуды көрсетеді.

Дамуында ауытқулары бар балаларда дыбысқа реакция болмауы, айқын көрінбейтін, фрагментарлы немесе патологиялық болуы мүмкін. Реакциялардың болмауы кереңдік немесе ауыр ісіну кезінде, сондай-ақ терең ақыл-ой кемістігі кезінде және кейде ерте балалар аутизмінде байқалады. Бала дыбысты тітіркендіргішті қабылдаған, бірақ оған бұрылмайтын реакцияның фрагментарлығы қозғалыс немесе көру ақауларына байланысты болуы мүмкін. Реакцияның төмендеуі латентті кезеңнің ұзаруы, оның тез сөнуі түрінде көрінеді. Бұл тежелген және апатикалы балаларда, сондай-ақ ерте балалар аутизмінде орын алады. Тек қатты дыбыстарға жауап беретін нашар еститін балаларға қарағанда, бұл балаларда реакция туғызу үшін жиі қайталап ынталандыру қажет. [6, 42 б.]

Босану жарақатын, асфиксияны бастан кешкен балада, әсіресе оның бас сүйек ішілік қысымы жоғары болғанда, дыбыстық стимулға реакция жиі күшейтіледі және өте тез пайда болады. Мұндай бала кез-келген дыбыстық тітіркендіргішке жауап ретінде қатты үрлейді, айқайлайды, кейде оның тұтқалары мен иегі дірілдейді. Мұндай түрдегі реакция патологиялық болып табылады. Оның ұзақ сақталуы психикалық дамуы тежелген және жүйке жүйесінің қоздырғыштығы жоғары балаларға тән.

Бір жастан 3 жасқа дейінгі баланың психикалық дамуының бұзылуы орталық жүйке жүйесінің зақымдану себептері мен сипатына байланысты алуан түрлілігімен ерекшеленеді. Сонымен қатар, интеллектуалды, сенсорлық, қимыл-қозғалыс бұзылыстарының көптеген түрлері сөйлеу дамуындағы артта қалу түрінде көрінеді. Осы жас кезеңінде сөйлеу дамуының бұзылуының диагностикасы үлкен қиындықтарды тудырады, өйткені сөйлеудің бастапқы дамуының жеке мерзімдері кеңінен өзгереді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1 Борякова Н.Ю. *Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития.* – М., 2000.

2 *Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко.* – М., 2001.

3 Дунаева З.М., Ростягашова Л.И. *Анализ данных клинико-психолого-педагогического обследования детей раннего возраста, консультированных в консультативно-диагностическом центре ИПК РАО (1999-2000). Альманах. Вып. 2.*

4 Журба Л.Т., Мастюкова Е.М. *Нарушения психомоторного развития детей первого года жизни.* – М., 1981.

5 Журба Л.Т., Мастюкова Е.М. *Ранние неврологические проявления минимальной мозговой дисфункции.* – М., 1981.

6 Казьмин А.С., Деникина Л.В. *Методика оценки психомоторного развития детей до 12 месяцев жизни // Вопросы охраны материнства и детства. 1990. № 4.*

Н.А. Кудушева¹, А.О. Дүйсенбаева²

¹«Тұран» Университеті Алматы, Қазақстан
²Абай атындағы ҚазҰПУ

ЖОО БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда қоғам өзінің кәсіби міндеттерін тиімді шешу үшін болашақ қызметінде қабілетті білікті түлектерге мұқтаж. Осының барлығы көбінесе білім, тәжірибе негізінде және өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру қабілетіне бағытталған іс-әрекетке қабілетті және дайындықта көрінетін түлектердің жалпы және кәсіби құзыреттерінің даму деңгейіне байланысты. Мақалада болашақ мамандардың оқу-кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдау мәселесі көтерілген. Психологиялық қолдау бір-бірімен өзара байланысты кезеңдердің тізбегі ретінде қарастырылады: мотивациялық, жобалау, зерттеу, рефлексивті. Студенттердің ЖОО жағдайында өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылуы үшін оларға кешенді көмек көрсетілу қажетті екендігі айтылады. Осы көмек түрін көрсетудің бір түрі студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдау бола алатындығы нақтыланады және оның үлгісі ұсынылады.

Түйінді сөздер: өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі дамыту, студент тұлғасы, тұлғалық өсу, студенттік орта, психологиялық қолдау, құзыреттілік, кәсіби маңызды қасиет.

Н.А. Кудушева¹, А.О. Дүйсенбаева²

^{1,2}Университет Туран, г. Алматы, Казахстан
²КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация

На сегодняшний день общество нуждается в квалифицированных выпускниках, способных в дальнейшей жизнедеятельности эффективно решать встающие перед ними профессиональные задачи. Всё это во многом зависит от уровня развития общих и профессиональных компетенций выпускников, которые проявляются в способности и готовности к деятельности, основанной на знаниях, опыте и направленной на способность к саморазвитию самореализации. В статье поднимался вопрос психологической поддержки учебно-профессиональной самореализации будущих специалистов. Психологическая поддержка рассматривается как последовательность взаимосвязанных этапов: мотивационная, проектная, исследовательская, рефлексивная. Отмечается, что для того, чтобы студенты стремились к самореализации в условиях вуза, им необходима комплексная помощь. Уточняется, что одной из форм оказания данной помощи является психологическая поддержка самореализации студентов и представляется ее модель.

Ключевые слова: самореализация, саморазвитие, самоопределение, личностный рост, студенческая среда, психологическая поддержка, компетентность, профессионально важные качества.

N.A. Kudusheva¹, A.O. Duisenbaeva²

^{1,2}Turan University Almaty, Kazakhstan
²KazNPU named after Abay

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS ' SELF-REALIZATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

Abstract

Today, society needs qualified graduates who are able to effectively solve their professional tasks in the future. All this largely depends on the level of development of General and professional competencies of

graduates, which are manifested in the ability and readiness for activities based on knowledge, experience and aimed at the ability to self-development of self-realization. The article raises the issue of psychological support of educational and professional self-realization of future specialists. Psychological support is considered as a sequence of interrelated stages: motivational, project, research, reflexive. It is noted that in order for students to strive for self-realization in the University, they need comprehensive assistance. It is specified that one of the forms of this assistance is psychological support of students' self-realization and its model is presented.

Keywords: Self-realization, self-development, self-determination, personal growth, student environment, psychological support, competence, professionally important qualities.

Жоғары білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі ҚР Білім және Ғылым министрлігінің құзыреттілік тәсілін белсенді енгізуімен сипатталады. ҚР Білім және Ғылым министрлігінің көптеген ғылыми жарияланымдары мен ұйымдастыру құжаттарын талдау білім алушылардың кәсіби-тұлғалық дамуына бағытталған ізгілендіру қағидатына негізделген жоғары кәсіби білім беру жүйесінің тиімділігін арттыру, құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру ғылыми негізделген психологиялық қолдаусыз мүмкін еместігін көрсетеді.

Жоғары мектеп жағдайында тұлғаны дамыту әлеуметтендірудің алдыңғы сатысына қарағанда, ең алдымен өзін-өзі дамыту процесі ретінде көрінеді. Бұл осы жас кезеңінде өмірлік интенцияның жүргізушісі өзін-өзі анықтауға экзистенциалдық ұмтылыс болады. Бұл басты өмірлік бағыт пен мән жеке тәжірибенің феноменологиясын, тұлғалық дамудың мазмұны мен динамикасын көрсетеді, жас адам мәдениетте кім болғысы келетінін шешеді, бірақ өзіне қандай болу керектігін толық білмейді. Ол өзін-өзі тұлға ретінде қалыптастыруы қажет және бұл ретте университет оның басты көмекшісі болуы шарт.

Жеке тұлғаның жетекші ішкі міндеті ретінде өзін-өзі анықтауға деген ұмтылыс, өз кезегінде, өзін-өзі тану механизмі арқылы шешіледі. Шындығында, жасөспірім өзін көрсетпестен, өз Менін шындамастан, өзін әр түрлі қырынан танымастан анықталуы мүмкін емес. Ол мүмкіндігінше өмір сүрудің үлкен аймақтары мен салаларында құрылуы тиіс және өзіне кері байланыс алып, өзінің өмірлік үлесін таңдап алуы тиіс.

"Өзін-өзі жүзеге асыру" категориясы гуманистік психологияда толық және мұқият зерттелінген үлкен мәселе болды. Бұл бағыттағы ғалымдар (А.Маслоу [1], К.Роджерс [2], Г.Олпорт [3] және т.б.) өзін-өзі жүзеге асыруды адамның өзін-өзі жетілдіру қабілеті тұрғысынан қарастырды [1].

Психолог-гуманистердің бастапқы тезисі адамның мәні оны тұлғалық өсу, шығармашылық және өзін-өзі қамтамасыз ету бағытында үнемі қозғайды, ал тұлғалық проблемалар мен деформациялар көбінесе осы өсуге кедергі келтіретін әлеуметтік ортаның қолайсыз жағдайларымен түсіндіріледі деп құралған. Бұл тезис батыс ғылымы мен мәдениетінде өзін-өзі жүзеге асыру ұғымын түсіндірудің басым жолын анықтады.

Өзін-өзі жүзеге асырудың ішкі бастауын мойындай отырып, біз осы феноменді және білім беру жүйесіндегі үдерісті түсінуде мұндай тәсіл біржақты және жеткіліксіз болып табылады деп есептейміз. Адам жеке тұлға ретінде өз "Меніне" (В.Франкл) [4] қарағанда көп нәрсеге жүгінбестен, өз "Менінің" шектеулігін танымай және еңсерместен, мәдениетте, мәдени ортада өзін өзгертпестен өзін өзі жүзеге асыра алмайды. Жалпы алғанда, өзін-өзі жүзеге асыру феномені адамның тұлға болуының бірегей тәжірибесін көрсетеді, өмір бойы әрекет ететін және өмір жолының ішкі тарихын қоятын адамның жеке қалыптасу механизмі мен тәсілін көрсетеді. Бұл механизмнің аса қарқынды және қауырт әрекеті жастық кезеңде, яғни студенттік өмір жылдарында қалыптасады. Дәл осы кезеңде өзін-өзі жүзеге асыру өмірдің жалпы мотивация ретінде өздерінің психофизикалық және менталдық ерекшеліктеріне байланысты барынша күш пен жұмысқа қабілеттілікке ие болған кезде өз өзектілігінің шыңына шығады. Осындай өз тұтастығын іздеу жастық кезеңді, яғни студенттік жас кезеңін, өмірдің егде, кеш кезеңдерінен ажыратады. Студент жастар үшін өзін-өзі жүзеге асыру ЖОО қабырғасында тікелей шешілетін басты психологиялық міндет болып табылады.

ЖОО-ның білім беру ортасы тұлғаның кәсіби білім, білік және дағды алуына ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысын дамытуға да маңызды психологиялық шарт болып табылады. Білім беру ортасын студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруының шарты ретінде анықтай отырып, Т.В. Менгтің көзқарастарын негізге аламыз [5], ол өз кезегінде әлеуметтік-мәдени тәсіл шеңберінде әлеуметтік-педагогикалық модельді әзірледі: ЖОО-ның білім беру ортасы локальды орта болып табылады және студенттің қоршаған ортамен қарым-қатынасының барлық алуан түрлерінде мамандықты меңгеру бойынша қызметін ұйымдастыру кеңістігі ретінде қарастырылады, оны "әр түрлі коммуникативтік механизмдермен бір тұтас байланысқан және жеке тұлғаның құндылық бағдарын, әлеуметтік-мәдени құндылықтарды меңгеру, тұтыну және тарату үдерістерінде өзектілендірілетін қарым-

катынас пен мінез-құлық тәсілдерін дамытуға жағдайлық ықпал ететін көп өлшемді әлеуметтік-педагогикалық құбылыс ретінде" көрсету қажет. Қазіргі ЖОО білім беру ортасында тұлғаның даму мәселесіне көптеген зерттеулер (А.Г. Асмолов, Г.А. Берулава, Л.М. Митина, А.Б. Орлов, А.Р. Фонарев және т.б.) арналған. Оларды талдау білім беру үдерісін ұйымдастыруды психологиялық сүйемелдеудің негізгі принциптерінің бірі тұлғалық даму принципін бөліп алуды көрсетеді.

Жасөспірім кезеңінде өзін-өзі танудың жаңа деңгейін қалыптастыру аясында субъективтілік пен өзін-өзі салыстырмалы түрде қалыптастыру идеясы қалыптасады, Мен-тұжырымдама, бұл өзін-өзі жүзеге асыруға деген ұмтылыстың дамуына әсер етеді. Мен-тұжырымдамада өзі туралы нақты, шынайы түсінік, оның субъективті жағынан тұлғаның бірлігі мен тұтастығы шоғырланған. Осылайша, студенттің өзін-өзі жүзеге асыруының дамуына әсер ететін детерминанттардың бірі ретінде Мен-бейне орын алады, бұл мәселе кеңес және шетелдік психологтардың (И.С. Кон, А.В. Петровский, Э.Эриксон, Р.Бернс және т.б.) еңбектерінде көтерілген [6].

Мен бейнеде тұлғаның субъективті жағынан бірлігі мен тұтастығы шоғырланған. Ол жеке тұлғаның жақын, орта және алыс мақсаттарын анықтай отырып, мақсатты білім алуға қатысады, белгілі бір қызметке итермелейді, демек, өзін-өзі жүзеге асыруға ықпал етеді. Л.В. Лидак және Е.В. Гушина [7] ЖОО-да студент тұлғасын өзін-өзі жүзеге асырудың негізгі құрамдас бөлігі ретінде келесі үш компонентті бөледі:

1) студенттің оқу үдерісіне жеке қатысуы (оқуға деген қызығушылық, таңдаған ЖОО-да оқуға деген ықыласы, оқуға қанағаттанушылық, оқу құндылығы, оқу процесіне батылдық, оқытушылармен және мамандық өкілдерімен сәйкестендіруге ұмтылу, оқуда тұтас көрініске бағытталуы және т. б.);

2) оқыту процесінде қабілеттілікті іске асыру (студенттердің әлеуетін дамыту, оқуда үздік өзін-өзі тану мүмкіндігі, Оқытудың пайдалылығы, оқу арманды іске асыру құралы ретінде, қабілеттер мен таланттарды ашу, ЖОО-да табысты және кәсіби өсуге жол ретінде оқу, оқуда жан-жақты өзін-өзі көрсету және толыққанды өзін-өзі көрсету, оқуда күш-жігерді ынталандыру және т. б.);

3) ЖОО-ның дайындығы үдерісіндегі әлеуметтік ықпалдасу (студенттің тұлғасына назар аудару, ЖОО-ның жеке мәселелерін шешуде көмек көрсету, студенттердің бос уақытын ұйымдастыру, ортақ сезім, студенттік ортада өзара көмек көрсету және өзара қолдау көрсету, достық байланыстардың маңыздылығы мен бекемдігі, сенім мен құрмет атмосферасы және т.б.).

Өзін-өзі жүзеге асыру контекстінде білім беру саласын құру оқушылардың "тұлға болу" тәжірибесін ішкі өзгерістердің көріністері мен тереңдігінің барлық алуан түрлерінде меңгеруге бағытталуы тиіс. Осыған байланысты пайда болатын білім беру жүйесін дербестендіру қажеттілігі оқушыларға өзінің субъективті маңызы бар және мәдениетіне жауап беретін "Мен" бейнесін өздігінен жобалау үшін жағдай жасау (детерминант), оқыту процесінде маңызды күштер мен өмірлік жоспарларды өрістету арқылы осы бейнеге қозғалысты қамтамасыз ету үшін жағдай жасау болып табылады.

ЖОО-ның білім беру ортасының құрылымы бірдей емес сипатқа ие және студенттің жеке тұлғасына тікелей немесе жанама әсер ететін пәндік-материалдық, дидактикалық, зерттеу, тәрбиелік, ақпараттық және әлеуметтік-коммуникативтік компоненттерден тұрады.

Е.В. Гушинаның эмпирикалық зерттеулері студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруының ең тиімді психологиялық жағдайлары педагогтер, психологтар, әкімшілік аппарат, студенттік өзін-өзі басқару өкілдері және әр түрлі курс студенттері арасында жоғары оқу орнының дамытушы білім беру ортасында субъект-субъектілік қарым-қатынасты құру болып табылатынын көрсетті [7].

Н.В. Шрамкодан кейін студенттің жоғары оқу орнының білім беру ортасында өзін-өзі жүзеге асыруының детерминанттарын атап өтеміз:

1. Студенттің кәсіби қызығушылығын жүзеге асыратын оқу-зерттеу тапсырмаларын шешу.

2. Өзара әрекеттесудің тұлғалық және кәсіби маңызды жағдайларын модельдеу.

Осылайша, тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылу ЖОО-да тиімді жүзеге асырылады. Ол субъективтіліктің дамуымен, жалпы қоғамдық қатынастардың макроортасында және жоғары оқу орнының білім беру ортасында өзінің тұлғасын ұғынуымен байланысты. Алайда, студенттер ЖОО жағдайында өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылу үшін оларға кешенді көмек көрсету қажет. Осы көмек түрін көрсетудің бір түрі студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдау бола алады, және бұл процесс әр түрлі үлгіде болуы қажетті деп ойлаймыз.

Жеке тұлғаны дамыту және студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруы үшін білім беру ортасын пайдалануды психологиялық қолдау студенттерге әлеуметтік-психологиялық зерттеу, кеңес беру, білім беру бойынша іс-шаралар кешені болып табылады, сондай-ақ оқу іс-әрекетінің тиімділігін, тұлғалық және кәсіби бағыттылығын арттыруға ықпал ететін оқу процесінде олардың функционалдық жай-күйін түзету. Тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдаудың маңызды құрамдас бөлігі жеке және кәсіби жоспарын анықтайтын бағдарлама болып табылады.

Әдеби дереккөздерді талдау нәтижесінде біз ЖОО-ның білім беру ортасы жағдайында студенттің жеке тұлғасын психологиялық сүйемелдеудің теориялық моделін әзірледік.

Бұл үлгі жеке-бағдарланған болып табылады және белгіленген проблеманы шешу тәсілін көрсететін құрылымдық-мазмұндық толығы бар.

Студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық сүйемелдеу жеке және зияткерлік дамуды диагностикалауды жүзеге асыруды, ғылыми, жеке және кәсіби өзін-өзі анықтауға көмек көрсетуді, құрдастарымен және педагогтармен өзара қарым-қатынас мәселелерін шешуде қолдау көрсетуді көздейді.

Жоғары оқу орнының білім беру ортасы жағдайында студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын қолдаудың теориялық моделінің негізін білім алушыларды психологиялық сүйемелдеудің мынадай түрлері құрайды: жеке кеңес беру, психологиялық диагностика, коучинг, топтық жұмыс, отбасылық кеңес беру және т.б. психологиялық қолдаудың әрбір түрінің мазмұнын төменде қарастырайық.

1. Жеке психологиялық кеңес беру-студентке оның жеке мәселелі жағдайын шешуді іздеуде кәсіби көмек. Өмірдің қиын кезеңінде жеке психологиялық кеңес беру адамға күйзелісті жеңуге, қалыптасқан өмірлік жағдайды жақсы түсінуге, салмақты шешім қабылдауға көмектесе алады. Психологиялық кеңес беру барысында адамның жағдайға кеңірек қарау мүмкіндігі пайда болады, әйтпесе ондағы өз рөлін бағалау және осы жаңа көзқарасқа сәйкес өз мінез-құлқын түзету.

2. Білім алушылардың жеке-типологиялық сипаттамалары мен ерекшеліктерінің психологиялық диагностикасы, бұл студенттерге ЖОО-да кәсіби дайындық процесінде олардың жеке басының анықталған қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сүйенуге мүмкіндік береді, осылайша өзінің кәсіби даярлығының табыстылығын қамтамасыз етеді.

3. Коучинг: ұйымдастырушылық кеңес беру қойылған мақсат шеңберінде ең жоғары нәтижеге қол жеткізу мақсатында адамның әлеуетін кеңейтуге бағытталған. Бұл форма студенттерге оқу және кәсіби қызметті сауатты және саналы түрде жоспарлауға және жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

4. Мақсатты білім алушылардың оқу іс-әрекетінің жаңа жағдайларына әлеуметтік-психологиялық бейімделуі және болашақ әлеуметтік сала мамандарының әлеуметтік және кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру болып табылатын топтық жұмыстар (тренингтер, мастер-кларстар, тьюторлық топтар, топтық терапия жұмысына қатысу).

5. Кәсіби жарамдылық және болашақ кәсіби қызметке бейімделу супервизиясы – бұл студенттердің жеке тұлғасының психофизиологиялық қасиеттеріне сәйкес қандай да бір кәсіби қызметке жарамдылығын анықтау. Сонымен қатар, әрбір студент-болашақ әлеуметтік сала маманы үшін білім алушы тұлғасының жеке – психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, нақты кәсіби қызметінің аясы анықталады, яғни бітіруші түлек мейлінше нәтижелі түрде өзін-өзі жүзеге асыра алатындай жағдай жасалынуы қажетті.

1. Өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау, өзін-өзі көрсету және тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру мәселелері бойынша кеңес беру студенттерге кәсіби қалыптасудың жеке траекториясын құруға мүмкіндік береді.

2. Электрондық психологиялық пошта (құпия психологиялық кеңес беру) студенттерге өмірлік және кәсіптік өзін-өзі анықтау мәселелері бойынша жанама кеңес беруді көздейді.

Осы үлгі аясында ЖОО білім беру ортасы жағдайында студенттердің өзін-өзі жүзеге асыруын психологиялық қолдау технологиялары дамудың (өзін-өзі дамыту) және іске асырудың (өзін-өзі жүзеге асырудың) тұлғалық және рефлексивті механизмдерін белсендіруге бағытталған. Бұл студенттердің жағымды қарым-қатынасын, өзгерістерге дайындығын және өзін-өзі жүзеге асырудың баламалы сценарийлерін жобалау қабілетін қалыптастыруға, өз тандауы үшін, өзінің кәсіби болашағы үшін жауапкершілікті өз мойнына алуға мүмкіндік береді және де жан-жақты өзін-өзі жүзеге асыруына психологиялық қолдау көрсетеді деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі:

1. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М., 1982.
2. Роджерс К. Несколько важных открытий Текст. / К.Роджерс // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. 1990. - № 2. – С.58-65.
3. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды [Текст] / [Пер. с англ. Л.В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева]; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002.
4. Frankl V. Der Mensch von der Frage nach dem Sinn: eine Auswahl aus dem Gesamtwerk. Munchen; Zurich: Piper, 1979. IX, 308 S.
5. Менг Т.В. Исследование образовательной среды : проблемы, подходы, модели; Российский Гос. Пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. и. Герцена, 2011. – 98 с.

6. Миронова А.Н. Специфика психолого-педагогического сопровождения студентов профессиональных образовательных организаций // Научное сообщество студентов XXI столетия. гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXI Междунар. Студ. Науч.-практ. Конф. № 5(42).

7. Лидак Л.В., Гущина Е.В. Влияние развивающей образовательной среды вуза на динамику самореализации студента // Прикладная психология и психоанализ издательство: институт дружбы народов Кавказа (Ставрополь). – 2010. – №3 – С.7.

МРНТИ 15.01.11

А.Қ. Егенисова¹, М.Б. Кабакова²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы КМТИУ

МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНДА АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзін-өзі бағалауы туралы және бұл проблеманы зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалады.

Ауытқушы мінез-құлқының категориялары, балалардың ауытқушы мінез-құлқының себептері мен факторлары, мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзін-өзі бағалауын зерттеп, коррекциялайтын әдістемелер, терапиялар, тренингтер түрлеріне сипаттама береді.

Кілтті сөздер: өзіндік бағалау, мінез-құлық, ауытқушы, делинквенттілік, девианттылық, агрессия, психотерапия, музыкатерапия, тренинг, терапия

Егенисова А.К.¹, Кабакова М.Б.²
^{1,2}КГУТИ имени Ш.Есенова

САМООЦЕНКА ДЕТЕЙ С ДЕВИАНТНОМ ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация

В данной статье анализируется самооценка детей с поведенческими расстройствами и работа ученых, изучавших эту проблему.

В нем описываются типы девиантных поведений, причины и факторы девиантных психических расстройств, самооценка детей с девиантным поведением, а также описательные терапии, методы коррекции и тренинги.

Ключевые слова: самооценка, поведение, отклонение, девиантный, агрессия, психотерапия, музыкатерапия, тренинг, терапия.

Yegenisova A.K. ¹, Kabakova M.B.²
^{1,2}CSUTE named after Sh.Yessenov

SELF-ASSESSMENT OF CHILDREN WITH DEVIANT BEHAVIOR

Abstract

This article analyzes the self-esteem of children with behavioral disorders and the work of scientists who have studied this problem.

It describes the types of deviant behaviors, the causes and factors of deviant behavioral disorders, the self-esteem of children with deviant behavior, as well as descriptive therapies, correction methods, and training.

Key words: self-esteem, behavior, deviation, deviant, aggression, psychotherapy, music therapy, training, therapy

Көптеген ғылыми әдебиеттерді мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың тұлғалық сипаттамалары бейнеленген. Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша, адамның тұлғасы өзінің қарым-қатынасы, мінез-құлқының т.б. әсерінің нәтижесінде дамиды. Кейбір зерттеушілердің эксперименттік

зерттеулерінде мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың даму ерекшеліктерінің кейбір жақтары қамтылған.

Жеткіншектік кезең, баланың психикалық сферасының барлық жағын өзгертетін кезең. Ерекше өзгерістер интеллектуалдық әрекетінің дамуында болып жатады. Жеткіншектік кезеңге әсіресе, танымдылыққа ұмтылу, өз пікірінің қалыптасуы, интеллектуалдық мәселелерге шығармашылық көзқараспен қарау, тән болып келеді. Сонымен қатар, жеткіншектік жаста өзіндік дамуына байланысты дене бітімі өзгеріп, психологиялық дисгармония пайда болады.

Мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың қалыпты тұрғыда қалыптасуы, болашақта олардың шыншыл, иманды, арлы, парасатты, ізетті, әдепті, сыпайы, қайырымды болып, мемлекетіміздің саналы азаматы болуына әсер ететіні белгілі. Сондықтан да, біздің ғылыми зерттеуімізде жас ұрпақтың, әсіресе мінез-құлықтарында ауытқушылығы бар балалардың теріс жолға түспеуін, адегершіліктік-өнегелі қасиеттерінің жоғары және ізгі ниетті азамат болуына, олардың тұлғасының дұрыс қалыптасуы, яғни өмір талабына бейімделуі мен талаптану деңгейі үлкен ықпалын тигізетін жүйелі тұрғыда қарастыру маңызды болып табылады.

Психологиялық зерттеулер көрсеткендей мінез-құлқында ауытқушылығы бар тұлғаның өзі туралы пікірі, оның өз іс-әрекетін реттеудің маңызды тірегі болады. Адекватты өзіндік бағалау арқылы адамның өз жетістіктерін шынайы бағалауы негізінде өнегелік жайлы сұрақтар теориялық-эмпирикалық деңгейде зерттелген.

Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалар жайлы зерттеулер бірнеше бағытта жүргізілді. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалар туралы А.Е. Личко, Л.В. Бороздина және басқалардың еңбектерінде талданады [1,2]. Олардың пікірінше, адам іс-әрекет пен қарым-қатынас процесінде қоғамның басқа мүшелерімен өзара әрекеттесе отырып, алғашқыда өзінің қандай да бір қоғамдағы «Біз» ұғымының мүшесі ретінде сананы ұғынады және сананың ұжымдық формасын меңгереді. Адам эволюция процесінде оның жеке басты мәні «ішкі менде» немесе ішкі жан дүниеге өтеді, тек осы деңгейде ғана тұлғаның өзіне-өзі ұқсастығы, яғни шынайы «мені» қалыптасады.

Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзіндік бағалауы, яғни қоршағандарды ғана емес өзін де ұғыну, өзін «Мен» ретінде ұғыну – «іс-әрекетті саналы өздігінен тәуелсіз жүзеге асыру болып табылады және жеткіншектердің өзіндік бағалаудың қалыптасу процесіне оқу іс-әрекетіне берілген бағалау, жеке бастық сапалар, мінез-құлық шешуші рөл атқарады.

Өзіндік бағалау - өзіндік сана сезімдердің бірлігі, тұлғаның қасиеттеріне, сапасына деген қатынасы. Өзіндік бағалауға икемділік, орнықтылық, адекваттылық (жағымды, теріс) сияқты сипаттамалар тән болады. Өзіндік сана сезімдердің қалыптасуы жайлы шет елдік зерттеулерде К.Роджерстің жұмыстары мәнді. Өмірлік тәжірибелерде қалыптасқан «Мен» бейнесі әлемді, басқа адамдарды қабылдауға, оларды бағалауға әсер етіп, соның негізінде адам өзінің мінез-құлқын өзіндік бағалайды. «Мен» концепциясы оң, амбивалентті және теріс болуы мүмкін. «Мен» концепциясы оң болатын индивид басқаларына қарағанда әлемді, адамдарды бағалауы өзгеше болады. Оған келісімге келмейтіндер адам санасынан ығыстырылады [3].

Психоанализдің негізін салушы З. Фрейд өзіндік сананың дамуын анықтайтын факторларға туа пайда болатын биологиялық инстинкттер мен санасыз күштерді жатқызады. З. Фрейд санасыздықтың рөлін асыра көрсетіп, өзіндік сананың қалыптасуындағы тұлғаның практикалық іс-әрекетін, қоғамдық тарихи жағдайлардың мәнін терең бағалай алмады [4].

З. Фрейд идеяларын қарастыра келе неофрейдистер (Э.Фромм, К.Хорни және т.б.) өзіндік санаға әлеуметтік қажеттілікті де жатқызады. Неофрейдистер өзіндік сананың өмір жағдайларындағы және өзара тұлға аралық қатынастарға тәуелділігін мойындайды, алайда тұлғаның қалыптасуындағы әлеуметтік ортаның әсерін қарастырмайды. Дегенмен де, адамның дамуындағы ішкі психологиялық факторларға біршама тоқталып кетеді. Мысалы: ішкі факторларға бастапқы қорқыныш және тынышсыздық (К.Хорни, 1954), «Еркіндіктен қашуға» тырысу (Э.Фромм, 1941), және нәзіктілікті қажетсіну (Т.Саливан, 1965) сияқты құбылыстарды жатқызады.

А.Адлер айтуы бойынша: адамзат іс-әрекетін мотивтендіретін күшке - өктемділік пен жетекшілік жасауға тырысушылық жатады. Ол уайымшылдықтан құтылудың бірінші кезегінде бастапқы құмарлықты жүзеге асыруды қамтамасыз ететін мойындаумен байланысты қажеттілікте көрінеді. А.Адлер өзінің концепциясын дамыта отырып, бастапқы қажеттілік жақсы көру деп санайды. Өзінің соңғы еңбектерінде А.Адлер өзін толық жетілген деп сезіне алмайтын невротикалық тұлғаға тән өктемділікті және басымдылыққа тырысушылықты бағалады [5].

Өзіндік сананы көптеген терең зерттеулерге А.Маслоу, К.Роджерс және тағы басқалар жасаған зерттеулерді жатқызуға болады [6]. бұл концепциялардың барлығы психоаналитикаға қарама-қайшы

келеді, бастапқыда адамға тән шынайы өзара жеке тұлғалық қарым-қатынасқа, сыйластыққа т.б. қажеттіліктерде көрінетін адамның гуманистік табиғатына көп көңіл қойды. Көптеген шет елдік зерттеулерде өзіндік бағалауды жеке жоғарғы құнды қабілеттілікті өзіндік бағалаумен байланыстырады.

К.Роджерс өзіндік бағалау теориясын және өзіндік бағалауға психотерапиялы әсер ету курсының ұйымдастырады. Оның ойынша өмірлік жағдайларға ең оңай бейімделу өзіндік бағалаудың икемділігін дамыту болып табылады, яғни өзіне деген адекватты қатынасты дамыту, бұл басқа адамдармен қарым-қатынасты дұрыс қалыптастыруға, өзін-өзі сыйлаудың жоғарылауына әкеледі. Адам үшін «Меннің» саналы компоненттері адамның мінез-құлқын реттеудің негізгі құралы болып табылады [3].

Ауытқуы бар балалар мен балалардың мінез-құлқы психикалық дамуы уақытша тежелген, баяулаған, тез ашуланшақ, уайымшыл, өзін төмен санайтын, мінезінде психопатиялық формалар кездесетін, козу күйін дәрі-дәрмек беру арқылы тежейтін, кәмелетке жасы толмаған құқықтық тәртіп бұзушы, ақыл-ойы кем жасөспірімдер мен балалар жатады. Басқаша айтсақ жағымсыз дау жанжал шығаратындар. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың психикалық даму ерекшеліктерінде кездесетін кемшіліктеріді іздестіріп, одан әрі оларды өрістетуге үшін қалыпты дамыған балалардың мінез-құлқымен салыстыра отырып, зерттеу қажеттілігіне аударады.

Мінез-құлқы ауытқушылығын сипаттау үшін арнайы терминдер қолданылады – делинквенттілік және девианттылық. Делинквентті мінез-құлқы – заң арқылы жазаланатын күрделі заң бұзушылық пен қылмыстан өзге ұсақ заң бұзушылықтар, тәртіпсіздіктер, айыптылықтар. Девиантты мінез-құлқы дегеніміз – қоғамда қабылданған ережелерге бағынбау, ауытқу. Бұл ұғым өте кең, оған делинквентті мінез-құлқы және т.б. мінез-құлқы ауытқушылықтары (ерте маскүнемдіктен суицидті мінез-құлқыға дейін) жатады. «Мінез-құлқы ауытқушылығы» ұғымын «дамудағы ауытқушылық», «дамудың жеткіліксіздігі» ұғымдарынан айыра білу керек. Соңғы екі термин ғылыми әдебиеттерде синонимдер ретінде қолданылады. Бұл терминдер дамуында ауытқушылықтар бар балаларды бейнелейді.

Көптеген ғылымдарда «қалыпты» және «аномалды» құбылыстар деген ұғымдар бар. Сөздің тура мағынасында «қалыпты» «аномалды» мінез-құлқы түсініктерінің анықтамасы қиындай түсуде. Бірақ ғылымда және үйреншікті өмірде бұл түсініктер барлық жерде қолданылады. Қалыпты мінез-құлқы көптеген адамдарға тән, ауру бұзылыстарға байланысты емес, нормативті-қабылдаулы мінез-құлқы деп түсіндіреді. Осыған ұқсас, қалыпсыз мінез-құлқы: нормативті-қабылданбаған, патологиялық, стандартқа сай емес деп бөлуге болады. Сөздің тура мағынасында «қалыпты» қазіргі кезде ғылымда норма-эталонна сәйкес келуі болып саналады. Нормаларды алу тәсілдерін әдетте критерийлер деп атайды. Популяцияда кездесетін жиілік есептеу арқылы әр құбылыс үшін норманы анықтай алатын, кең таралған және жалпы болып статистикалық критерий (әдіс) табылады. Математикалық статистика көзқарасы бойынша жиі кездесетіннің барлығы қалыпты. Статистикалық критерий мінез-құлқының сапалық-сандық бағасымен оның айқындық деңгейімен және өмір үшін қауіп деңгейімен байланысады. Статистикалықпен бірге гуманитарлық ғылымдарда жеке адам мінез-құлқының нормалды аномалды бағасының арнайы критерийлері қолданылады: психопатологиялық, әлеуметтік-нормативті және даралық-психологиялық.

Баланың жоғарғы дәрежедегі мінез-құлқындағы психологиялық қызмет деңгейінің де түрліше болатындығын ескеру керек. Мінез-құлқы бірден пайда болмайды, өсе келе пайда болады. Алайда осы мінез-құлқыларды байқағанда кемістігін аңғарып қалғандай болсақ, ондай оққылықтарды қалайша толықтыруға болады және сол кемістіктерді бұдан, былайғы даму кезеңдерін де жоюды, жандандырудың әдіс-тәсілдерін іздестіру керек.

Осы орайда бала кемістігін қарапайым психологиялық жаттығулар арқылы түзетуге болады. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың мінез-құлқы мен тұлғасын зерттей отыра, олардың құрылымындағы сақталған компоненттерді ашуға мүмкіндік туады. Осыған сүйене отырып, әлеуметтік маңызы бар, қасиеттерінің қалыптасуымен оның даму деңгейі және мінез-құлқының тұрақтылығы үшін керекті коррекциялық жұмыстарды және шараларды ұйымдастыруға болады.

Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың мінез-құлқы бағытарына - мотивтер, қажеттіліктер, қызығу жүйелері кіреді. Осыған байланысты айтып кететін жәйт, ақыл-ойларының жеткілікті дамымауымен себебінен, олардың қажеттіліктері кедей және сана тұрғысында реттеуі әлсіз болып келеді. Бұл жәйт, оның қарапайым органикалық қажеттіліктерінің (тамақ ішу, ұйықтау, т.б.) үстем болуында нақты көрініп отырады.

Ауытқушы мінез-құлқы екі үлкен категорияға бөлінеді:

Біріншіден, бұл анық немесе жасырын психопатологияның барлығын білдіретін психикалық денсаулық қалыптарынан ауытқыған мінез-құлқы.

Екіншіден, бұл әлеуметтік, мәдени және әсіресе құқықтық қалыптарды бұзатын ассоциалды мінез-құлық. Мұндай әрекеттер аз болса да олар құқық бұзушылық, ал салмақты болса, әрі жазаланса - қылмыс деп аталады. Бұл жерде делинквенттік (құқыққа қарсы) және қылмыстық іс-әрекеттер туралы айтылып отыр.

С.А. Беличева ауытқушы мінез-құлықты былайша жіктейді [7].

1. Пайдакүнемдік бағытта: құқық бұзушылық, материалдық, қаржылық, дүние - мүліктік пайда табуға ұмтылумен байланысты (ұрлау, тонау, алаяқтық және т.б.) жасаған теріс әрекеттері.

2. Агрессиялық бағытта: адамға қарсы бағытталған әрекеттер (бағыттану, бұзақылық, ұрып-соғу, өлтіру, зорлау)

3. Енжар тип: белсенді өмір сүруден қашуға, азаматтық борыштарын өтеуден қашуға, жеке мәселелерді шешкісі келмеуге ұмтылу (жұмыстан, оқудан бас тарту, кезбелік, маскүнемдік, нашақорлық, өзіне-өзі қол жұмсау)

Балалардың ауытқушы мінез-құлқының себептері мен факторлары:

а) тәрбиеленбегендігінің себебінен қажетті білімдердің, біліктердің, дағдылардың жоқтығынан немесе теріс тәрбиеден бұзылғандығынан, мінез-құлқындағы жағымсыз таптаурындардың қалыптасқандығынан баланың, жеткіншектің өзін дұрыс ұстамайтындығынан туындайтын әлеуметтік-педагогикалық олқылықтар;

ә) жайсыз отбасылық қарым-қатынастардан, баланы тәрбиелеуде ұлттық салт-санада қалыптасқан этнофункционалдық ерекшеліктерді мүлдем ескермеуден, отбасыдағы жағымсыз психологиялық ахуалдан, оқудағы жүйелі сәтсіздіктерден, сынып ұжымындағы құрбыларымен өзара қарым-қатынастың орнамағандығынан, ата-аналарының, мұғалімдердің, сыныптас жолдастарының және т.б. дұрыс емес әділетсіз, дөрекі, қатал қатынастарынан туындайтын тереі психологиялық жайсыздықтардан;

б) психикалық және физикалық денсаулығы мен дамуы дағдайындағы ауытқушылықтарымен, жас ерекшелік дағдарыстарымен, мінез акцентуациясымен және басқа да физиологиялық және психоневрологиялық ерекшеліктер себептерімен;

в) қараусыз қалуымен, қоршаған ортаның кері ықпал етуімен және осының негізінде дамитын әлеуметтік-психологиялық ауытқушыбен, әлеуметтік және жеке құндылықтарының жағымсыз түрге ауысуымен.

Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың мінезін, қарым-қатынасын, өзін-өзі бағалау ауытқушылығының алдын алу, оларды психологиялық иммунизациялауды қажет етеді, яғни, әлеуметтік – құзырлы адам болып қалыптасуы үшін мінез-құлықтың, қарым-қатынастың, өзін-өзін бағалауының психогенетикалық дағдыларына, дұрыс таңдау жасай алу біліктерін үйрету. Бұл мақсаттарды орындау үшін қоғамдық дағдарыстың жағымсыз әсерлерін жоятын және түзейтін әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды құруға бағытталған мектеп саясатын шығару қажет.

В.В. Ковалев, А.Е. Личко өз еңбектерінде, қоршаған ортамен әрекеттестікте пайда болатын және осы кезеңде мінез-құлықтарын қалыптасуына ықпалын тигізетін, жеткіншек жасына тән психологиялық реакцияларындағы балалық және ересектік ерекшеліктерінің бір уақытта үйлесуі жөніндегі мәселені зерттеген [1]. Авторлар жасөспірім жасына тән мінез-құлықтың бірнеше реакцияларын сипаттайды:

1. Эмансипация реакциясы – бұл балалардың дербестікке, үлкендердің қамқорлығынан босануына талаптануын бейнелейді. Қоршаған ортаның қолайсыз жағдайында бұл реакция мектептен немесе үйден қашудың негізінде, мұғалімдер мен ата-аналарға бағытталған ашудың әсерінде және жеке әлеуметтікке қарсы қылықтардың негізінде болуы мүмкін.

2. «Теріс нәрсеге еліктеу» (иммитация) реакциясы – бұл баланың мінез-құлқында, әсіресе отбасы мүшелерінің қолайсыз мінез-құлықтарына қарсылығын білдіру кезінде айқын көрінеді. Сонымен қатар, тәуелсіздікке күресу мен эмансипация реакциясының құрылуын бейнелейді.

3. Топталу реакциясы – бұл мінез-құлықтың белгілі бір стилмен жеткіншектер және топ аралық, әсіресе өзінің лидерімен қарым-қатынастың жүйелігін сипаттайды.

4. Әуестену реакциясы – жеткіншектің тұлғасының ішкі құрылымының ерекшеліктерін бейнелейді.

5. Жыныстық әуестігімен қалыптасатын реакциялар (организмизм, ерте жыныс қатынас өмірі, жыныстық мәселелерге қызығушылықтың жоғары болуы).

Балалардың қырық төрт пайызы толық отбасы болмағанын, яғни тек ата-анасының біреуі ғана болғанын, отыз пайызда жақын туыстарының біреуі (әкесі, шешесі немесе ағасы) заң алдында жауапқа тартылғандар, он бес пайызы әке шешесінің ішімдікке салынғанын анықтаған. Бұдан шығатын қорытынды мінез-құлқы ауытқушы болған балалардың негізгі себебі отбасы тәрбиесінің дұрыс жолға қойылмауы. Сонымен бірге физиологиялық, психосоматикалық негіздер бар екенін ескертеді.

Екіншіден, бала жағдайы толық жасалған ешқандай өмір қиындығын көрмеген. Мұндай балалар өздігінен еш нәрсе істей алмайды. Қарым-қатынаста алаңдаушылық қасиеттері жоғары.

Үшіншіден, отбасы мүшелері тек қана осы балада. Оның қылықтарын мақтан тұтады. Мектептен тыс ерікті, ешнәрсеге тиым салынбайды. Ата-ана баланың айтқанын орындайды.

Төртіншіден, ата-аналар өте қатал. Балаға шамасынан тыс талаптар қояды. Өзіне сенімсіз, өз пікірін, ойын айта алмайды. Қорқак, алаңдаушылық қасиеттерге берік болады.

Осыған байланысты орта мектептерде ауытқуы бар балалардың мінез-құлқына, ақыл-ойына, қылықтарына байланысты жеке сабақ өтілді. Бұндай балалармен педагогтар, психологтар, әлеуметтік педагогтар, дефектологтармен жұмыс жасайды. Түсінігі, ақыл-ойы, мінезі арнайы мектептегі бірінші сынып оқушысына тән.

Ең маңыздысы мінез-құлқын анықтау, оны емдеуге жіберу, емделіп келгеннен кейін оған ерекше көңіл бөлу болып табылады. Мұндай сырқатқа ұшыраған балаларды көмекші мектептерде емдеп, білім беру керек. Бұл аурудың басты себебі, белгісі эмоция жігер сферасының өзіне тән өзгермеуі.

Мінез-құлқы ауытқушы болған балалардың мінез-құлқы бұзылған жағдайда біріншіден қоршаған ортамен байланысы бұзылып, өзінше тұйықталып, көңілге қонымсыз істер істейді, сандырақ сөздер айтады, үнемі алаңдай береді, ешбір себепсіз қорқады. Мінез-құлқтың ауытқыған формаларының арасынан мектептен, интернаттан қашу, қанғыру жиі байқалады. Жасөспірімдер оқуға немқұрайлы немесе жағымсыз түрде қарайды. Зерттелген балалардың барлығы 3 топқа бөлінеді:

– бұл балалардың мінез-құлқы ауытқылары мектеп интернатының қабырғасында ғана, яғни тәртіп бұзу, тыңдамау, темекі шегу, ұсақ ұрлық жасаумен шектеледі. Олардың психикалық дамымаушылықтары таяз, бірдей емес немесе дисгармониялық болып келеді.

– оқушылардың мінез-құлқы ауытқылары мектеп қабырғасында шектеліп, белгілі бір әлеуметтік қауіп-қатерді тудырады.

Бұл жасөспірімдерге мектептен қашу, қанғыру, ұрлық жасау, бұзақылық қылықтар мен әрекеттер жасау, жыныстық мінез-құлқы ауытқылары, өзін-өзі өлтіруге талаптану ниетін көрсетуі тән болып табылады. Балалардың көңіл-күйлері қимыл, қозғалыстың зақымдалу салдарынан жиі шиеленіседі. Қимыл, қозғалыстың үнемі абыржуына байланысты бұл балалардың басқарылуы күрделі болып келеді, өйткені оларға мінез-құлқтың тәртіпсіздігі, өз қылықтарын сын көзбен қарап, жете түсінуінің жеткіліксіздігі тән. Әрине, мұндай қылықтар мұғалімдер мен құрбыларының арасында қарым-қатынастың бұзылуына әкелетіні сөзсіз.

Ал, осы топтағы кейбір оқушыларда эмоционалды ауытқылар, аффектінің үнемі күшею тұрғысынан көрініп, ауық-ауық дисфориялық күйлер пайда болды. Бұл кезде балаларда ашулы, көңілсіз күйлер және ауытқыған әрекеттерге бейімділік байқалады. Кейде эмоционалды шиеленісудің тұрғысынан, оларда көтеріңкі көңіл-күй пайда болады, бірақ агрессивті әрекеттерде сақталуы мүмкін. Сонымен қатар, садистік әрекеттер мен өзін-өзі өлтіруге талаптануы (суицидтік) байқалады.

Бұл жасөспірімдерге екінші топтағы ауытқылар мен нашакорлық, уланудың (токсикоманияның) үйлесуі тән болып келеді. Бұл топқа әртүрлі формадағы олигофрен балалар жатады.

Мінез-құлқтың пайда болуына себепші сыртқы қолайсыз факторларға; туған кезде болған жаракат, ұрықтың жатырдағы даму кезінде және жас шақта миға инфекцияның түсуі, ұзаққа созылған асқазан - ішек немесе басқа соматикалық ауруларға байланысты токсикоз, сондай-ақ ұрықтың өсіп-өнуіне зиянды әсер ететін (мерез, маскүнемдік, сәуле қуаты, ананың ұзаққа созылған ауруы, эндокрендік кемістіктер және т.б.) жағдайлар жатады.

Мінез-құлқында ауытқуы бар балалардың өзін-өзі бағалауы деңгейінің ерекшеліктерін анықтау, эксперименталдық тұрғыда зерттеуді ұйымдастырудың міндеттері:

1. Мінез-құлқы ауытқушы бар балаларды тәрбиелеу, оқыту, қоғамдық өмірге қосу біздің алдымыздағы маңызды қоғамдық міндеттердің бірі.

2. Сонымен қатар баланың отбасысына, өз тұлғасына, мінез-құлқына, қарым-қатынасына қарай мінез-құлқындағы ауытқушылығы бар балаларды алға қарай тарту.

3. Медициналық, педагогикалық, мәдени, әлеуметтік көмек көрсетіп, әр түрлі психологиялық әдістерді қолдану арқылы өмірге бейімдеу.

4. Балалардың, ата-аналардың пікірлерін зерттеудің нәтижелерін талдау және соның негізінде анықталған ерекшелікті ескере отырып оқушылардың тұлғасы, қарым-қатынасы, өзін-өзі бағалауы мен мінез-құлқындағы ауытқушылықтардың алдын алу және түзету бағдарламаларын құру;

5. Жасөспірім тұлғасының және қарым-қатынас, өзін-өзі бағалауы, мінез-құлқының дамуындағы ауытқушылықтардың алдын алу мен түзету әдістерін, балаларда тиімді қарым-қатынас жасай алу қабілетін қалыптастыруға, жауапты шешім қабылдауға, қақтығыстарды шеше алуға, стрессті жеңе білу және жағымды, барабар түрде өзін-өзі бағалауын дамытуға, салауатты өмір сүруге бағытталған психотехникалық тәсілдерді ұйымдастыру.

Өзін-өзі бағалаудың когнитивтік компоненттің көрсеткіштері: оның шынайылығының өлшемі, негіздеу тәсілдері – өз тәжірибесін немесе өзін-өзі бағалау жағдайын талдауға сүйену, өзінің немесе айналасындағылардың пікіріне сүйену, эмоциялық қалауларына бет бұру, өзін-өзі бағалауда рефлексивтіліктің болуы немесе болмауы.

Адам ішкі жан дүниесінің қай сипаты ықпал етуді талап етуге байланысты психотерапияның негізгі 4 моделін бөлуге болады:

1. Психотерапия емдеу әдісі. Психикалық және соматикалық функция (медицин. модель) сферасында организмнің функционалды жүйе қалпына ықпал ету;

2. Психотерапия - үйрету процесін әрекетке әкеледі (психотерапияның психологиялық моделі);

3. Психотерапия манипуляциялаушы әдіс, инструмент сипатты және қоғамдық тексеру мақсатына қызмет етеді (элеуметтік модель);

4. Психотерапия адамдар арасында ықпал ету барысында жүзеге асатын құбылыстар жиынтығы;

Музыкатерапия - музыканы тыңдау, библиотерапия - кітап оқу арқылы ауруға ықпал ету. Имаготерапия - бейнелермен ойнау (imago: лат. - бейне) арттерапия - өнермен терапия. Көбінесе өнердің қолданбалы түрі пайдаланылады.

Арттерапиялық тапсырмалар екі вариант түрінде жүзеге асырылады: белгілі бір тақырыпта тапсырмалар орындау және берілген тапсырманың материалын еркін тақырыпта, еркін материалмен жұмыс жасайды. Тапсырма соңында тақырыпты орындау манерасын талқыға салады.

Жүріс-тұрыстық психотерапия – (шартты рефлекс) ықпал ету техникасы ретінде кеңінен қолданылады (қорқынышты жою).

Жеке психотерапия. Бұл психолог пен клиент арасындағы өзара әрекеттесу мәнінің құрылу ерекшелігін көрсету болып табылады, яғни медициналық диагнозы бар. Психолог клиентпен қандай да бір өзара әрекет ету ситуациясын құрады. Ол адам мәні жөніндегі кәсіби білімі негізінде жасалады. Басқалай айтқанда психотерапевт жұмысы адам мәні туралы философиялық көзқарастарына сүйенеді.

Топтық психотерапия – бұл әр түрлі аурулармен ауыратын адамдар арасында жүргізілетін психотерапиялық ықпал жасау формасы ретінде қазір кеңінен қолданылады. Топтық психотерапия ерте жастан – мектепке дейінгі, ең кәрілік шаққа дейін қолданылады.

Көптеген психотерапевт пікірлері бойынша топтық психотерапия қоршаған адамдармен өзара қатынас құрылуына негізделеді немесе қоршаған ортамен шиеленіс. Топтық психотерапия ашық немесе жабық 25-30 адам құрамында жүреді және 8-12 адам (шағын топ).

Психотерапиялық сабақтар бір уақытта, бір жайлы жерде өтуі тиіс. Психотерапевт басқалардан ерекшеленіп тұруы тиіс. Топта оған қатысушылардың жекелік жетілуі деп атауға болатын құбылыстар жүреді. Олар жаңа формадағы әрекетте, өз танымдарын кеңейте ситуацияларды бастан кешіреді. Психотерапияны жүргізгеннен кейін жүріс-тұрыстық өзгерістер (ым-ишара, дене тұрысы, жүріс-тұрысы) байқалады. Олар өзіндік сана және санада өзгерістерінің сырттай көрінуі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзін-өзі бағалауын зерттеу мақсатында төмендегідей әдістемелер мен терапияларды жүргізуге болады: би терапиясы, «Бейнелеу» би терапиясы, «Басқарушының соңынан ер» би терапиясы, «Менің өмірім» тренингі, «Медитация» тренингі, «Мақтаулар» жаттығуы.

Бұл жүргізілген психокоррекциялық жұмыстар мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың өзін-өзі дұрыс бағалауға мүмкіндік жасау, міне-құлқын түзетуде үлкен көмегі болады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

- 1 Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростка. – Л., 1983. – 155 с.
- 2 Броздина А.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – М., 1992. №4. – 19 с.
- 3 Роджерс К.Р. Творчество как уселение себя. // Вопросы психологии, 1990. №1. – 38 с.
- 4 Фрейд З. «Я и Оно». Тб., 1991. – 145 с.
- 5 Адлер А. Индивидуальная психология. / История зарубежной психологии. Тесты // Под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М., 1986. – 245 с.
- 6 Маслоу А. Самоактуализация. Психология личности. Тексты. – МГУ, 1982. – 30 с.
- 7 Беличева С.А. Основы превентивной психологии. – М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 1993. – 199 с.
- 8 Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
- 9 Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және ролі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

А.Қ. Егенисова¹, Б.К. Керимов²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті

ЭТНОСАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӨЗІНДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада этникааралық қатынастар (ұлттаралық қатынастар), Қазақстанда жүзеге асырылып жатқан этникааралық және конфессияаралық келісімді сақтау мен нығайту стратегиясы туралы мәселелер баяндалады.

Жастардың этносаралық қарым-қатынас мәдениетін, патриоттық сезімін қалыптастыру және этносаралық татулыққа, ұлттаралық қарым-қатынасқа тәрбиелеу проблемаларын зерттеген ғалым зерттеушілердің еңбектерін талдаған.

Кілтті сөздер: этнос, ұлт, конфессия, ассамблея, қарым-қатынас, этносаралық қатынастар, ұлттаралық қатынастар.

Егенисова А.Қ.¹ Керимов Б.К.²

^{1,2} Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация

В данной статье освещены вопросы межэтнических отношений (межнациональных отношений), стратегии сохранения и укрепления межнациональной и межрелигиозной гармонии в Казахстане.

А также проанализирована работа исследователей, которые изучали проблемы межнациональной гармонии, чувства патриотизма и межэтнического общения.

Ключевые слова: этнос, национальность, конфессия, ассамблея, отношения, межэтнические отношения, межнациональные отношения.

А.К. Yegenissova¹, B.K. Kerimov²

^{1,2} Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov

FEATURES OF FORMATION OF CULTURE OF INTER-ETHNIC RELATIONS

Abstract

This article highlights the issues of interethnic relations (national relations), strategies for maintaining and strengthening interethnic and inter-religious harmony in Kazakhstan.

It also analyzes the work of researchers who studied problems of interethnic harmony, feelings of patriotism and interethnic communication.

Key words: ethnicity, nationality, confession, assembly, relations, interethnic relations, national relations.

Этносаралық қатынастар (ұлттаралық қатынастар) сөздің кең мағынасында әр түрлі салаларда – саясатта, мәдениет пен тағы басқа да халықтардың өзара іс-қимылы ретінде түсіндіріледі. Бұл этностардың өмір сүруінің материалдық және рухани жағдайлары, олардың қажеттіліктері мен мүдделерін іске асыру жөніндегі қатынастар. Тар мағынада – бұл әртүрлі ұлттардың тұлғааралық қатынастары, олар да түрлі қарым-қатынас салаларында – еңбек, отбасылық-тұрмыстық, сондай-ақ көрші, достық және басқа да бейресми қарым-қатынас түрлерінде болады. Ал конфессияаралық қатынастар – бұл конфессиялар (бағыттар) арасындағы да, негізгі әлемдік діндердің ұстанушылары қоғамдастықтарының арасындағы да қатынастар. Қоғамдағы конфессиялар ұсынылған идеология, дін қызметкерлері, бір топ діндарлар, сондай-ақ оларға түсіністікпен қарайтын адамдар. Өткен уақыттарда адамдардың діни қатыстылығы қоғамдық өмірдің маңызды факторы болды, бұл қазіргі әлемде де солай қалып отыр. Конфессиялар мен этностық топтардың алуан түрлілігіне тән қоғамдастықтардың тұрақтылығы конфессияаралық қатынас-

тарға байланысты. Конфессиялар арасындағы келісім – бейбітшілікті сақтау үшін және олардың жайлы өмір сүруіне қажетті шарт.

Қазақстанда жүзеге асырылып жатқан этникааралық және конфессияаралық келісімді сақтау мен нығайту стратегиясы демократияны дамытудың әлеуметтік базасын қамтамасыз етуге бағытталған. Елбасы Н.Назарбаев өзінің «Қазақстан өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында» атты Жолдауында «Біз қазақ халқының сан ғасырлық дәстүрін, тілі мен мәдениетін сақтап, түлете береміз. Сонымен қатар ұлтаралық және мәдениетаралық келісімді, біртұтас Қазақстан халқының ілгері дамуын қамтамасыз етеміз» деген болатын. Бұл қағидат Қазақстанның ел бірлігі доктринасының шеңберінде де жүзеге асырылуда – этникалық шығу тегіне, нәсіліне, тіліне, діни сеніміне, сондай-ақ қандай да әлеуметтік топқа немесе қоғамдық ұйымдар мен партияларға жататынына қарамастан, адам мен азаматтың құқығы мен бостандығы теңдігін қамтамасыз ету болып табылады [1].

Этносаралық келісімнің қазақстандық моделі өзінің өміршеңдігі мен тиімділігін дәлелдеді. Мемлекет бастапқыдан барлық этностар үшін мемлекетті қалыптастыру мүмкіндігін беретін Қазақстанда тұратын халықтардың мүдделерін біріктіру, этностық емес, азаматтық қоғамды қалыптастыру пайдасына таңдау жасады. Кофи Аннан Қазақстан Республикасына сапары кезінде «басқа мемлекеттер үшін ұлтаралық келісімнің, тұрақтылықтың, орнықты дамудың үлгісі» деп атады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің Қазақстан халқы Ассамблеясының XVI-сессиясында сөйлеген сөзінде: «Қазақстан халқының этностық және мәдени саналуандығы мен төлтумалығын сақтауға байланысты жаңа қадамдар іздеген жөн», - деген ұйғарым жасаған еді [2]. Сол себепті, этносаралық қатынастарды жетілдірудің өзекті мәселелерінің бірі этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру және дамыту, оған тәрбиелеу мәселесі болып табылады. Бұл мәселе қазіргі таңда ерекше назар аударуды қажет ететін өзекті теориялық және тәжірибелік мәселелер ішінде басты орындардың біріне ие болуы тегін емес. Этносаралық қатынастардың әлеуметтік-экономикалық, саяси және рухани аспектілерінен бөлек, жалпы қарым-қатынас мәдениетінсіз және, әсіресе, этносаралық қарым-қатынас мәдениетінсіз этносаралық қатынастарды салауаттандыру мүмкін емес.

Демек, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтардан гуманизм мен патриотизм сияқты биік адами қасиеттер, ізгілік пен әдептілік, байсалдылық пен сыпайылық, оң пиғыл мен ақ ниеттілік, шыншылдық пен әділеттілік, қайырымдылық пен адамсүйгіштік және т.б. сияқты қарым-қатынас мәдениеті мен мінез-құлық мәнері көрініс табады.

Яғни, осының барлығы берілген мәселенің таңдап алынуын бірқатар ой-пайымдар шарттастырғанын айғақтайды, олар: біріншіден, көпұлтты қоғамымыздағы этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің теориялық және тәжірибелік аспектілерін тұжырымдаудың маңыздылығы; екіншіден, «этносаралық қарым-қатынас мәдениеті» сияқты күрделі категорияны саясаттанулық-тұжырымдамалық талдаудың күрделілігі; үшіншіден, әрбір адамның саналы іс-әрекеті ретіндегі этносаралық қарым-қатынас мәдениеті ережелерін бекіту талабы; төртіншіден, қоғамның саяси-рухани өмірінің, оның мәдениетінің, соның ішінде, адами қатынастар мәдениетінің табиғи құрамдас бөлшегі ретіндегі этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру және бекіту процесін ашу қажеттігі; бесіншіден, «қоғамдық тұрақтылық пен ынтымақтастық», «ұлтшылдық пен шовинизм көріністеріне төзбеушілік», «ұлттық ар-намысты құрметтеу», «мінез-құлық мәдениеті», «халықтардың өзара түсіністігі», «толеранттық және этносаралық келісім» сияқты ұғымдардың ажырағысыздығын көрсетуге ұмтылыс; алтыншыдан, ұлттық қатынастардағы ұлттық пен жалпыадамзаттықты үйлестіруде этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің қызметі мен орнының маңыздылығын ашу қажеттігі туындайды.

Сондықтан, қазіргі жастардың бойында этносаралық қарым-қатынас мәдениеті этносаралық қатынастарды салауаттандырудың қуатты тетігі қызметін атқару талабынан туындайды. Белгілі ғалым Р.Б.Әбсаттаровтың дұрыс атап көрсеткеніндей, «Бұл мәселені барынша толыққанды зерттеу үшін ұлттық даму және этносаралық қарым-қатынас мәдениеті тұжырымдамасын жасаудың зор маңызы бар. Бұндай тұжырымдама Қазақстан халықтарының дамуы мен бірлесуінің жаңа сапаларын ашуға жағдай туғызып, сонымен бірге, олардың сана-сезімінің өсуіне септігін тигізеді» [3]. Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті көпұлтты қоғамда ұлттық және жалпыадамзаттықты үйлестірудің маңызды шарты болып табылады. Яғни, этносаралық қарым-қатынас мәдениеті біздің өмір салтымыздың барлық кырларымен тығыз байланысты.

Жастардың этносаралық қарым-қатынас мәдениетін, патриоттық сезімін қалыптастыру жөнінде ғалымдар мен саясаттанушылар Р.Б. Әбсаттаров, Л.Н. Коган, Т.С. Сәрсенбаев, С.М. Борбасов, В.Х. Баймұрзаева, Ғ.Е. Есім, А.М. Жүнісов, А.Н. Нысанбаев, Д.К. Кішібеков және т.б. өздерінің еңбектерінде қарастырған [3,4,5].

Жас ұрпақты толеранттылыққа, этносаралық татулыққа, ұлтаралық қарым-қатынасқа тәрбиелеу мәселелері гуманитарлық ғылымдар жүйесінде жан-жақты зерттелу үстінде. Бұл мәселелер белгілі қоғам қайраткерлері М.Қозыбаев, А.Қалмырзаев, А.Айталы, Ә.Кекілбаев, Г.Нұрымбетова, т.б. зиялылар мен ғалымдар еңбектерінде көрініс тапты [6].

Қазақстанда қоғамдағы келісім мен тұрақтылықты қамтамасыз ететін этностар мен діндер арасында орнықты қарым-қатынас үлгісі қалыптасты. Қазақстанның ЕҚЫҰ-дағы төрағалық міндетіне кірісуі кезінде сөз сөйлеген Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «біздің этносаралық және дінаралық келісімнің моделі – бүкіл әлемдегі түрлі конфессиялар арасындағы қарым-қатынас ісіне Қазақстанның қосқан қомақты үлесі» деген болатын [7].

Демек, Қазақстанда қоғамдағы жасампаздық пен келісім жағдайын және тұрақтылықты қамтамасыз ететін этностар мен діндердің өзара әрекеттесуінің тұрақты моделі қалыптасты. Елбасы Н.Назарбаев атап өткендей, «біздің этносаралық және дінаралық келісімнің моделі – ол әр түрлі конфессиялардың өзара әрекеттесуінің бүкіл әлемдік процессіне Қазақстанның қосқан шынайы үлесі». Қазақстан тәуелсіздік алғаннан бері еліміздегі дінаралық қатынас саласында мемлекеттік сарабалда саясат жүргізіліп келеді [7].

Жалпы этнос құрылымының күрделілігі этникалық топтар арасындағы өзара қарым-қатынастың көптүрлілігін анықтайды. Бұл мәселенің бір бөлігі қазіргі әлемдегі ұлтшылдықты түсіну болып табылады. Ғылымда этностар арасындағы өзара қарым-қатынастар «ұлттық қатынастар», «ұлтаралық қатынастар» ұғымдарымен анықталады. Батыс әлеуметтануында «нәсілдік және этникалық қатынастар әлеуметтануы» термині қолданылып жүр.

Этникааралық қатынастарда әртүрлі салаларды қамтитын осы шақ та, өткен уақытта да мүдделер көрініс табады; өзара іс-қимыл тек қана іс-әрекеттерде ғана емес, сонымен қатар көзқарастарда, мақсаттарда, құндылық бағдарларда да іске асырылады. Этносаралық ұстанымдар өзара іс-қимылдың – оң немесе теріс – бөгде этностармен ортақтастық ұстанымы, олардың өкілдерімен кез келген өмір сүру саласында және кез келген түрде (жеке қарым-қатынас, басқа этностармен байланысты түрлі құбылыстарды қабылдау) өзінің және бұрынғы ұрпақтардың тәжірибелерін жинақтайды. Этностардың дәстүрлі мәдениетінде негізделген ұлттық стереотиптер ерекше рөлге ие. Этносаралық қатынастарға көптеген факторлар әсер етеді: тарихи (одақтар, қосылу, жаулап алу, депортациялар); саяси (мемлекеттік құрылым формасы, басқару нысандары, саяси элиталардың өзара қарым-қатынастары); әлеуметтік (қоғамның этникалық және әлеуметтік стратификациясының арақатынасы, әлеуметтік мобильділіктің айырмашылықтары); мәдени (мәдениеттердің жақындығы, дәстүрлер, тілдер және т.б.); психологиялық; ахуалдық және т.б. Қоғамның, экономиканың тұрақты жай-күйі, азаматтардың әл-ауқатын арттыру, халықтар арасындағы тату көршілік немесе достық қарым-қатынастарға бағытталған мемлекеттің ұлттық саясаты олардың жақындасуына, өзара қарым-қатынасына, интеграциялық үдерістерді кеңейтуге, әртүрлі этностар өкілдерінің рухани келбетін қалыптастыруға жәрдемдеседі.

2002 жылғы 26-сәуірдегі бекітілген Қазақстан халықтары Ассамблеясының орта мерзімді кезеңге арналған стратегиясы [2] және Қазақстан Республикасының азаматтарына патриоттық тәрбие берудің 2006-2008 жылдарға арналған Мемлекеттік Бағдарламасында этносаралық және патриоттық тәрбие беру жүйесін нысаналы дамыту арқылы азаматтардың бойында жоғары ұлттық сананы, өз елі үшін мақтаныш сезімдерін, Отанның мүдделерін қорғау жөніндегі азаматтық борыш пен Конституциялық міндеттерді орындауға дайындығын тәрбиелеуді, білім жүйесінің ұлттық үлгісін тиімді дамытуды көздейді.

Сол себепті, этносаралық қарым-қатынас мәдениетіндегі ұлттық пен жалпыадамзаттық қоғамдық-саяси өмір сияқты ұдайы қозғалыста болады және қоғамның, халықтың немесе ұлттың дамуына орай, сәйкесінше өзгерістерге ұшырап, адамдар өмірінің жаңа кезеңінде қолайлы жаңа түрге, сипатқа немесе міндеттерге ие бола отырып, ұрпақтан ұрпаққа өтеді. Қазіргі мемлекеттер көп этносты болуына байланысты мемлекет тарапынан үлкен көңіл бөлуді талап ететін этносаралық қатынастар әр алуандығымен ерекшеленеді. Көп ұлтты мемлекеттің маңызды міндеті – этносаралық қатынастарды оптимизациялау. Халықаралық қатынастар субъектілерінің өзара әрекет етуінің ең қолайлы нұсқаларын іздестіру және жүзеге асыру болып табылады. Қазақстан Кеңес Одағынан кейінгі кеңістікте ғана емес, дүниежүзілік деңгейде де көп этносты және көпконфессиялы елдер қатарына жатады. Зерттеліп отырған мәселені көптеген авторлар кешенді мәселе тұрғысынан да, сондай-ақ, көпжоспарлы мәселе тұрғысынан да қарастырады. В.А. Скуратовскийдің «Культура межнационального общения: проблемы регулирования и саморегулирования» атты монографиясында этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруды реттеудің әлеуметтік-философиялық мәселелері, методологиялық аспектілері, қызметтері мен принциптері және т.б. тұжырымдалады [8]. Я.Н. Коган өз еңбегінде этносаралық қарым-қатынас мәдениетіне тән сипаттар ретінде әрбір халықтың тілін, демократиялық дәстүрлерін, салт-ғұрыптарын, мәдениетін

құрметтеушілікті, адамдарды ұлттық тегінен тыс, істеріне, жеке басының қасиеттеріне қарай бағалай білуді, кез-келген ұлтшылдық пен шовинизм көріністерімен келіспеушілікті атайды. И.Серованың «Культура межнационального общения» деген монографиясы да этносаралық қарым-қатынас мәдениеті мәселелерін зерттеуге арналған. Бұл ұғымның мазмұнына ол мыналарды жатқызады: «а) әр түрлі ұлттар өкілдерінің өзара қатынастарын реттеп, барлық мүшелердің атқаруы үшін міндетті болып табылатын, заң дәрежесіне көтерілген нормативтік талаптар; ә) жалпыадамзаттық бауырластық мұраттары, өзге халықтарға деген құрмет мұраттары көрініс тапқан әр түрлі ұлт өкілдері арасындағы өзара қатынастардың күнделікті қарым-қатынас процесінде қалыптасқан дәстүрлі нормалары; б) тұлғааралық қатынас жағдайындағы тұлғаның интерұлттық негізінде әлеуметтік бағытталған мінез-құлықтық мінездемесі мен осы талаптарға сәйкес мінез-құлық сипаты, стилі және деңгейі» [8]. Басқаша айтқанда, монография авторы этносаралық қарым-қатынас мәдениеті адамның мінез-құлқы мен оның әлеуметтік өмірдің барлық негізгі салалары – өндірістегі, тұрмыстағы, демалыс саласындағы, тікелей тұлғааралық қатынастардағы өзге ұлт адамдарымен өзара қатынастарының әлеуметтік реттеушісі болып қызмет ететіндігін негізге алады.

Біздің пікірімізше, «этносаралық қарым-қатынас мәдениеті» ұғымы – бұл әрбір халықтың мәдениеті, тілі, әдет-ғұрпы, дәстүрлеріне деген саналы сый-құрметі, интеллектуалды күш-қайратымен өзінің ғана емес, сондай-ақ, басқа да халықтардың мәдени, рухани құндылықтарын тануға ұмтылысы, ұлттық сезімге, ар-намысқа деген сыйластықты қатынасы, өзге ұлт адамдарына деген ізгі ниет, жоғары мәдениет пен сый-құрметі. Осыған орай, зерттеу жұмысындағы ұлттар мен ұлыстар қарым-қатынасы мәдениеті екі деңгейде көрініс табатынын атап өткен жөн. Біріншісі – этносаралық қарым-қатынас мәдениеті, ал екіншісі – ұлтшілік (ұлттық) қарым-қатынас мәдениеті немесе қарым-қатынас мәдениетінің ұлттық формасы. Ұлтшілік қарым-қатынас мәдениетіне әлдебір халықтың ұлттық өзіндігінің ерекшеліктері жатады. Оның мазмұны әрбір халықтың тарихи дамуының қайталанбас ерекшілігімен, оның тіршілік ортасы ерекшеліктерімен айқындалмай қалмайды. Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті қоғамның, халықтың, тұлғаның рухани өмірінің белгілі бір құрылымдық компоненті болып табылады. Ол түрлі ұлт өкілдерінің рухани байланысы деңгейін сипаттайды, бұл ретте ол этносаралық қатынастар нәтижесі ретінде танылады.

Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті дамуының саяси-әлеуметтік негізі Қазақстанның барша халықтары дамуының тұрақтылығының маңызды факторы болып табылатын әлеуметтік әділдіктің іс-тәжірибе жүзінде орнығуымен сипатталады.

Жалпы қарым-қатынас мәдениетінің сыпайылық, әдептілік сияқты кішігірім талаптарын бұзушылық, басқа ұлт адамдарына дөрекілік, немқұрайлылық, рақымсыздық танытушылық этносаралық қарым-қатынасқа ұлтшілік қарым-қатынасқа қарағанда, зор моральдық кесірін тигізеді. Алайда, жоғары этносаралық қарым-қатынас мәдениеті тек гуманизм, достық және ынтымақтастық принциптеріне негізделеді деп есептеу адасушылық болар еді. Оның іргелі негізі - материалдық және рухани өндіріс нәтижелерімен алмасушылық өндірісіндегі сұраныс пен ұсыныстың сәйкестігі, өзара мүдделілік, салауаттылық пен жалпыға ортақ ынтымақтастық нормаларына, жалпыадамзаттық құндылықтар мен моральдық ниеттестікке бағдарланушылық болып табылады. Осылайша, этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің негізгі міндеті – адамды оның шығармашылық күш-қарымын ашатын, ілгері дамуын қамтамасыз ететін гуманистік типті этносаралық қарым-қатынастарды тұтынушы әрі тудырушы ретінде қалыптастыру деп санауға болады. Бұл күрделі мәселені зерттеу барысында Қазақстандағы этносаралық қарым-қатынас мәдениеті – бұл өркениетті тұлғаның қоғамдық санасының бөлшегі болып табылып, оның моралі мен психологиясының маңызды жағын құрайтын қасиеті екендігі туралы мәнді тұжырымдар жасалады. Тұлғаның, оның еркіндігінің дамуы, оның ой-өрісінің кеңеюі этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің маңыздылығын тереңірек түсінуге көмектеседі. Бұны көптеген факторлар шарттастырады, бұл жерде тығыз диалектикалық тұтастықта алынған жақсы ойластырылған экономикалық стратегия, күшті әлеуметтік саясат және мақсатқа сай идеялық-тәрбиелік жұмыс зор маңызға ие, бұндай тұтастықсыз қойылған міндеттердің ешбірі, оның ішінде, этносаралық қатынастарды одан әрі үйлестіру міндеті шешіле алмайды.

Этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің қалыптасуы мен дамуы ұлттар мен ұлыстардың экономикасы, мәдениеті, тұрмысы, білім-ғылым жүйесінің дамуы негізінде жүреді. Онда халықтардың күллі рухани байлығы шоғырланған. Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті мазмұнында олардың мүдделері мен мақсаттары, тарихи тағдырларының ортақтығы көрініс тапқан. Этносаралық қарым-қатынас мәдениетіндегі жалпыадамзаттық халықтардың экономикадан бастап рухани салаға дейінгі өмірдің барлық салаларындағы тығыз байланыстары мен достық ынтымақтастық қатынастары барлығына сілтейді. «Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті» ұғымы мазмұнынан адамдардың өз халқына тиістілігі сезімін, олардың жалпыадамзаттық құндылықтарға тартылушылығын, басқа ұлттардың рухани байлығына деген сый-құрметін, олардың тағдырларына қатынастылығы сезімін, тағы басқаларды алып тастауға болмайды.

Этносаралық қарым-қатынас мәдениетіндегі ұлттық пен жалпыадамзаттықтың өзара қатынастары процесі халықтар өмірінің барлық салаларында жүреді. Көпқырлы халық тұрмыс-тіршілігінің көпұлтты қоғам мүдделеріне толық сәйкесетін ортақ қарым-қатынас және мінез-құлық сипат-белгілері дамып, жетіледі.

Ғалым Г.Р. Нұрымбетованың атап өткеніндей: «Этносаралық қарым-қатынас мәдениеті белгілі бір құрылымдық тұтастықты құрайтын нормалар, ережелер, сондай-ақ, саяси, құқықтық және гуманитарлық құндылықтар жиынтығымен сипатталады. Бұл, өз кезегінде, қарым-қатынас мәдениеті феноменіне этносаралық қарым-қатынасты ұтымды, өнімді түрде реттеуге қабілетті құрал маңызын дарытады» [9].

Осылайша, зерттеу жұмысында жоғарыда айтылғандардан этносаралық қарым-қатынас мәдениетіндегі ұлттық пен жалпыадамзаттықтың бірлігі – күрделі процесс деген тұжырым жасауға болады. Ол мазмұн мен форманың диалектикасы арқылы ашылады. Форма мазмұнды емес, мазмұн форманы айқындайтындықтан, рухани мәдениетте де айрықша-ұлттық формалардың көптүрлілігі жалпыадамзаттық, гуманистік мазмұнмен айқындалады. Бірлік тұтастай алғандағы әрбір ұлттар мен ұлыстардың мүдделерінің, оның ішінде, рухани да мүдделерінің дұрыс үйлесуін дiттейдi.

Біздің пікірімізше, көпұлтты қоғамымыздың этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің тарихи дамуы, қалыптасуы және орнығуының әрбір кезеңіне дұрыс, ғылыми негізделген және шынайы баға берудің мемлекеттің ұлттық қатынастар саласындағы саясатын тұжырымдап, жүзеге асырудың зор теориялық және тәжірибелік маңызы бар. Осыған орай, Елбасы Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқы Ассамблеясында: «Мен біздің саясат зерттеуші мамандарға, қоғамдық ғылымдар саласының ғалымдарына сөзімді ерекше арнағым келеді. Меніңше этносаралық қатынастар проблемалары сіздердің бүгінгі таңдағы зерттеулеріңіздің өзегіне айнала алады және айналуға тиіс. Осы салада болып жатқан процестерге, оның үстіне Қазақстанда ғана емес, бүкіл дүние жүзінде болып жатқан процестерге айқын сипаттама беруді, этникааралық қатынастардың қалыптасуының ықтимал келешегі туралы білімді қоғам аса қажет етіп отыр. Сайып келгенде, қоғамдық институттарға, басқару органдарына социологиялық сауалдарға сүйенетін және ұлттық саясатты жүргізудің аймақтық ерекшеліктерін ескеретін нақты ұсыныстар қажет» - деген еді [2]. Біздің қоғамымыздағы этносаралық қарым-қатынас мәдениеті ұлт өкілі ретіндегі әр адамның шығармашылық мүмкіндіктерін ашуды, сонымен қатар, ұлттардың өздері мен ұлттық қатынастардың жасампаз күш-қарымын анықтауды дiттейдi. Жоғары деңгейдегі этносаралық қарым-қатынас мәдениеті ұлттық факторды есепке алу туралы ғана емес, сонымен бірге, оның күш-қорын экономикалық және рухани байлықты жаңғырту мақсатында жүзеге асыру туралы мәселені көтеруге жағдай жасайды.

Міне, сондықтан да, жаңа заман, яғни, жаһандану кезеңіндегі жаңаша саяси ойлау жағдайында этносаралық қарым-қатынас мәдениеті, жалпыадамзаттық және ұлттық мүдделер, нормалар, принциптер, гуманистік құндылықтар өзекті мәселелерге айналады. Демек, этносаралық қарым-қатынас мәдениеті принциптерінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде түрлі ұлттар өкілдерімен қатынастарда әдептілік, сыйқұрмет, кішіпейілдік, сыпайылық, тілеулестікті сақтау сияқты өнегелік талаптары көрінеді. Сондықтан оқушы жастарды қандай да бір ұлт өкілдеріне, олардың ұлттық мәдениетіне, тіліне, әдет-ғұрпы мен дәстүрлеріне менсінбеушілікпен қарау, дөрекілік, немқұрайдылық, әдепсіздік таныту ұлттар мен этносаралық қатынастардың дамуына кесірін тигізуі ықтимал.

Біздің пікірімізше, этносаралық қарым-қатынас мәдениеті принциптерін қоғамымызда тұрақталған және жалпыадамзаттық мәнге ие негізге алынатын ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар ретінде айқындауға болады. Этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің нормативтік жүйесі демократия, этносаралық келісім мен патриотизм принциптерін, жалпыадамзаттық негіздер нормалары мен принциптерін бойында тұтады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам, «Егеменді Қазақстан», 2012 ж. 10 шілде, 3б.

2. Назарбаев Н.А. Тәуелсіз Қазақстан – біздің ең қымбат, ең асыл құндылығымыз. Қазақстан Республикасы Елбасының Қазақстан халқы Ассамблеясының XVI сессиясында сөйлеген сөзі //Егемен Қазақстан. 2010 жыл, 21 қазан, 5-бб.

3. Абсаттаров Р.Б. Воспитание казахстанского народа: вопросы теории и практики // Актуальные вопросы общественной жизни. Сборник статей. – Алматы, 1994. – С. 67-

4. Сарсенбаев Т.С. Культура межнационального общения. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 72 с.

5. Борбасов С.М. Қазақстандағы ұлттық процестер және ұлт саясаты. Монография. – Семей: Семей пед-қ институты, 1995.–180 б.

6. Нұрымбетова Г.Р. Қазақстандағы этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің өзекті мәселелері // Хабаршы. «Әлеуметтану және саяси ғылымдар» сериясы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2010. - № 3(31). – 32-35 бб.

7. Ұлттық бірлік – біздің стратегиялық таңдауымыз. Қазақстан Республикасы Елбасының Қазақстан халқы Ассамблеясының XV сессиясында сөйлеген сөзі //Егемен Қазақстан. 2009 жыл, 27 қазан, 4-4б.

8. Арзықұлов А. Этносаралық келісімнің қазақстандық үлгісі және оның қалыптасуының алғышарттары //Қазақстан қоғамы дамуының өзекті мәселелері: мақалалар жинағы /Жауапты редактор Б.Қ.Сұлтанов. – Алматы: ҚР Елбасының жанындағы ҚСЗИ, 2010. – 16-22 бб.

9. Нұрымбетова Г.Р. Қазақстан халқының саяси қатысуы: сипаты мен жолдары. Монография. – Алматы, 2005. – 272 б.

МРНТИ 15.01.11

А.Қ. Егенисова¹, А.М. Қайнарбай²

^{1,2}Ш.Есенов атындағы КМТИУ

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада психологиялық денсаулық мәселесін зерттеген ғалымдардың салыстырмалы пікірлері, адам ағзасының «үшінші жағдайы» талданады. Денсаулық түсінігіне анықтама беріліп, қазіргі кездегі денсаулықтың бірнеше түрлері: физикалық денсаулық, соматикалық денсаулық, психикалық денсаулық, рухани денсаулыққа сипаттама беріледі.

Сонымен қатар, психологиялық денсаулықтың өлшемдерін саралап, сөз еткен. Денсаулыққа жағымды әсер ететін факторларды бұлшықет қимылдарының белсенділігі, еңбек пен демалысты дұрыс ұйымдастыру, дұрыс тамақтана білу т.б. бірнеше топқа бөліп, айтып өткен.

Кілтті сөздер: денсаулық, психикалық денсаулық, психологиялық денсаулық, тұлғалық денсаулық, рухани денсаулық, жанның саулығы, «үшінші жағдайы», соматикалық денсаулық.

Егенисова А.К.¹, Қайнарбай А.М.²

^{1,2}КГУТИ имени Ш.Есенова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В этой статье приводятся сравнения зарубежных и отечественных ученых, изучавших психологические проблемы со здоровьем, и «третий случай» человеческого организма. Определяется концепция здоровья и описывается несколько типов здоровья: физическое здоровье, соматическое здоровье, психологическое здоровье и психическое здоровье.

А также проанализированы параметры психологического здоровья. Факторы, влияющие на здоровье, включают активность мышечной деятельности, правильную организацию работы и отдыха, правильное питание и т. д.

Ключевые слова: здоровье, психическое здоровье, психологическое здоровье, личностное здоровье, духовное здоровье, здоровье души, «третье состояние», соматическое здоровье.

Yegenissova A.K. ¹, Kaynarbay A.M. ²

^{1,2} CSUTE named after Sh.Yessenov,

PSYCHOLOGICAL FEATURES FORMATION PSYCHOLOGICAL HEALTH

Abstract

This article provides comparisons of foreign and domestic scientists who have studied psychological health problems and the “third case” of the human body. The concept of health is defined and describes several types of health: physical health, somatic health, psychological health and mental health.

He also analyzed the parameters of psychological health. Factors affecting health include muscle activity, proper organization of work and rest, proper nutrition, etc.

Key words: health, mental health, psychological health, personal health, spiritual health, soul health, “third state”, somatic health.

Қазіргі күнге дейін денсаулық деген түсініктің біркелкі алынған дәлелді анықтамасы болмағандықтан, адамдардың денсаулығына дұрыс баға беру біршама қиындық туғызады. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (1958) жарғысы бойынша, денсаулық деп «аурушандық пен дене бітімінде кемшіліктердің бар не жоғы ғана емес, сонымен қатар, адамдардың толық физикалық, әлеуметтік және рухани қолайлы жағдайларын» түсінеміз.

Қазіргі психологиялық әдебиеттерге талдау жасағанда көптеген зерттеушілер денсаулықтың психологиялық аспектілерін осыған ұқсас терминдерді қолдана отырып қарастырған: «психикалық денсаулық» (Б.С. Братусь), «психологиялық денсаулық» (И.В. Дубровина), «тұлғалық денсаулық» (Л.М. Митина), «рухани денсаулық» (Ю.А. Кореляков), «жанның саулығы» (О.И. Даниленко) және т.б. [1]

Бүкіләлемдік денсаулық қорғау ұйымының пайымдауынша, психика саулығы дегеніміз адам ақыл-ойының, физикалық және эмоционалдық дамуының толыққанды жетілуіне ықпал етуші күй болып табылады.

Қазіргі кездегі заманның экологиялық жағдайы осы уақытта өмір сүріп келе жатқан жаңа адамдарға ерте ме, кеш пе әйтеуір адам ағзасына «үшінші жағдайды» туғызатыны сөзсіз Үшінші жағдай. «Үшінші жағдай» терминің ең алғаш ғылымға енгізген ежелгі римдік дәрігер Гален болды. Қазіргі кездегі заманның экологиялық жағдайы осы уақытта өмір сүріп келе жатқан жаңа адамдарға ерте ме, кеш пе әйтеуір адам ағзасына «үшінші жағдайды» туғызатыны сөзсіз.

Адам ағзасының «үшінші жағдайы» дегеніміз – кейбір адамдар ауру да емес, сау да емес жағдайда болуы. Ондай адамдар қазіргі кезде көп кездеседі. Мұның бірнеше себептері немесе атрибуттары бар. Адам ағзасының «үшінші жағдайға» келуінің бірінші себебі (атрибуты) – адамдардың рационалды (жүйелі) түрде тамақ ішпеуі. Қолына не түссе соны тамақ етіп жүре беруінде. Ондай кездейсоқ тағамдардың қуаты (калориясы) жеткілікті болғанымен, ондағы биологиялық белсенді (активті) заттардың (витаминдердің) жетіспеуі мүмкін. Сонымен бірге тағамның құрамы адам ағзасына сайма-сай келмеуі де сөзсіз. Міне, осы айтылғандардың бәрі адам ағзасының «үшінші жағдайға» ұшырауына алып келетіні ғылыми тұрғыдан дәлелденіп отыр. Салауатты өмір сүрмегендіктен адам ағзасы «үшінші жағдайға» келеді де әдетте, ондай адамдар мөлшерден тыс толып кетеді. Өйткені тағам ішіндегі химиялық энергия толық түрде іске аспай, адам ағзасына май ретінде жинала береді. Мұның өзі адам ағзасының «үшінші жағдайға» ұшырауына алып келеді. Адам ағзасына жиналған май адам ағзасын не суықтан, не ыстықтан қорғай алмайды. Ол балласт ретінде саналады. Мұндай адамдар қазіргі кезде өте көп кездеседі. Олар «үшінші жағдайларда» жүргендердің қатарына жататыны сөзсіз. Ал, адам, жан-жануарлар ағзасына жиналған май, бірнеше биологиялық функцияларды атқарады. Мысалы, киттердің ағзасына қалыңдығы 1 - 1,5 метрге дейін май жиналады. Ол майлар киттерді мұхиттың суық суынан қорғайды. Ал, аюлардың ағзасына жиналған майлар аю қысқы ұйқыға кеткенде оған қоректік зат ретінде пайдаға асады. Қорыта айтқанда, адам ағзасына жиналған майлар адамдарды «үшінші жағдайға» әкеп соқтырады [2].

Ал, «үшінші жағдайдан» адам ағзасы неше түрлі қатерлі ісіктерге, қауіпті дерттерге қарсы тұра алмайды. Өйткені ағзаның иммундық қасиеті жойылып кеткеніне қаншама уақыт өтіп кетті десеңізші. Түнде жұмыс жасайтын адамдардың ағзалары «үшінші жағдайға» тез ұшырайды, адам ағзасындағы альфа-ритм деген құбылыс бұзылып кетеді де, ағза «үшінші жағдайдың» тууын қамтамасыз етеді.

Денсаулық – бұл өз мәні бойынша күрделі, жүйелі ұғым. Медицина ғылымы дәстүрлі түрде патология, яғни денсаулық жоғалған кездегі жай-күй мәселелерімен айналысып келді, бірақ шипагерлік мақсаты тек емдеу ғана емес, керісінше адамға денсаулық жай-күйін қайтару. Психикалық денсаулық мінездемелер туралы әдебиеттерде көптеген мысалдар келтірілген. Декарт жан денсаулығын, ал Гельвеций ақыл-ұқсастық пен айырмашылықтың көзі дейді. Ал А.Ф. Лазурскийдің айтуы бойынша тұлғаның денсаулығы – әлеуметтік ортада өз-өзін басқаруына және іс-әрекетін басқара алуына байланысты. Жан саулығының басты көзі ол ойын, эмоциясын, моторлық функциясын, өзін-өзі басқара алуында дейді.

1948 жылы дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының жарғысындағы кіріспе сөзбасында көрсетілген анықтамаға сәйкес, денсаулық – бұл тек аурулар мен физикалық кемшіліктердің жоқтығы ғана емес, сонымен қатар ол адамның толық физикалық, жан саулығы және әлеуметтік сау күйі. Басқаша айтқанда, денсаулық – ол тек медициналық диагноз емес, оны бағалауға және оған әсер етуге болатын физикалық және әлеуметтік өлшемдер жиынтығы.

Норманың жас шамасы мен жыныстық көрсеткіштерінен ауытқулар тіркелмеген адам, абсолюттік дені сау адам болып есептеледі. Кейбір ауытқуларға қарамастан органның тиісті жағдайларында, еңбек жүктемелерімен қатар ағзасы жақсы жұмыс істейтін адамды іс жүзінде дені сау адамдарға жатқызады.

Психологиялық денсаулық туралы қазіргі түсініктерді қарастыруды жалғастырсақ, денсаулықтың психологиялық деңгейінің мәні физикалық денсаулықтың алғышарттары ретінде Г.С. Никифоровтың еңбектерінде көрсетіледі. Автордың айтуынша, денсаулық толық көлемінде тек әртүрлі деңгейлерде ғана қарастырыла алады: физикалық, әлеуметтік және психологиялық. Осы аталған барлық деңгейлер өзара байланысады және бір-біріне әсер етеді. Денсаулық психологиясының қағидаларына сүйене отырып, әсіресе психологиялық денсаулық физикалық денсаулықтың алғышарты болатындығын болжауға болады. Егер генетикалық факторлардың немесе табиғи апаттардың, қираулардың және т.б. әсерін жоққа шығаратын болсақ, онда психологиялық дені сау адам физикалық тұрғыда да сау болуы мүмкін. Г.С. Никифоров психикалық пен соматикалықтың арасындағы өзара байланыс медицинада ежелден белгілі болғандығы туралы жазады: «Көзді бассыз, басты денесіз емдеу, тәнді жансыз емдеу сияқты қате болып табылады» (Сократ). Ары қарай Г.С. Никифоров қазіргі кезде барынша жетілдірілген бағыт бар деп көрсетеді [3]. Ол психиканың дене қызметтеріне ықпал ету механизмдерін қарастыратын, психосоматикалық бұзылуларды жүйеге келтіретін, оларды емдеудің және алдын алудың әдістерін анықтайтын психо-соматикалық медицина. Психосоматикалық аурулар спектрінің кеңею тенденциясын байқауға болады, яғни ғылымның дамуына қарай, психикалық аурулардың саны да артқан. Психикалық бейімділіктің негізінде пайда болған аурулардың мысалы ретінде ол жүрек-тамыр жүйесінің ауруларын келтіреді (вегетативтік-тамыр дистониясы, жүрек ырғағының бұзылуы), ішек-қарын жолының бұзылулары (асқазан және ұлтабар жарасы), жалған неврологиялық бұзылулар (психикалық гипертензия, бастың психогендік аурулары) және т.б. Онкологиялық аурулардың кейбір психикалық шарттастықтары туралы жазылған зерттеулер бар. Ал жағымды мысал ретінде – психикалық фактордың аурудың пайда болуына емес, адамның толыққанды қызмет атқаруына әсері – 80-90 жасқа дейін аман-есен жеткен адамдардың психологиялық мінездемелерін зерттеген Джюэтт зерттеулерінің нәтижелерін келтіруге болады. Олардың барлығы болашаққа сеніммен қарап, эмоционалдық сабырлықты сақтаған, қуану қабілетіне ие болып, күрделі өмірлік жағдайларға бейімделе білген екен. Бұл көптеген зерттеушілермен көрсетілген психологиялық дені сау адамның «кейпіне» тән келеді.

Қазіргі кезде денсаулықтың бірнеше түрі бар екені белгілі болды. Олар:

1. Физикалық денсаулық – ағза жүйесі мен органдардың өсу деңгейі. Оның негізін морфологиялық және функциялық кезектер қалайды. Олар ағзаның бейімделу реакциясын қамтамасыз етеді.

2. Соматикалық денсаулық – адам ағзасы мен органдарының арасындағы биологиялық жағдайы. Оның негізін ағзаның жеке басы дамуының биологиялық бағдарламасы реттейді.

3. Психикалық денсаулық – адамның психикалық сферасының жағдайы. Ауруды болдырмау, адекватты реакцияларды жасау. «Адам өмірінің мақсатын болжау, мұның бәрі биологиялық және әлеуметтік қажеттіліктен туындайды. Ағзасында функциялардың өздігінен реттенуі, функциялық үрдістердің келсімді түрде өтуі, айналаны қоршаған сыртқы орта факторларының әсерлеріне бейімделу қасиеттерінің жоғары дәрежелі жағдайда болуы.

4. Рухани денсаулық – ол адамдардың информацияны қабылдау қабілеттілігі мен мотивациялық іс-әрекетінің арасындағы қарым-қатынастардың сипаттамасын көрсетеді. Физикалық, соматикалық, психикалық және рухани денсаулықтардың өздерінің жинақталған көрсеткіштері мен критерийлері болады [4].

1. Соматикалық және физикалық денсаулықтың критерийі мен бәрін «өзім жасай аламын» деп көрсететін критерий.

2. Психикалық денсаулықтың критерийі – маған қажет заттардың. Бәрін «өзім тауып аламын»;

3. Рухани денсаулықтың негізгі критерийі – мен «өзім жасауым керек». Денсаулықты көрсететін негізгі белгілер:

1) адам ағзаларында арнаулы (иммунды) және арнаулы емес түрде пайда болып қалыптасқан денсаулық және оны бұзатын факторларға денсаулықтың қарсы тұра алатындығы;

2) ағзаның өсуі мен дамуының көрсеткіші;

3) ағзаның қор ретінде (резервте) жиналған және функционалды жағдайын сипаттайтын белгілер.

4) әр түрлі дефектілерге байланысты дамымай қалған немесе бір ауруларға сәйкес денсаулықтың болмауы және денсаулық деңгейі;

5) Моральді еріктің деңгейі және рухани-мотивациялық белгі. Адамдардың денсаулығы неге байланысты болады деген сауалға келетін болсақ, денсаулықты шартсыз түрде 100 пайыз етіп алсақ, оның 20% тектік факторларға, 20% айналаны қоршаған сыртқы орта жағдайларына, экологиялық факторлардың әсеріне, 10%; – денсаулық сақтау жүйелерінің әлсіздігіне байланысты болатыны анықталып отыр. Денсаулық сақтау жүйесі жақсы түрде қызмет жасайтын болса, және дәрі-дәрмектер жеткілікті болса, онда адамдардың денсаулығы арта түсетіні сөзсіз. Неше түрлі жұқпалы дерттерге адам ағзасы қарсы тұра алады. Өйткені адам ағзасы табиғаттың өзі ерекше түрде жаратқан құбылысы. Денсаулықтың 50%-інің

жақсы болуы адамдардың өздеріне байланысты болатынын медицина және биология ғылымдары ғылыми тұрғыдан дәлелдеп шықты. Көптеген адамдар олардың ішінде жас жеткіншектер денсаулықтарын өздері бұзатыны байқалып отыр. Олар: ішімдік ішу, есірткі заттармен айналысу және токсикалық уларды иіскеу, немесе денелеріне жағумсн әуестену. Қандайда болмасын, олар адам өмірін өте қысқартып жіберетіні сөзсіз.

О.В. Хухлаева психологиялық және физикалық денсаулықтың өзара байланысы туралы мәселеге де назар аударады. «Психологиялық денсаулық» терминінің өзін қолданғандық адамдағы тәндік пен психикалықтың біртұтастығын, толыққанды қызмет ету үшін екеуінің де қажеттілігін көрсетеді. Соның нәтижесінде ол психологиялық дені сау адамның жалпыланған «портретін» құрайды. «Психологиялық дені сау адам – ол, алдымен, спонтанды және шығармашыл, жарқын және көңілді, ашық, өзін және қоршаған ортаны тек ақылымен ғана емес, сезімдерімен, интуициясымен де танушы адам. Ол өзін толығымен қабылдайды және оны қоршаған басқа адамдардың да құндылығы мен бірегейлігін мойындайды. Мұндай адам өз өмірі үшін жауапкершілікті, алдымен өз-өзіне жүктейді және жағымсыз жағдайлардан сабақ алады. Оның өмірі әнге толы. Ол үнемі даму үстінде болады және басқа адамдардың дамуына да ықпал етеді. Оның өмір жолы аса жеңіл болмауы да, кейде тіпті ауыр болуы да мүмкін, дегенмен ол өмірдегі болып жатқан өзгерістерге тез бейімделеді. Маңыздысы – ертеңгі күні болатын жағдайларға сене отырып, белгісіздік жағдайында да өзін ұстай алады».

Психикалық денсаулықтың жаңа тұжырымдамаларының аясында тұлға мәселесін қайта қарастыру Е.Р. Калигеевская, Ю.М. Орлов, Д.А. Леонтьевтің еңбектерінде бар. Олардың зерттеулерінде мәселеге табиғи-ғылым және гуманитарлық көзқарастардың синтезі көрсетілген, адамның құндылықтары мен өмірлік мәнді өлшемдері оның жағымды дамуының детерминанты ретінде зерттеледі.

Осылайша, біз психологиялық денсаулықты – қазіргі өркениетті қоғамның көптеген тұрғындары үшін өзекті мәселе, деп белгілей аламыз. Психологиялық денсаулық – бұл құрылымдық өмірлік сценарийлерді икемді, мобильді түрде құруға және оларды қарқынды өзгеріп жатқан, агрессиялы ортада табысты жүзеге асыруға мүмкіндік беретін, жаңа ақпаратты тиісті меңгеріп, қайта өңдеп және тудыру бойынша адам мен қоғамның іргелі қабілеті. Психологтардың айтуынша, тұлға өзінің өмірлік маңызды сұраныстарын қанағаттандыра алмаған кезде және күрделі әлемде жағымды қатынастар мен бейімдік мінез-құлықты сақтап, өмір сүруге әлеуметтік құзыретті болуға қабілетсіз болған жағдайда «психологиялық сырқат» пайда болады. Өз кезегінде, психологиялық денсаулық көбінесе соматикалық саулықтың негізін салушысы болып табылады. Әсіресе психологиялық денсаулық кәсіби денсаулықты дамытудың алғышарты болып табылады.

Психологиялық денсаулық мәселесін қарастыра отырып, бірнеше авторлардың ұсынған, психологиялық денсаулықтың өлшемдерін қарап өтелік. Психологиялық денсаулықтың өлшемдері болып келесі реттегілер саналады: жақсы дамыған рефлексия, стресске төзімділік, қиын жағдайларда өзінің қорларын таба білу, тұлғаның эмоционалдық және мінез-құлықтық көріністерінің толықтылығы (В.С. Хомик), өзінің ішкі болмысына сүйену (А.Е. Созонов, F.Pearls), өзін-өзі қабылдау және қоршаған ортадағыларға зиян келтірмей өз эмоционалдық мәселелерін шеше алу, өзінің әлді және әлсіз жақтары туралы анық хабардарлық ретіндегі «өзіндік ақиқат», адам жасайтын барлық іске мән беретін және басты мақсатты қамтыған құндылықтар жүйесінің болуы (G.Allport). Ю.П. Зинченко, И.С. Бусыгиналармен психологиялық денсаулық кәсіби іс-әрекеттің маңызды негізі ретінде қарастырылады және «кәсіби денсаулық» ұғымы іс-әрекетті тиімді атқаруға мүмкіндік беретін, қажетті және тиісті физикалық және психологиялық атқарымдықтың деңгейін көрсететін жағдай түрінде түсіндіреді [3].

Психологиялық денсаулықтың келесі өлшемдерін белгілейді:

– адам психикасының әр түрлі салаларында – эмоциялық, мотивациялық, айтуға мүмкіндік беретін және тұлғаның үйлесімсіздігі мен оның қоршаған ортамен байланыстан айырылуы сияқты ауытқуларды анықтайтын психикалық тепе-теңдіктің өлшемдері;

– психиканың барлық салаларының дамуы мен қызмет етуінің біркелкілігі ретінде түсінілетін, оның ұйымдасуындағы үйлесімдік, сонымен қатар олардың тығыз байланысы; өзінің ішкі тепе-теңдігін сақтай отырып, тұлғаның қоршаған ортаға бейімделе алу қабілеті сияқты ұғынылатын, ағзаның бейімділік мүмкіндіктері.

– табиғи және әлеуметтік ортаға бейімділік; қалыптылық; адамның сабырлылығы мен тұрақтылығы;

– адамдар қауымдастығына үйлесімді түрде ену;

– нақты «Мен»-ді мінсіз «Мен» бейнесімен салыстыру. Нақты «Мен»-нің мінсізбен жоғары деңгейде сәйкес келуі адамның психологиялық денсаулығының нақты көрсеткіші болып саналады.

Психологиясы сау адам ауруды болдырмауы, ауырған күнде қайтседе одан сауығудың тәсілдерін пайдаланып, одан қандайда болмасын құтылады. Адамның ақыл-ойы, оның істеген ісіне, жұмыс жасау қабілеттілігіне әсер ететіні, керісінше адамның бір жері сырқаттанған болса, жоқ сырқаттарды өзі ойлап тауып білгір бола кетсе, онда оның психикасының тепе-теңдігі бұзылғаны дей бер. Мұндай сырқаттар

мен сырқаттанғандарды ядрогендік (өзін-өзі сендіруден болатын сырқат деп түсіндіреді. Кейбір жағдайларда ауыр күйзеліс жағдайды басынан еткізген немесе қатты ренжіген адамның сырқаттанатыны да кездеседі. Осы айтылғандардың бәрі дене (ағза) саулығын және әлеуметтік саулықты сақтау үшін психикалық саулықтың керек екенін аңғартады.

Сырқаттанған адамның көңіл-күйін көтеру, оның көңіліне (психикасына) жазылып кетемін деген психикалық ой-пікір тудыру, бұл дәрі-дәрмектерден артық баға жетпес дүние. Сонымен бірге сырқаттан жазылуына рухани сенім тудырып, көңіл-күйді көтере түседі. Ағзада ерекше қарсылық күші пайда болады. Яғни ерекше түрде дамыған жасырынып жатқан ағза күші ояна кетеді. Иммуитет дами түседі. Бүкіл дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының ғылыми деректеріне қарағанда, барлық сырқаттардың 45% күйзелістен туындайтыны байқалады. Сондықтан күнзелістің тетік-тегершігін анықтау, оның мүмкіндіктерін және күйзеліс қақтығыстарының алдын алу, оның зиянды әрекеттерінен аулақ болу керек. Күйзеліс ағзаның қорғаныс функциясында атқарған Г.Сельенің айтуына қарағанда, «күйзеліссіз өмір өлі». Ол эксперимент жүргізу үшін егеуқұйрықтарды алып, оларды үш топқа белген. 1-топтағы егеуқұйрықтарды үнемі күйзеліссіз жерде, тыныштықта ұстаған, ал екінші топтағы егеуқұйрықтарға қысқа мерзімді күйзеліс тудырып отырған. Үшінші топтағы егеуқұйрықтарға үздіксіз күйзеліс тудырған. Осының нәтижесінде: екінші топтағы жануарлар ұзақ жылдар бойы өлместен тіршілік ете берген. Осыдан келіп үлкен қорытынды жасаған. Қандайда болмасын күйзеліс қажет екендігін дәлелдеген.

Күйзеліс көзінде ағза көптеген гормондарды адреналин мен норадреналинды бөліп шығарады екен. Адамның қобалжуы денедегі адреналиннің көп мөлшерде бөлініп шығуына байланысты. Бұл биологиялық жағдайлардың барлығын жеңу үшін қоршаған ортаның жаңа жағдайларына ағзаның бейімделу қабілетінің деңгейін (резистенттігін) жоғары деңгейге жеткізу керек. Күйзелістік (стрестік) әсер алдымен орталық нерв жүйесін мазалайды, сипатикалық нерв жүйесінің мөлшерден тыс жұмыс істейтіндігін арттырады.

Адамның денсаулығын биологиялық (іштен туа біткен және жүре пайда болған сырқат белгілеріне қарап) және әлеуметтік факторларды ескере отырып, кешенді түрде анықтайды. Денсаулықты жеке адамның денсаулығы және жалпы халықтың денсаулығы деп бөледі. Жеке адамның денсаулығын, яғни оның организмінің клиникалық, физиологиялық және биохимиялық көрсеткіштерінің жиынтығын адамның жынысына, жасына, сондай-ақ климаттық және географиялық жағдайларына байланыстыра отырып анықтайды.

Ал жалпы халықтың денсаулығы санитарлық-статистикалық кешенді көрсеткіштермен, яғни халықтың өсімі, өлуі, балалар өлімі, әр түрлі ауруларға шалдығуы, адамның дұрыс өсіп дамуы, орташа жасы, т.б. факторлар арқылы анықталады. Жалпы халықтың денсаулығының қалыпты болуы – жеке адамдардың ай сайынғы алатын еңбек ақысына, жұмыс уақытының ұзақтығына, еңбек және тұрмыс жағдайларына, дұрыс тамақтануына, денсаулық сақтау ісінің даму барысына, елдің жалпы санитарлық жағдайына тікелей байланысты. Адам денсаулығының мән-маңызына қазақ халқы ежелден көп көңіл бөлген; күнделікті өмірде денені күтіп ұстауға, тазалық сақтауға, дұрыс тамақтануға да өте қатты мән берген. Қазақ халқының «*Бірінші байлық – денсаулық*», «*Дені саудың – жаны сау*», «*Жаны саудың – тәні сау*» деген мақал-мәтелдері адам денсаулығын күтуде терең тәрбиелік және философиялық маңызын осы күнге дейін жойған жоқ [2].

Денсаулыққа жағымды әсер ететін факторлар бірнеше топқа бөлінеді.

1. Бұлшықет қимылдарының белсенділігі. Адамның барлық тіршілік әрекеті түрлі қимыл-қозғалыстар жиынтығынан тұрады. «Қозғалыс - тіршілік тірегі» деген ұғымда зор мән бар. Қозғалыс белсенділігі жұмыс істеу қабілетін арттырады, түрлі ауруларға қарсы тұруына көмектеседі. Тынысалу мүшелерінің жұмысын жақсартып, жүрек бұлшықеттерін шынықтырады, зат алмасудың қалыпты жүруін қамтамасыз етеді. Әсіресе спорт пен дене шынықтыру жаттығулары қозғалыс белсенділігін арттырады.

2. Еңбек пен демалысты дұрыс ұйымдастыру. Бұлардың денсаулық үшін маңызы зор. Адам өмірінде еңбек басты орын алады. Еңбек ету арқылы адам өзіне қажетті жағдайларды жасап алады. Шектен тыс еңбек ету ағзаның қажуына әкеп соқтырады. Сондықтан да еңбек ету мен демалысты дұрыс үйлестіре білу қажет. Бұл адам ағзасындағы барлық мүшелердің жұмысын жақсартады. Адамның ұзақ өмір сүруіне де септігін тигізеді.

3. Дұрыс тамақтана білу. Дұрыс тамақтанудың нәтижесінде аскорыту мүшелерінің жұмысы жақсартады. Адамның дұрыс өсіп дамуына, зат алмасу үдерістерінің қалыпты жүруіне жағдай жасайды және т.б. Адамның ұзақ өмір сүруінде дұрыс тамақтана білудің рөлі зор. Көбіне көкөніс, жеміс-жидектерді пайдалану, тамақтану ережелерін мұқият сақтау. Майлы етті тағамдарды шектеп пайдалануды естен шығармау қажет. Дұрыс тамақтану адамның дене салмағының бірқалыпта болуына жағдай жасайды. Артық салмақ аурудың пайда болуына әсер етеді. «Артық салмақ - аурудың белгісі» деген ұғым соны аңғартады. Адам денсаулығына халықтың ғасырлар бойы қалыптасқан салт-дәстүрлері де жағымды әсер етеді. Мысалы, ораза ұстау – адам ағзасын қажетсіз заттардан тазартады. Балаларды сундетке

отырғызу – терінің таза болуына септігін тигізеді. Намаз оқу – тазалықты сақтап, буын қозғалыстарының белсенділігін арттырады. Әрбір адам өз денсаулығына қамқорлық жасап, үнемі көңіл бөліп отыруы тиіс. Ұзақ өмір сүрудің негізгі шарты - денсаулықты сақтау мен нығайту екенін естен шығармауымыз керек.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Жұбаназарова Р.С., Төлешова Ұ.Б. Денсаулық психологиясы: Оқу құралы. – 116б.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для вузов. – М.: Академия, 2003. – 280 с.
3. Никифорова Г.С. Психология здоровья: Учебник /Под ред.. – СПб: Изд-во СПб ун-та, 2006. – 230 с.
4. Егенисова А.Қ. Денсаулық психологиясы. – Ақтау, 2019. – 189 б.

МРНТИ:15.01.79

Б.К. Оспанова¹, Л.В.Мардахаев²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Астана қ., Қазақстан

²Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті

Мәскеу қ., Ресей

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНА КӘСІБИ БЕЙІМДЕЛУГЕ ДАЯРЛАУДЫҢ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа

Мақалада педагог-психологты инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге даярлаудың жағдайы қарастырылады. Біздің алға қарай тұрақты жылжуымыздың басты шарты – біздің қоғамымыздың алға қойылған мақсаттарға қол жеткізудегі біртұтастығы, халықтың барлық жіктері мен топтарының ортақ міндеттерді шешуге бағытталған стратегия айналасында топтасуы. Білім беру саласы бойынша тұжырымдамалар негізінде ғылыми жұмыстардың мазмұны инклюзивті білім беру, ондағы мәселелерді психологиялық-педагогикалық қолдау жөніндегі еңбектер қаралады. Отандық және шетелдік инклюзивті білім беру мәселесі бойынша ғылыми-педагогикалық зерттеулер, тұлғаның қалыптасуы мен кәсіпке бейімделу үдерісі талданады. Соңғы педагогикалық зерттеулер білім беру саласындағы мамандарға заман талабына сай ерекше талаптар қояды. Ол талаптар бәсекеге қабілетті мамандар даярлау ісінде негізгі болып табылады. Болашақ мамандардың кәсіби даярлығы оның адамгершілік, коммуникативтілік, еріктік, зияттылық және т.б. кәсіби маңызды қасиеттерінің жоғары деңгейде қалыптасуынан көрініс береді. Жоғары оқу орындарындағы инклюзивті білім берудің жағдайын зерделеуде, сонымен қатар педагог-психологты инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге даярлау мәселесінің негізгі мазмұнын ашудағы зерттеулерді қарастыру шарт. Сондықтан мақалада студенттердің жоғары оқу орнында кәсіби бейімделу мәселелері бойынша жүргізілген зерттеу жұмыстары және олардың нәтижелері беріледі.

Кілт сөздер: білім беру, инклюзивті білім беру, бейімделу, кәсіби бейімделу, инклюзивті білім беру ортасы.

Оспанова Б.К.¹, Мардахаев Л.В.²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Астана, Казахстан

²Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В ИНКЛЮЗИВНУЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ

Аннотация

В статье рассматриваются условия подготовки педагога-психолога к профессиональной адаптации в среде инклюзивного образования. Главное условие нашего устойчивого движения вперед-единство нашего общества в достижении поставленных целей, консолидация всех слоев и групп населения вокруг стратегии, направленной на решение общих задач. На основе концепций в области образования

рассматриваются труды по инклюзивному образованию, психолого-педагогической поддержке проблем в ней. Анализируются научно-педагогические исследования по проблемам отечественного и зарубежного инклюзивного образования, процесс становления личности и профориентации. Последние педагогические исследования предъявляют к специалистам в области образования особые требования, отвечающие современным требованиям. Эти требования являются основными в деле подготовки конкурентоспособных специалистов. Профессиональная подготовка будущих специалистов заключается в формировании на высоком уровне профессионально важных качеств его нравственности, коммуникативности, воли, интеллекта и др. Необходимо изучить состояние инклюзивного образования в высших учебных заведениях, а также рассмотреть исследования по раскрытию основного содержания вопроса подготовки педагога-психолога к профессиональной адаптации в среде инклюзивного образования. Поэтому в статье приводятся результаты исследований, проведенных студентами по вопросам профессиональной адаптации в вузе.

Ключевые слова: образование, инклюзивное образование, адаптация, профессиональная адаптация, инклюзивная образовательная среда.

Ospanova B.K.¹, Mardakhayev L.V.²

¹*Eurasian national university L.N.Gumilyov, Astana, Kazakhstan*

²*Russian state social University, Moscow, Russia*

THE STATE OF PREPARATION OF A TEACHER-PSYCHOLOGIST FOR PROFESSIONAL ADAPTATION TO AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

The article considers the conditions of preparation of the teacher-psychologist for professional adaptation in the environment of inclusive education. The main condition for our sustainable progress is the unity of our society in achieving the goals, the consolidation of all layers and groups of the population around the strategy aimed at solving common problems. On the basis of concepts in the field of education, works on inclusive education, psychological and pedagogical support of problems in it are considered. The article analyzes scientific and pedagogical research on the problems of domestic and foreign inclusive education, the process of personality formation and career guidance. Recent pedagogical research makes special demands on specialists in the field of education that meet modern requirements. These requirements are fundamental in the training of competitive professionals. Professional training of future specialists consists in the formation at a high level of professionally important qualities of his morality, communication skills, will, intelligence, etc. It is necessary to study the state of inclusive education in higher education institutions, as well as to consider research on the disclosure of the main content of the issue of teacher-psychologist training for professional adaptation in the environment of inclusive education. Therefore, the article presents the results of research conducted by students on professional adaptation at the University.

Keywords: education, inclusive education, adaptation, professional adaptation, inclusive educational environment.

Біздің алға қарай тұрақты жылжуымыздың басты шарты – біздің қоғамымыздың алға қойылған мақсаттарға қол жеткізудегі біртұтастығы, халықтың барлық жіктері мен топтарының ортақ міндеттерді шешуге бағытталған стратегия айналасында топтасуы. Егер біз қоғам мен халықтың түрлі топтарының қажеттіліктерін дұрыс ескеруге, басымдықтарды дәл айқындап, олардың іске асырылуын қамтамасыз етуге қабілетті болсақ, онда бұл ақиқатқа айналады. Мұны мемлекет халықтың жекелеген топтарымен және жекеше сектормен ынтымақтастығы негізінде іске асыруы қажет дей келе, Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев бастамасымен республиканы әлемнің бәсекеге барынша қабілетті 30 елдері қатарына енгізу туралы міндеті қойылды [1]. Осы мақсатқа жетуде білім беру жүйесін жетілдіру маңызды болып отыр. Білім беру саласында Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатын іске асырудың ұйымдастырушылық негізі, қазақстандық білім беруді жетілдіруді жалғастыруды қамтамасыз ететін Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қазіргі таңда жүзеге асырылуда [2].

Қазақстан Республикасында 2000 жылдардан бастап білім беру саясатында ерекше қажеттілігі бар балаларға қатысты жаңа бағыттар қалыптасуда, балаларды әлеуметтендіру, тәрбиелеу, білім беру, әлеуметтік қолдау және бейімдеудің тиімді жолдарын белсенді іздеу жүргізілуде. Жалпы білім беру жүйесіне

ерекше қажеттілігі бар балаларды дені сау құрдастарымен білім беру ортасына кіріктіру бойынша үдерістер енгізіле бастады. 2002 жылы алғаш рет посткеңестік кеңістікте Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетулік қолдау туралы» Заңы күшіне енді, онда тек арнайы білімге ғана емес, олардың қоғамдағы орнына да басқа көзқарасты көрсететін, осы санаттағы балалардың құқығын қорғауға қағида түрінде жаңа инклюзивті тәсіл бекітілген [3]. Заң әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзетуді қолдаудың формалары мен әдістерін анықтайды, мүмкіндігі шектеулі балаларға тиімді көмек жүйесін құруға, олардың тәрбиесіне, оқуына, еңбектік және кәсіптік дайындығына, бала мүгедектігінің алдын-алуға байланысты мәселелерді шешуге бағытталған.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталғаны белгілі. Атап көрсетсек, «...мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес, ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз. Бүкіл әлем осымен айналысады» - деген болатын [1]. Аталған міндеттер барлық қоғам алдында, әсіресе білім беру жүйесіндегі ұйымдарға үлкен талаптар қойып отырғаны анық. Жолдаудың өзекті міндеттерінің бірі «Денсаулығы жағынан мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін бейімді білім ортасын жасау. Мұндай орта өз құрдастарымен қатар білім алу үшін қажет». Мүмкіндіктері шектеулі балалар білімдерінің жаңа мақсаттары педагогтарға жаңа талаптарды қойғызады. Білім беруді реформалау жағдайында жаңа тұжырымдамалы ойлайтын, болып жатқан әлеуметтік-педагогикалық үдерістердің мәнін түсінетін педагог-психологтарды даярлау қажеттілігі туындайды. Еліміздегі инклюзивті білім беру жүйесінің дамуы туралы ресми дерек «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» «инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіруін» қамтамасыз ету көзделген. Қазіргі уақытта ерекше мұқтаж-дықтары бар балалар саны артып отыр. Оларды оқыту кеңейіп, түзетіп қолдау технологиялары жетілдірілуде. Алайда, осы жүргізілетін жұмыстарды атқаратын мамандар даярлау мәселесін қарастыру бүгінгі таңда өте өзекті мәселе.

2016-2019 жылдарға білім беру және ғылымды дамытудың Мемлекеттік бағдарламасының басты міндеттерінің бірі ретінде педагогикалық кадрлардың сапалы құрамын жоғарылату; педагогтар кәсібінің мәртебесін жетілдіру және олардың сапалы құрамының жоғарылауы; бәсекеге қабілетті кадрлардың сапалы даярлығын қамтамасыздандыруы; әлемдік беталыстар мәнмәтінінде жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім мазмұнының жаңаруы болып табылады. Сондай-ақ, осы бағдарламада: «Білім мен ғылым саласында іске асырылған қадамдық іс-қимылдарды талдаудың әлсіз жақтары болып: инклюзивті білімнің жеткіліксіз дамуы мен педагог кадрларды даярлау сапасының жеткіліксіздігі» айқындалған. Себебі, *инклюзивті білім беру* – барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеретін, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім беру үдерісінің дамуы [4].

Білім беру саласы бойынша тұжырымдамалар негізінде ғылыми жұмыстардың мазмұны инклюзивті білім беру, ондағы мәселелерді психологиялық-педагогикалық қолдау жөніндегі бірнеше еңбектерде зерттелген. Отандық ғылыми-педагогикалық зерттеулерде: Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің нормативті-құқықтық негіздерін зерттеген: Р.А. Сүлейменова [5], инклюзивті білім беру жағдайында педагог кадрларды даярлау мәселесімен З.А. Мовкебаева [6], жалпы білім беретін мектептің оқу үдерісіне мүмкіндігі шектеулі балаларды қосудың ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайының ғылыми-әдіснамалық аспектілерін А.А. Байтурсынова [7], ересектердің инклюзивті білім беру аймағында кәсіби оқытуын ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негіздерін А.Қ. Құсайынов, А.Х. Арғынов, Р.А. Жумаканова [8], мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық негіздері, ерекшеліктері мен инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің кәсіби даярлық негіздерін И.А. Оралканова [9], А.К. Оралбекова [10] еңбектерінде инклюзивті білім беруді дамытудың әдіснамалық негіздері, мүмкіндіктері, ұйымдастыру, жүзеге асыру шарттары, болашақ мамандарды кәсіби бейімделуге даярлаудың негіздері мазмұндық көрініс алған.

Алыс жақын шетел ғалымдарының еңбектерінде инклюзивті білім беру жағдайы мен инклюзивті білім беру жүйесіне педагогтарды даярлау мәселесімен: D.L. Ferguson [11], G.Meyer, L.Jeanchild, L.Juniper [12], A.Galkiene [13], И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова [14], И.В. Задорин, В.И. Михайлюк, А.С. Федоров, Е.Ю. Колесникова [15], В.В. Хитрюк [16], С.В. Алехина [17], Л.В. Мардахаев [18] айналысты. Бұл зерттеулерде инклюзивті білім беру жүйесіне педагогтарды даярлауда олардың психологиялық дайындықтары мен құндылық бағдарларын қалыптастыруға аса мән берілген. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «инклюзивті білім беру - ерекше білім беру қажеттіліктері

мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін үдеріс» деп көрсетілген [19].

Жоғары білім беру жүйесіндегі болашақ педагог-психолог мамандар даярлығын қалыптастыру мәселесі кәсіби даярлаудың құрамды бөлігі ретінде көптеген ғалымдардың зерттеулеріне негіз болды [20].

Студенттік шақтағы кәсіпке бейімделу кезінде үлкен нәтижелер көрінсе, соған орай студенттің мотивациясы жоғарылайды және кәсіп арқылы оның шығармашылық дамуы басталады, студенттің іс-әрекет мәнері, үлгісі, қарым-қатынасы, мінез-құлқы, қызығушылығы, құндылығы қалыптасады. Соңғы педагогикалық зерттеулер білім беру саласындағы мамандарға заман талабына сай ерекше талаптар қояды. Ол талаптар бәсекеге қабілетті мамандар даярлау ісінде негізгі болып табылады. Болашақ мамандардың кәсіби даярлығы оның адамгершілік, коммуникативтілік, еріктік, зияттылық және т.б. кәсіби маңызды қасиеттерінің жоғары деңгейде қалыптасуынан көрініс береді.

Болашақ педагог-психологтың кәсіби даярлығын қалыптастыруда, тұлғадағы мамандыққа икемділік белгілі қызметке деген бейімділігінен де көрініс табады. Кәсіби даму үдерісі кәсіби жетістікке, оның кәсіби ортадағы тұлғалық типіне сәйкес қанағаттануына байланысты. Зерттеудің диагностикалық мінездемесін айқындау мақсатында және ЖОО-дағы инклюзивті білім берудің жағдайын зерделеуде, сонымен қатар педагог-психологты инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге даярлау мәселесінің негізгі мазмұнын ашуда 1-4 курс студенттерінің арасында сауалнама жүргізілді. Зерттеудің мақсаты ретінде ПДТ бар балалармен жұмыс жүргізуде инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге даярлығы барысындағы зерттелушілердің топтарындағы заңдылықтарды қарастыру үшін Р.Кеттелдің тұлғаны көпфакторлы зерттеу әдістемесі (16PF – сауалнамасы) жүргізілді. Негізгі міндет - инклюзивті білім берудегі зерттелушілердің хабардар болуы негізіндегі жеке тұлғалық қасиеттерімен байланысы. Осы міндеттерге байланысты SPSS-24 бағдарламасы бойынша корреляциялық талдау жасалынды. Зерттелушілердің жеке тұлғалық қасиеттерін зерттеуге Р.Б. Кеттелдің 16-тұлғалық факторларын зерттелушілердің бақылау және эксперименттік топтарына жүргіздік. Корреляциялық талдаудың Пирсон әдісі бойынша негізгі нәтижелері төменгідей болды: Р.Б. Кеттелдің әдістемесіндегі А факторы адамның көпшілігі немесе тұйықтығын көрсетеді. Инклюзивті білім туралы зерттелушілердің хабардар болуы А факторымен өте тығыз байланыста $r=0,152$, $p>0,01$. Бұл, жалпы студенттердің басқа адамдарға деген шынайы ниеттерінің арқасында және қарым-қатынас жасауға дайындығымен, көпшіл болуымен тікелей байланысты. «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» деген сұрақпен А факторының байланысы да өте жоғары $r=0,138$, $p>0,05$ /, «Инклюзивті білім беру туралы нормативтік-құқықтық құжаттарға енгізілген бе?» сұрағымен $r=0,1236$ $p>0,05$ / байланысты көрсетсе, «Сіз оқитын жоғары оқу орнында инклюзивті білім беруге байланысты пән оқытыла ма?» сұрағы бойынша $r=0,168$, $p>0,01$ / байланысты көрсетеді. «Болашақта инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,173$, $p>0,01$ / көрсеткіштерін көрсетсе, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,120$, $p>0,05$ / көрсеткіштерін көрсетті. Яғни, көрсетіліп отырған тығыз корреляциялық байланыстар болашақ педагог-психологтың адамдарға деген жақсы ниеттері мен көзқарастары неғұрлым жоғары болса, соғұрлым кәсіби деңгейі жоғары болады деп тұжырымдама жасауға мүмкіндік береді. Яғни, көрсетілген психологиялық заңдылықты болашақ мамандардың көпшіл болуы ПДТ балаларды оқытып, тәрбиелеуге деген құзыреттілік талаптар деп те айтуға болады. Көрсетілген корреляциялық байланыс жалпы педагогикалық құзыреттілікпен тығыз байланысты және бұл педагогикалық әрекетке қойылатын жалпы талап деп айтуға болады. Р.Б. Кеттелдің әдістемесіндегі В факторы адамның интеллектісінің даму деңгейін сипаттайды. Демек, неғұрлым болашақ маманның интеллектісі жоғары болса, соғұрлым педагогикалық әрекетке бейім болады. Интеллект факторы зерттелушілердің курсы, «Инклюзивті білім беру туралы білесіз бе?» $r=0,137$, $p>0,05$ /, «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» $r=0,228$, $p>0,01$ /, «Инклюзивті білім беру туралы нормативтік-құқықтық құжаттарға енгізілген бе?» $r=0,194$, $p>0,01$ /, «Сіз оқитын жоғары оқу орнында инклюзивті білім беруге байланысты пән оқытыла ма?» $r=0,192$, $p>0,01$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» $r=0,278$, $p>0,01$ / деген сұрақтарымен тығыз өзара тәуелділігі анықталды. Көрсетілген сұрақтар мен олардың өзара оң мағынадағы тығыз байланыстары зерттелушілердің дайындық деңгейін көрсетеді деген қорытынды жасауға болады. Себебі, бұл психологиялық заңдылық. Аталып көрсетіліп отырған психологиялық заңдылық студенттердің интеллектісі, білімге құштарлығы және оқуға деген мотивациясы неғұрлым жоғары болса, олардың инклюзивтік білім беруге деген дайындығы да соғұрлым жоғары деген қорытынды жасауға болады. Зерттелушілердің интеллектісінің жоғарылығы «Болашақта инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,164$, $p>0,01$ /, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,218$, $p>0,01$ / деген сұрақтармен де тығыз байланысты болып шықты. Әрине бұл психологиялық заңдылық. Неғұрлым

студенттердің білім деңгейі, ой-өрісінің ауқымды болуы, олардың болашақта инклюзивті білім беру ортасында жұмыс жасауға деген дайындығының көрсеткіші. Студенттердің Р.Б. Кеттелдің әдістемесі бойынша эмоционалдық тұрақтылықты анықтауға бағытталған С факторы «Сіз оқитын жоғары оқу орнында инклюзивті білім беруге байланысты пән оқытыла ма?» / $r=0,131$, $p>0,05$ /, «Болашақта инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға дайынсыз ба?» / $r=0,121$, $p>0,05$ /, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» / $r=0,115$, $p>0,05$ / деген сұрақтармен олардың болашақта инклюзивті балаларды оқытуға деген және білім алуға деген дайындығының көрсеткіші болып табылады. Бұл фактормен жоғарыда көрсетілген сұрақтардың өзара байланысы, яғни болашақ мамандардың инклюзивті білім беруге дайындығы олардың эмоционалдық тұрақтылығымен тығыз байланысты деген қорытындыға келеміз. Р.Б. Кеттелдің әдістемесіндегі келесі тұлғалық фактор Е факторы. Бұл фактордың негізгі мағынасы адамның /доминанттылық және бағынушылық/ лидерлік қасиеттері емес, оның үлкен табандылығының арқасында басқа адамдарға өздерінің әсерін тигізе алатынын көрсетеді. Осы аталған фактор бойынша да зерттелушілердің оқитын курсы және олардың инклюзивті білім алуға дайындығының көрсеткіші ретінде қойылған сұрақтармен байланысы да өте тығыз екендігі анықталды. Бұл сұрақтар Е факторының келесі сұрақтармен тығыз оң байланысы бар екенін көруге болады. Мысалы: «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» / $r=0,194$, $p>0,01$ /, «Сіз оқитын жоғары оқу орнында инклюзивті білім беруге байланысты пән оқытыла ма?» / $r=0,121$, $p>0,05$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» / $r=0,209$, $p>0,01$ /, деген сұрақтарға зерттелушілердің берген жауаптары айғақ болып отыр. Дегенмен, зерттелушілердің Е факторымен «Болашақ маман ретінде мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін жұмыстардың формаларын білесіз бе?» / $r=0,133$, $p>0,05$ /, «Болашақ маман ретінде ПДТ бар балалар жөнінде психологиялық-педагогикалық зерттеулер жөнінде білесіз бе?» / $r=0,178$, $p>0,01$ / деген сұрақтар арасында кері байланыс анықталды. Яғни, студенттер неғұрлым басқа адамдарға тәуелді болса, соғұрлым олардың ПДТ балалармен жұмыс жасау формаларын, ПДТ балалардың психологиялық және педагогикалық ерекшеліктеріне қатысты зерттеулермен таныс болу мүмкіншіліктерінің төмен екендігін көрсетіп отыр. Бұл анықталған заңдылық та адамның білімге деген және өз кәсібін игеруге деген ынтасының аз болған сайын олардың да білімдерінің төмен болатынын көрсетіп отыр. Р.Б. Кеттелдің жеке тұлғалық әдістемесіндегі F факторының мағынасы /ұстамдылығы экспрессивтілігі/ адамның сабырлы, байыпты болуымен өзінің экспрессивті, педагогикалық шығармашылық жұмысқа деген дайындығының, педагогқа қойылатын талаптарға сай екендігін пайымдайтын тұлғалық қасиеттерін көрсетеді. Аталған фактормен «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» / $r=0,158$, $p>0,01$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» / $r=0,193$, $p>0,01$ / деген сұрақтардың арасында да оң тығыз байланыс анықталды. Бұл тығыз байланыс болашақ педагог маманның экспрессиялық көрсеткіші, өзінің шығармашылығын көрсете алатындығын көрсетіп отыр. Яғни, болашақ педагог өзінің кәсіби бейімделуіне, педагогикалық қабілетін көрсетуіне деген құштарлығы да айғақ болып отыр. Болашақ педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетке деген дайындығының көрсеткіші олардың /қаталдылық сезімталдылық/ өз кәсіптеріне сезімтал, оқушы балаларды түсінуге деген дайындығы I факторынан да көрініп тұр. Яғни, болашақ педагог-психолог неғұрлым сезімтал, оқушыларды түсіне білетін қабілетінің жоғары болуы, олардың кәсіби іс-әрекетке деген дайындығының көрсеткіші ретінде қарастыруға болады. Р.Б. Кеттелдің әдістемесі бойынша I факторы тұлғаның сезімтал болуын анықтайды. Осы фактор бойынша болашақ педагогтардың «Инклюзивті білім беру туралы білесіз бе?» / $r=0,180$, $p>0,01$ /, «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» / $r=0,152$, $p>0,01$ /, «Инклюзивті білім беру туралы нормативтік-құқықтық құжаттарға енгізілген бе?» / $r=0,191$, $p>0,01$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» / $r=0,143$, $p>0,05$ /, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» / $r=0,137$, $p>0,05$ / Көрсетілген сұрақтардағы жалпы инклюзивтік білім туралы өздерінің білуі және кәсіби әрекетке дайындығы айғақ. Яғни, ПДТ бар балалар туралы, оларға арналған нормативтік құжаттар туралы хабардар болуы және ПДТ бар балаларды анықтауға деген алғашқы білімдерінің болуы да аталған жеке тұлғалық қасиеттермен тығыз оң байланысы бар екендігін көрсетіп отыр. Бұл, анықталған психологиялық заңдылықта болашақ педагог-психологтың педагогикалық іс-әрекетке дайындығының көрсеткіші ретінде қарастыруға болады. Дегенмен, аталған фактор зерттелушілер тобына қойылған «Сіз оқитын жоғары оқу орнында мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына жағдай жасалынған ба?» / $r=0,127$, $p>0,05$ / деген сұрақпен кері байланысы анықталды. Біздің пікірімізше, анықталған кері байланыста да белгілі бір заңдылық бар екенін көрсетеді. Р.Б. Кеттел әдістемесінің L факторы тұлғаның /сенімділік және күдіктену/ басқа адамдарға сенуі немесе күдікпен қарауына деген көзқарасын көрсетеді. Осы фактор бойынша нәтиже неғұрлым жоғары болса, соғұрлым жеке адам басқа адамдарға күдікпен қарайды. Яғни, L факторының төменгі мәні басқа адамдарға ашық, жарқын түрде өзінің шынайы ниетін көрсете алатын, басқа адамдарға деген қарым-қатынасының шын жүректен екенін

көрсетеді. Бұл фактор «Сіз оқитын жоғары оқу орнында мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуына жағдай жасалынған ба?» $r=0,126$, $p>0,05$ /деген сұрақпен кері байланыста. Яғни, аталған фактор адамның тұлғалық қасиеті ретінде неғұрлым ашық, жарқын болса, соғұрлым зерттелушілердің инклюзивті білімі туралы көңілі толмай, білімге деген құштарлығының жоғары екендігін көрсетеді. Р.Б. Кеттелл әдістемесінің М факторы адамдардың /практикалық және армандаушылық/ күнделікті өмірде прагматикалық көзқарасын немесе олардың өз идеяларымен өмір сүріп, қиял үдерісінің өте жоғары деңгейде дамығанын көрсетеді. Осындай адамдар күнделікті өмірде өздерінің арман-мақсаттарымен, алдына қойған мақсаттарына қол жеткізуге деген ынтасының жоғары екендігін көрсетеді. Аталған М факторы «Инклюзивті білім беру туралы білеіз бе?» $r=0,115$, $p>0,05$ /, «Инклюзивті білім беру туралы нормативтік-құқықтық құжаттарға енгізілген бе?» $r=0,148$, $p>0,01$ /, «Сіз оқитын жоғары оқу орнында инклюзивті білім беруге байланысты пән оқытыла ма?» $r=0,130$, $p>0,05$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» $r=0,121$, $p>0,05$ /, «Болашақта инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,248$, $p>0,01$ /, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,268$, $p>0,01$ /, «Болашақ маман ретінде мүмкіндігі шектеулі балалармен жүргізілетін жұмыстардың формаларын білесіз бе?» $r=0,157$, $p>0,01$ /, «Болашақ маман ретінде ПДТ бар балалар жөнінде психологиялық-педагогикалық зерттеулер жөнінде білесіз бе?» $r=0,112$, $p>0,05$ / деген сұрақтарымен өте тығыз байланысы анықталды. Бұл факторлардың негізгі нәтижесі бойынша адамның неғұрлым өзінің ішкі жан дүниесі бай болса, өзінің алдына қойған мақсаттарына ғана ұмтылыс жасап, өздерінің барлық қиял-жігерін алдына қойған мақсаттарына ғана жетелейтін күш ретінде қарастыруға болатынын атап көрсетуге болады. Жалпы, Р.Б. Кеттелдің әдістемесі бойынша Q1, Q2, Q3, Q4 факторлары тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін сипаттайтын фактор болып саналады. Бұл әдістеме жалпы түрде адамның қоғамдық қарым-қатынастарын жеке тұлғалық қасиеттер ретінде сипаттайтын болса, Р.Б. Кеттелдің аталған факторлары осы қасиеттерді нақтылай түсетінін айтуға болады. Сондықтан, Р.Б. Кеттел осы факторларды жалпы Q факторлары деп атап, олардың жеке тұлға құрылымында ерекше орын алатынын көрсетті. Яғни, аталған факторлар Р.Б. Кеттелдің тұлға теориясында адамның қоғамдық қарым-қатынастарын, оның күнделікті өмірдегі негізгі қажеттілік екендігін көрсетеді. Мысалы, Q1 факторының жоғары мәні адамның қоғамда еркін ойлап, адамның ғылымға, білімге деген құштарлығын, күнделікті өмірде еркін ойлап, өздерінің интеллектуалдық потенциалдарының жоғары екендігін көрсетеді. Ал, Q2 факторы /конформизм-нонконформизм/ адамның қоғамда басқа адамдарға тәуелді немесе тәуелсіз екендігін көрсетеді. Q3 факторы /төмен өзін-өзі бақылау және жоғары өзін-өзі бақылау/ тұлғаның басқа адамдармен қарым-қатынас барысында өздерінің жігерілілігі, өте жоғары деңгейдегі ерік процесстерін, өздерінің эмоциялары мен жүріс-тұрыстарын қатаң түрде қадағалап қарым-қатынас жасайтынын көрсетеді. Р.Б. Кеттелдің әдістемесіндегі Q4 факторының жоғары мәні тұлғаның жинақылығын, күш-жігерінің жоғары болып, өздерінің алға қойған мақсаттарына, тезірек әрекет жасап, қимыл-қозғалысының жинақы түрде болатынын анықтайды. Яғни, бұл фактор да тұлғаның жоғары деңгейдегі ұмтылыстарын көрсетеді. Демек, осы фактор да зерттеуіміздің нәтижесін дәлелдейтін фактор болып табылады. Енді осы аталған екінші деңгейдегі әлеуметтік психологиялық факторларды қарастыратын болсақ, төмендегідей корреляциялық байланыстарды нақты түрде атап көрсетуге болады. Q2 факторы да «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» $r=0,159$, $p>0,01$ /, «Болашақта инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,137$, $p>0,05$ /, «Болашақта ПДТ бар балалармен жұмыс жасауға дайынсыз ба?» $r=0,159$, $p>0,01$ / деген жауаптарымен зерттелушілердің инклюзивті білім алуға дайындығын, оқытылатын пәндердің мазмұнын жақсы біліп, көңілдері толмай, алған білімдеріне қанағаттанбайтынын көрсетеді. Р.Б.Кеттел әдіснамасының Q3 факторының жоғары мәні тұлғаның қоғамдағы жағымды жүріс-тұрыстарымен, жақсы қылықтарымен, өздерінің жүріс тұрыстарын әрдайым қадағалап, күнделікті өмірде басқа адамдармен қарым-қатынас барысында саналы түрде өздерін этикалық талаптарға сай өмір сүретінін көрсетеді. Корелляциялық талдау барысында Q3 зерттелушілерге қойылған факторы «Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар қатарына қандай балаларды жатқызасыз?» $r=0,130$, $p>0,05$ /, «Оқытылатын жағдайда пәннің мазмұны қанағаттандыра ма?» $r=0,112$, $p>0,05$ / деген сұрақтармен тығыз байланысы анықталды. Яғни, Q3 факторындағы тұлғалық қасиет зерттелушілердің инклюзивтік білім беру туралы хабардар екенін және оқытылатын пәндердің инклюзивтік білімге арналған оқу бағдарламасына көңілдері толмайтынын, басқа да қосымша білім алуға деген құштарлығын, дайындығын көрсетеді. Р.Б. Кеттел әдістемесі бойынша Q4 факторы білім алушылардың оқитын курсымен байланысты екендігі анықталды. Демек, зерттелушілер оқу барысындағы курс деңгейі неғұрлым жоғары болған сайын, соғұрлым өздерінің педагогикалық әрекетке дайын екендігін, студенттер оқу барысында педагогикалық әрекеттің қыр-сырларын меңгеру барысында саналы түрде өздерін педагогикалық әрекетке бағыттап, өздерінің педагогикалық кәсіптерін меңгеруге, игеруге деген тұлғалық-мотивациялық қасиеттерін жалпы педагогикалық білім беру жүйесі қалыптастырады деп тұжырым жасауға болады. Бұл анықталған корреляция-

лық байланыс біздің диссертациялық еңбегіміздің мән-мақсаттарын ғана емес, жалпы педагогикалық білім беру, зерттелушілердің педагогикалық әрекетке, оны өз өмірінің негізгі мәні ретінде қабылдап, курстан курсқа өту барысында педагогикалық талаптарға сай тұлғалық қасиеттерінің жалпы білім алу үдерісінде қалыптасатынын анықтайды. Демек, педагогикалық жоғары оқу орынындағы білім бағдарламасының білім алушыларды болашақ өздерінің мамандықтарына деген кәсіби тұлғалық талаптарға сай тәрбиелей алатынын көрсетіп отыр.

Зерттеу барысындағы жасалған корреляциялық талдау зерттелушілердің ПДТ балаларды оқыту үдерісіне дайындығын, олардың жеке тұлғалық қасиеттерімен тығыз байланыстарын көрсете отырып, олардың болашақта инклюзивті білім беру ортасына деген дайындығын анықтап отыр. Сондықтан, студенттердің педагогикалық білім алу барысындағы инклюзивті білім беру ортасына кәсіби бейімделуге деген дайындығы өздерінің жеке тұлғалық қасиеттерімен тікелей байланысты екендігі айғақ. Қорытындылайтын болсақ, курс студенттерінің кәсіби дайындығы мен тұлғалық ерекшеліктері Р.Б. Кеттел әдістемесінің факторларымен тығыз байланысты. Курс жоғарылаған сайын, инклюзивті білім беруге байланысты кәсіби даярлығы да жоғарылайды. Кәсіби дайындықтың жоғарылауы жоғары оқу орынында инклюзивті білім беруге байланысты педагогикалық үдерісіндегі оқу-тәрбие жұмыстарының жүргізілуінің тиімділігіне және теориялық білімдерін іс-тәжірибеде алған дағды, іскерліктеріне де байланысты екені көрініс береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Халыққа жолдауы «Қазақстан-2050» стратегиясы-қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты // Егемен Қазақстан-2013.
2. ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. №1118 Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы. – Астана: Ақорда, 2010 жылғы 7 желтоқсан. www.nkaoko.kz/documents/law_of_education/
3. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 «Мүмкіндіктері шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңы
4. Қазақстан Республикасының білім беру мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // www.edu.gov.kz/.../bilim_berudi_damytudy_2011_2020_zhyl dara_arna.
5. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан // *Открытая школа*. - №7. - Сентябрь, 2012.
6. Мовкебаева З.А., Денисова И.А., Оралканова И.А., Жакупова Д.С. *Методические рекомендации по подготовке педагогов к внедрению инклюзивного образования*. – Алматы, 2013. – 165 с.
7. Байтурсынова А.А. *Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.03*. – Алматы, 2010. – 190 с.
8. Кусаинов А.К., Аргынов А.Х., Жумаканова Р.А. *Профессиональная подготовка взрослого населения в области инклюзивного образования: методическое пособие*. – Алматы: RONDA&A, 2008. –120 с.
9. Оралканова И.А. *Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис. ... докт.философии (PhD)*. – Алматы, 2014. – 210 с.
10. Оралбекова А.К. *Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға даярлау: Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация*. – Алматы, 2017. – 205 б.
11. Ferguson D.L. *The real challenge of inclusion: confessions of a «rabid inclusionist»* phi Delta Kappan, 1995, 74(4). – p.281-287.
12. Ferguson D.L., Meyer C., Jeanchild L., Juniper L. and J.Zingo *Figuring out what to do with the grownups: How teachers make inclusion «work» for students with disabilities. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 1992, 17/218. – p.226.
13. Galkienė A. *Pedagog in šėaėveikainte gruoėou gėymosėly gomis. Monografija. Šėaėliai: Šėaėliuėuniversitetas*, 2003, 169 p.
14. Лошакова И.И., Ярская – Смирнова Е.Р. *Интеграция в условиях дифференциации проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей*. - Саратов: Изд-во Педагогического института СГУ, 2002. – С. 15-21.
15. Задорин И.В., Михалюк В.И., Колесникова Е.Ю., Новикова Е.М., Федоров А.С. *Отчет о НИР «Социальные условия, проблемы и ограничения внедрения инклюзивного образования в практику учреждений г. Москвы»*. – МГППУ, 2010.

16. Хитрюк В.В. Готовность педагога к работе с «особым» ребенком: модель формирования ценностей инклюзивного образования. //Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта, 2013. - Выпуск № 11. – С.72-79
17. Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность: Учебно-методическое пособие /Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 33 с.
18. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. — М.: Гардарики, 2005. – 269 с
19. 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы (24.11.2015 ж. өзгерістер мен толықтырулар енгізілген). <http://online.zakon.kz/>
20. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Жалпы редакциясын басқарған – түсіндірме сөздіктер топтамасын шығару жөніндегі ғылыми-баспа бағдарламасының ғылыми жетекшісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстан Республикасы Мемлекеттік сыйлығының лауреаты А. Қ. Құсайынов. – Алматы: «Мектеп» баспасы» ЖАҚ, 2002 жыл. – 456 бет.
21. К.А.Абульханова-Славская. Стратегия жизни. Издательство «Мысль», 1991. – 40 бет
22. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990.
23. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А.А. Реан, А.Р. Кудашев, А.А. Баранов. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.
24. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии/2-е изд., перераб. и доп. — М.: Эксмо, 2010.
25. Производственная социология, психология и педагогика / А.В. Филиппов, В.К. Липинский, В.Н. Князев. – М.: Высшая школа, 1989. – 253 с.
26. Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. – М.: Наука, 1980.
27. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Ленинград: Наука, 1988.
28. Жмыриков, А.Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения Текст.: автореф. дисс. канд. псих. наук: 19.00.07 / А.Н. Жмыриков. – Л., 1989.
29. Селье Г. Очерки об адапционном синдроме / М.Г. Дурмишьян. – М.: Медгиз, 1960.

МРНТИ :15.81.21

Ж.К. Ибраимова¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК МӘДЕНИЕТ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада педагогикалық қарым-қатынастағы тұлғаның коммуникативтік мәдениет мәселелерін зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздері қарастырылады. Адамдардың әлеуметтік қызмет етуі мен тұлғааралық өзара іс-қимылына қатысты кеңес ғалымдарының философиялық тұжырымдары бүгінгі таңда педагогикалық коммуникация мәдениетін қалыптастыру мәселесін шешуде басым болып табылады. Педагогикалық қарым-қатынастың коммуникативтік мәдениеті педагогтың жалпы мәдениетінің құрамдас бөлігі, жоғары кәсіби білім берудің маңызды жасампаздық ресурсы, тұлғаның қоршаған адамдармен қарым-қатынасымен қанағаттану шарты, тиімді кәсіби қызметтің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Бірліктегі қарым-қатынастың негізгі жақтары адамдардың бірлескен қызметін оңтайландырудың маңызды шарты ретінде сипатталады, онда педагогикалық қарым-қатынастың коммуникативтік мәдениеті табыстың жетекші компоненті ретінде әрекет етеді.

Сонымен қатар, педагогикалық қарым-қатынастағы тұлғаның коммуникативтік мәдениет мәселелерін зерттеген ғалымдардың тұжырымдары, соның ішінде әсіресе Л.С. Выготский мен М.И. Лисинаның баланың ересектермен қарым-қатынасын зерттеуіне аса мән берілген.

Педагогикалық қарым-қатынас – педагог пен оқушылар арасындағы әрекеттесудің ең басты мәселелерінің бірі болып табылатындығы жөнінде мақалада барынша зерделенген.

Педагогикалық қарым-қатынастағы маңызды сапалары да сараланған.

Түйін сөздер: педагогикалық қарым-қатынас, коммуникация, тұлға, коммуникативтік мәдениет.

Ибраимова Ж.К.¹

¹КазНПУ им. Абая, г. Алматы Казахстан

ПРОБЛЕМЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕНИИ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретико-методологические основы исследования проблемы коммуникативной культуры личности в педагогическом общении. Философские концепции советских ученых, касающиеся социального функционирования и межличностного взаимодействия людей, и сегодня являются приоритетными в решении проблемы формирования культуры педагогической коммуникации. Коммуникативная культура педагогического общения рассматривается как составная часть общей культуры педагога, важнейшей созидательный ресурс высшего профессионального образования, условие удовлетворённости личности отношениями с окружающими людьми, важная составляющая эффективной профессиональной деятельности. Характеризуются основные стороны общения в единстве как важное условие оптимизации совместной деятельности людей, где коммуникативная культура педагогического общения выступает как ведущий компонент успеха.

Наряду с этим, концепции ученых, изучающих проблемы коммуникативной культуры личности в педагогическом общении, в том числе особенно Л.С. Выготский и

М.И. Лисина уделяли особое внимание изучению отношения ребенка с взрослыми.

В статье рассматриваются педагогические отношения как одна из основных проблем, стоящих перед учителями и учениками. Были проанализированы и ключевые качества педагогического общения.

Ключевые слова: педагогическая коммуникация, личность, коммуникативная культура.

Zh .K. Ibraimova¹

¹KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

PROBLEMS OF COMMUNICATIVE CULTURE OF PERSONALITY ARE IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION

Abstract

The article examines theoretical and methodological basis of the research of problems of individual's communicative culture in pedagogical communication. Philosophical concepts of Soviet scientists relating to social functioning and interpersonal interaction of people today also are priority solutions of the problem of the formation of culture of pedagogical communication. The culture of pedagogical communication is considered as an integral part of the general culture of the teacher, the most important creative resource of higher education, subject of satisfaction of relationships of an individual with others, an important component of an effective professional activity. The article characterizes main parties of communication in the unity as an important condition for the optimization of peoples' activities, where the culture acts as a leading component of success.

In addition, the concepts of scientists studying the problems of communicative culture of the personality in pedagogical communication, including especially L.S. Vygotsky and M.I. Lisina paid particular attention to the study of the child's relationship with adults. The article deals with pedagogical relations as one of the main problems facing teachers and students. The important qualities of pedagogical communication were also analyzed.

Keywords: pedagogical communication, individual, communicative culture.

Педагогикалық қарым-қатынас функцияларын анықтау көбінесе оқытушының өз қызметінде алға қоятын мақсатына байланысты. Б.Ф. Ломов қарым-қатынас функцияларын анықтауда оның қайнаркөзі қатысымдық болатынын көрсететін классификация ұсынады: ақпараттық-қатысымдық, регуляциялық-қатысымдық және аффектілік-қатысымдық [1]. Ұйымдастырушылық функция нақты тілдесім, қарым-қатынас кезінде жүзеге асады, конструктивтік функция қатысымдық кезеңге дейін көрінеді, дегенмен, бұл кезеңде де материалды сұрыптау, жүйелеу, ұйымдастыру айтатын сөзіне (тақырыпқа), адресанттың (мұғалімнің) қатысымдық ниетіне және адресантқа (нақты сол сыныптың оқушыларына) арналған сөзіне қатысты болады

«Педагогтің коммуникативтік мәдениеті оның коммуникативті дағдысы мен коммуникативтік қабілетін танытады. Педагогтің коммуникативті дағдысы өз эмоциясын ұстай білу, қарым-қатынас

жасауда жетекші рөл атқару, тіл үйренушінің психологиялық ерекшелігін білу, олардың көңіл-күйін дер кезінде аңғару, жіті бақылай білуінен көрінеді. Коммуникативті қабілеті коммуникацияның барлық түрін ұтымды қолдана білу, айтатын сөзін дұрыс жоспарлай білу, сөйлеу мәнері мен қажетті сөздерді ұтымды қолдана білуінен байқалады. Коммуникация- адамдардың бірі-бірімен байланысы, қарым-қатынасы. Әлемдегі барша адамдардың қарым-қатынасының басты құралы ол – тіл. Тілдік қатынас арқылы адамдар арасында қарым-қатынастың неше түрі орнатылады. Қазіргі таңда заманның өзі әр азаматтан оның өмірлік ісіне сәйкес келетін белсенді тілдік іс-әрекеттер жасауды талап етуде. Қоғам кәсіптік тілдік қатынасты әлеуметтік коммуникацияда қазақ әдеби тілінің нормаларына сәйкес кәсіптік этиканың заңдары бойынша құра алатын, пікірталас, диспуттарды басқаруға қабілетті адамдарды қажет етуде. Қарым-қатынасты адамның өмірлік іс-әрекетінің негізгі факторы десек қателеспейміз. Интеллект және ерік, эрудиция және эмоционалды мәдениет, тәрбиелілік – осылардың барлығы: біріншіден басқа адамдарды түсіну, яғни психикалық дұрыс бағалау.

Екіншіден олардың мінез-құлық және жағдайына адекватты эмоционалды жауап бере алу, үшіншіден әр адамның өзінің жеке-даралық ерекшеліктеріне байланысты стилін, әдіс-тәсілін, формасын таба білу. Қарым-қатынас мәдениетін көтеру үшін, ерте жастан бастап адамның басқа адамға жанашырлық, тілектестік, ортақтастық, мейірімділік қасиеттерін қалыптастыра білу керек. Қарым-қатынас ең алдымен, бір адамның екінші адамды өзара түсінушілігінен басталады. Коммуникативті мәдениетті қалыптастыруды жүзеге асыру - білім ордаларының басты міндеті болып табылады. Жалпы білім беретін оқу орындарында, алдымен, осы бағыттың мақсаты мен міндеті айқындалуы шарт

З.С. Смелькова аффектілі-қатысымдық функция педагогикалық тілдесім мазмұнын бере алмайтынын, сондықтан оның дәйексіз екендігін айтады. Оның орнына оқушының жеке қасиеттерін дамытуға, оның эмоциясына, перцептивтік қабілетіне бағытталған “тәрбиелеуші-қатысымдық” функцияны ұсынады [2].

Педагогикалық қарым-қатынас процесінде өте маңызды рөлге оқытушы ие болады. Мұғалімнің рөліне С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский және т.б. кеңес педагогикасының классиктері үлкен көңіл бөлді. Оқытушы мамандығын әр түрлі мінезді, әр түрлі темпераментті адамдар менгеретіндіктен, қарым-қатынас стилі де әр түрлі болып келеді. Қарым-қатынас стилі ұғымына В.А. Кан-Калик: “Қарым-қатынас стилі деп біз педагог пен оқушының әлеуметтік-психологиялық арақатынасының жеке-типологиялық ерекшеліктерін айтамыз: а) мұғалімнің қатысымдық мүмкіндіктері; ә) педагог пен оқушының өзара қарым-қатынасының қалыптасуы; б) педагогтің шығармашылық тұлғасы; в) оқушы ұжымының ерекшеліктері” деген анықтама береді [3].

Коммуникативтік біліктілік кәсіби мәдениеттің құрамдас бөлігі. Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті мәселесі дәл қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық зерттеу нысанасына айналууда. Бұл проблеманы шешудің басты жолы педагогикалық кадрларды дайындайтын жоғары оқу орындарының қабырғасында ескерілуі тиіс. Сондықтан студенттердің қарым-қатынас дағдылары мен икемділігін қалыптастыру, яғни, студенттің іскерлік педагогикалық қарым-қатынас кезіндегі әртүрлі жағдаяттарға бейімделуі, тез менгеру қабілеттеріне ие болуы, оқушылармен жағымды қарым-қатынас позициясын құруға ұмтылу, мотивациясы мен білімін заманның талабына сай жетілдіру аса маңызды болып табылады. Педагогика тарихында педагогикалық қарым-қатынас мәдениетінің мазмұны әлеуметтік бейімделу, орта және оның коммуникативтік сапалығына байланысты. Әлеуметтік орта - дәл тарихы бар, бұрыннан өмір сүріп келе жатқан өзіндік ерекшелігі, ережесі анықталған қоғамдық ұйым, тайпа. Қарым-қатынастағы мәдениеттілік болашақ мамандардың бойынан табылуы тиіс. Философиялық тұрғыдан «тұлға» ұғымы ондағы саналы еріктік бастаманы айқындайды. Индивид тұлға деп аталу құқына неғұрлым ие болған сайын, ол өз тәртібінің мотивтерін анығырақ сезінеді және оны бірыңғай өмірлік стратегиясына бағындыра отырып, оны соғұрлым бақылауға алады. Индивид ұғымы жекеліктің, жалқылықтың кезеңдерін қамтиды, сонымен қатар қоршаған ортамен өзара әрекет шартында қалыптасатын психикалық процестердің диапазонын анықтайтын биологиялық сипаттамаларын да қамтиды. «Тұлға» ұғымы «индивид» ұғымынан ажыратылады, ол әрбір адамды белгілеу үшін қолданылады. «Тұлға» ұғымы тек қоғамдық қатынастар жүйесінде, адамның әлеуметтік рөлі туралы ғана айтуға болатын жағдайда емес, әрі оның даралығын сақтауда да мағынаға ие болады. Бұдан даралық – индивидтің өмір сүруінің қоғамдық тәсілі, ал тұлға – адам болмысының дараланған тәсілі деп қорытынды жасауға болады. Сонымен тұлға – бұл біріншіден әлеуметтік қатынас пен саналы әрекеттің субъектісі ретіндегі индивид. Екіншіден бұл индивидтің жүйелі қасиеті, оның қоғамдық қатынасқа енуімен анықталып және де біріккен әрекет пен қарым-қатынаста қалыптасып отырады.

Ғалымдардың пікірі бойынша, ХХ ғасыр басына дейін «Коммуникация» сөзінің түбірі латын тілінен алынғанын және бұл сөздің ежелде пайда болғаны еске түседі.

Энциклопедиялық сөздікте «коммуникацияны», біріншіден хабарласу жолы, екіншіден адамнан адамға мағлұмат беру деп анықтаған. Ал, психологиялық сөздікте «коммуникация» ағылшынның хабарласу жолы, және қатынаста болу, әлеуметтік психологияда, біріншіден адамдар арасындағы кәсіби және тұлғалық қатынастағы мағлұматтармен алмасуын сипаттау болып табылады, екіншіден адамдар арасындағы мағлұматтармен алмасуын сипаттау деп береді.

Коммуникация сондай-ақ адамдар арасындағы қызмет барысындағы көзқарастық алмасу, ой, көңіл мен сезім алмасуы. Коммуникация кең мағынада қатынас деп те тұжырымдалады.

Қарым-қатынастағы ақпарат алмасу әрекеті туралы айтқанда, қарым-қатынастың коммуникативтік жағы деп түсінеді. Сөздің тар мағынасында коммуникация туралы айтқанда, ең алдымен адамдар бірлескен іс-әрекеттің барысында өзара әртүрлі елестетулермен, идеялармен, қызығулармен, көңіл күйлермен және т.б. пікір алысады. Осының бәрін ақпарат ретінде қарастыруға болады. Сондықтан да қарым-қатынастың коммуникативтік жағын қарастыруға ақпарат теориясы кейбір ережелерінің қолдану мүмкіншіліктерін жоққа шығармай, міндетті түрде негізгі мәселелерге мән беру қажет.

Коммуникативтік үрдісте тек қана ақпарат қозғалысы іске асып қоймайды, сонымен қатар белсенді ақпарат алмасу жүреді. Қарым-қатынастың әрбір қатысушысы үшін ақпараттың мәні ерекше рөл атқарады, ақпаратты тек қана қабылдап қою жеткіліксіз, сонымен қатар түсінікті болуы. Педагогикалық қарым-қатынас дегеніміз – жалпы психологиялық заңдылықтарға тәуелді, адамның басқалармен арнайы формадағы байланысы. Бұл байланыстың мәні мен өзіндік ерекшеліктері бар. Олар – коммуникативті, интерактивті байланыстар және қоса ықпал ету мен танымдық мәндегі байланыстар.

Педагогикалық қарым-қатынас – педагог пен оқушылар арасындағы әрекеттесудің сипатын анықтайтын оқыту мен тәрбиелеудің мақсаты мен міндеттерін жүзеге асырудың құралдары мен әдістерінің жиынтығы.

Педагогикалық қарым-қатынастағы маңызды сапалар:

- адамдармен жұмыс істеуге мүдделі болу, оны қажетсіну мен оны жүзеге асыра алу – үйірсектік, байланыс орната білу, байланыстың сапалығы. Осы байланыстар нәтижесінде адамның мәмілесі (отношение) қалыптасады;

- адамдарды түсіну қабілеті мен жылы шырай таныта алу (эмоционалдығы);

- икемділік, қарым-қатынас шарттары мен ахуалына байланысты жылдам және дұрыс бағыт ұстану, қарым-қатынас жағдайларына байланысты сөйлеу барысын, студенттердің ерекшеліктерін табан астында ескере алатын шығармашылық қабілет;

- қарым-қатынастағы кері байланысты түйсіну мен оны қолдай білу;

- өзін басқара білу: психикасын, сезімін, дауыс, дене қимылдары мен ым-ишарасын, жаңсауларын, көңіл күйін, ойлауын басқаруы мен денесіндегі шымырқануды жою;

- дайындықсыз, табан астынан пайда болған қарым-қатынасқа қабілеттілік;

- педагогикалық ахуалдарды, өз ықпалының салдарын болжау;

- тікелей қарым-қатынасқа қабілеттелік: мәдениеттілік, сөйлеу қабілетінің дамығандығы, сөз байлығы, тіл құралдарын дұрыс пайдалану;

- педагогикалық суырып салмалық қабілет: ықпал етудің әртүрлі құралдарын пайдалана білу – сендіру, иландыру, нандыру, басқа да амал-тәсілдерді пайдалану.

Педагогикалық қарым-қатынас үлгісі. Педагогикалық қарым-қатынас – ұстаздың ықпал етудегі ниеті мен арманын, мақсаты мен мұратын жүзеге асырудағы басты құралым мен тәсілдердің жүйесі. Қарым-қатынас орнатудың бірқатар үлгілері бар: ақпараттандыру, нандыру, шұғыл (экспрессив), иландыру, дәсүрлі.

Педагогикалық қарым-қатынастың ақпараттандыру үлгісі. Мұндай үлгі көбінесе ақпарат беру және алу үшін қолданылады. Демек, оқу үрдісіндегі оқушы мен оқытушының қарым-қатынасы осы үлгіге негізделеді. Мұнда жаңа мәлімет беру, ахуалды түсіндіру, оның жаңа тосын тұстарын түсіндіру іске асырылып, дәлелдер, айғақтар, статистикалық мағлұматтар, т.б. келтіріліп, жаңа білім қалыптастыру не болмаса тосын жағдайдың ұтымды шешімін табуға алғышарт жасалады.

Л.С. Выготский тұжырымдамасына сүйене отырып, М.И. Лисина дара, дербес ғылыми мектептің негізін салды. Ол кеңестік психологияға жаңа пән – баланың ересектермен қарым-қатынасын енгізді және оны ғылыми тұрғыда зерттеуде тың тұрғыдан келді. Алайда М.И. Лисина қарым-қатынастың ықпалымен ғана шектелген жоқ. Ол қарым-қатынас құрылымын сипаттайтын, оның спецификасын анықтайтын түсіндірме сызбасы мен баланың ересектермен қарым-қатынасының генезисінің өзіндік тұжырымдамасын жасады.

Олай болса, педагогикалық қарым-қатынас тұлғаның коммуникативтік мәдениетін дамытудың көрсеткіші. Коммуникативтік мәдениет тұлғаның әлеуметтік дамуының құралы ғана емес, сонымен қатар оның шарты болып табылады. Бұл студенттер мен педагогтардың қарым-қатынасында, студенттердің құрбыларымен, басқа да субъектілермен тілдесуінде, университет қабырғасында өтілетін әр түрлі пікірталасқа құрылған дебаттарда, диспуттарда, әр түрлі конференцияларда, үйірмелерде, іс-шараларда астыртын жүзеге асырылып жататын үрдістер.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Ломов Б.Ф. *Проблемы общения в психологии*. – М., 1981. – С.3-23.
2. Смелкова З.С., *Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности: Учебное пособие*. – Москва: Флинта: Изд. «Наука», 1999.
3. Кан-Калик В.А. *Грамматика общения / Грозный Чечено-Ингушское книжное издательство, 1988. – 68 с.*

МРНТИ 15.21.51

И.К. Аманова¹, Ж.Н. Сабирова²

¹*«Тұран» Университеті, Алматы қ., Қазақстан*

²*Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
Атырау қ., Қазақстан*

КОПИНГТІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАНЫТУЫНЫҢ МЕХАНИЗМІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада копинг-мінез-құлықты жеке өсу мен дамудың тетігі және детерминанты ретінде қарастыру мүмкіндігі туралы мәселе қойылды, Осы мәселе бойынша отандық және шетелдік психологтардың көзқарастары қарастырылды, Сондай-ақ, авторлар әрбір даму сәтіндегі копинг профилі бір мезгілде барлық алдыңғы дамудың нәтижесін және одан кейінгі дамудың негізін білдіреді деп болжайды. Осылайша ерте ересек кезеңдегі копинг профилін детерминациялайтын факторлар ретінде зерттелушілердің жынысы, жасы, білімі, өмірлік жағдайы (қауіптілік жағдайы) қарастырылуы мүмкін екені анықталды. Мақалада, сонымен қатар, тұлғалық жетілуді білдіретін өзін-өзі таныту параметрлерінің копингтік мінез-құлық стратегиялардың кейбір түрлерімен оң және мәнді корреляциялық байланыстың болатынын дәлелдейтін эксперименттік-эмпирикалық зерттеу нәтижелері талданды.

Кілтті сөздер: тұлға, өзін-өзі таныту параметрлері, тұлғалық жетілу және өсу, копинг, копингтік мінез-құлық стратегиялары, психологиялық механизм, детерминанттар, факторлар.

Аманова И.К.¹ Сабирова Ж.Н.²

¹*Университет «Тұран», г. Алматы, Казахстан*

²*Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова, г. Атырау, Казахстан*

КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕ КАК МЕХАНИЗМ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье поставлен вопрос о возможности рассмотрения копинг-поведения как механизма и детерминанта личностного роста и развития, рассматривались взгляды отечественных и зарубежных психологов по данному вопросу, а также авторы прогнозируют, что профиль копинга на каждом этапе развития одновременно представляет собой результат всего предшествующего развития и основу дальнейшего развития. Установлено, что в качестве детерминирующих факторов профиля копинга на ранней взрослой стадии могут рассматриваться пол, возраст, образование, жизненные обстоятельства (состояние опасности) обследуемых. В статье также были проанализированы результаты экспериментально-эмпирического исследования, свидетельствующие о наличии положительной и значимой

корреляционной связи с некоторыми видами копинговых поведенческих стратегий параметров поведения, выражающих личностное развитие.

Ключевые слова: личность, параметры самоактуализации, личностное развитие и рост, копинг, копинговые стратегии поведения, психологический механизм, детерминанты, факторы.

I.K. Amanova¹, Zh.N. Sabirova²

¹University of Turan, Almaty, Kazakhstan

*²Atyrau state University named after H.Dosmukhamedov
Atyrau, Kazakhstan*

COPING BEHAVIOR AS A MECHANISM OF SELF-ACTUALIZATION OF PERSONALITY

Abstract

The article raises the question of the possibility of considering coping behavior as a mechanism and determinant of personal growth and development, considered the views of domestic and foreign psychologists on this issue, and the authors predict that the profile of coping at each stage of development simultaneously represents the result of all previous development and the basis for further development. It is established that the sex, age, education, life circumstances (state of danger) of the subjects can be considered as determining factors of the coping profile at the early adult stage. The article also analyzed the results of experimental and empirical research, indicating the presence of a positive and significant correlation with some types of coping behavioral strategies of behavior parameters that Express personal development.

Keywords: personality, parameters of self-actualization, personal development and growth, coping, coping strategies of behavior, psychological mechanism, determinants, factors.

Адамның қиын өмірлік жағдайға ұшырауы салдарынан болған жеке басының өсуі мен оң тұлғалық өзгерістер мәселесі психология ғылымында әлі де толық зерттелмеген. Түрлі өмірлік қиындықтарға қарамастан, адамның қайта өз қалпына келіп, жұмыс істеуінің бастапқы деңгейіне оралып қана қоймай, өмір сүрудің жоғары деңгейіне жеткен оқиғалар кездесіп жатады. Сонымен қатар, адамның тұлғалық өсуін, тұтастығын және дамуын қандай психологиялық механизмдер қамтамасыз ететіні туралы мәселе нашар зерттелген күйінде қалып отырғанын байқауға болады.

Отандық психологияда копингтік мінез-құлықты жеке тұлғалық даму механизмдері тұрғысынан зерттеу жүргізілген жоқ. Көптеген ресейлік авторлар өз зерттеулерінде [1] тұлғалық жаңа құрылымдардың, өзгерістердің, қайта құрулар мен өсудің пайда болу шарты ретінде психикалық белсенділіктің маңыздылығын атап көрсетеді. Зерттеушілер, атап айтқанда, дистрестерді дамыту үшін және дамытушы эустрестердің артықшылықтарын пайдалану үшін адамнан психикалық белсенділіктің жоғары деңгейі талап етілетінін атап көрсетеді [2].

И.А. Джидарьян психологиядағы белсенділік категориясын зерттей отырып, тұлға белсенділігінің өзінің психикалық процестері, күйлері мен қасиеттерінің субъектілік өзін-өзі реттеу құбылыстарымен, психикалық даму процесінде ішкі детерминация басымдығымен тығыз байланысын көрсетеді [3].

Л.И. Анцыферова болса, психикалық белсенділік "дамудың субстанциялық негізі болып табылатын тұлғаның өзіндік сәйкестілігін өзін-өзі сақтау, сабақтастықты кеңейту, тереңдету және байыту" механизмі болып табылатынын атап өтеді [1, 72 б.].

Болмыс субъектісінің белсенділігін зерттей отырып, А.А. Волочков копингтік мінез-құлықты қиын немесе стрестік жағдайларда субъектінің жекедара ерекшеліктері және тәжірибесімен ұштастыра отырып, жеке таңдауды болжайтын субъект белсенділігінің күрделі кешені ретінде қарастырады. Автордың пікірі бойынша, күйзеліске қарсы іс-әрекетке тек жеке тұлға ғана емес, адамның тұтас жекедаралығы белсенді қатысады. Ал копингтік мінез-құлық субъектіліктің сыртқы немесе ішкі қажеттіліктеріне жауап болып табылады.

Батыс психологиясында оң тұлғалық өзгерістер негізінен жарақаттан кейінгі немесе стрестік жағдайларда зерттелді және тиісті атаулар алды: күтулерге қарамастан оң өсу (Linley, Joseph, 2004); стрестен тудырылған тұлғалық өсу (Park et al., 1996); жарақаттан кейінгі тұлғалық өсу (Tedeschi, Calhoun, 1995, 2004).

Қазіргі уақытта дағдарыс немесе жарақат салдарынан қиын өмірлік жағдайдың әсерінен оң тұлғалық өзгерістерді сипаттайтын түрлі теориялық моделдер бар. Олардың төртеуіне тоқталайық [4].

1. Өмірлік дағдарыстың және Шеффер мен Мустың тұлғалық өсуінің оң нәтижелерінің үлгісі (1992). Оның авторлары копингті даму процесі ретінде қарастырып, күйзелістен туындаған оң салдарлардың өзара байланысты үш негізгі түрін бөледі:

- әлеуметтік ресурстарды күшейту (достармен қарым-қатынасты жақсарту);
- жеке ресурстарды нығайту (Мен-тұжырымдамасын жетілдіру);
- өзінде бар копинг дағдыларын жетілдіру (мәселені шешу қабілеті) немесе жаңаларын дамыту.

Басқаша айтқанда, авторлар тұлғалық өсу копингтің кейбір тәсілдерін қолданудың салдары болуы мүмкіндігін ескерте келе, копинг процесі тұлға дамуының қозғаушы күші болып табылатыны жөнінде тұжырымдайды. Стресс-индукцияланған өсудің детерминанттарына (немесе факторларына) авторлар жеке ерекшеліктерді (жынысы, темперамент, жекедара қасиеттері); ортаның сипаттамасын (әлеуметтік қолдау); өмірлік жағымсыз оқиғаның сипаттамасын (стрессогенділік, ұзақтығы, басқарылуы) және өзін-өзі ұстау (позитивті қайта бағалау, жаңа анықтама және т.б.) сияқты сипаттамалар топтарын жатқызды.

Көріп отырғанымыздай, бұл моделдегі ортақ мінез-құлық механизм ретінде де, детерминант ретінде де, ал оны жетілдіру стресс-индукцияланған тұлғалық өсудің салдары ретінде де әрекет етеді.

2. Элдвиннің эволюциялық копинг моделі (1994). Бұл моделде стресті басқару потенциалды пайдалы болуы мүмкін, ал дистресс тұлғалық даму үшін қажетті шарт ретінде әрекет етеді деп тұжырымдалады. Копингтің үш ықтимал жолы үш түрлі нәтижелерге әкелуі мүмкін. Гомеостатикалық копинг қызмет етудің негізгі жолына қайтып келеді. Эволюциялық теріс копинг қызмет етудің төменгі деңгейіне, ал эволюциялық оң копинг қызмет етудің жоғары деңгейіне (немесе тұлғалық өсуге) алып келеді.

Бұл моделден байқағанымыздай, адам тұлғасына копинг-мінез-құлықтың белгілі бір (оң және теріс) әсер ету мүмкіндігі ескеріледі, яғни копинг өзін-өзі өзгерту тетігі ретінде қарастырылады.

3. Калхун мен Те-дештің жарақаттан кейінгі өсудің функционалдық-сипаттамалық моделі [5]. Осы моделге сәйкес жарақаттан кейінгі өсу – бұл өз өмірін дамытуға қатысты наным-сенімдердегі, мақсаттардағы, мінез-құлықтардағы, Мен сәйкестіліктердегі өзгерістер. Оның механизмі былайша сипатталуы мүмкін: эмоциялық дистресс алғашында реактивті болып табылатын болған жағдай туралы ойлау процесіне себеп болады. Кейіннен жарақаттан туындаған проблемаларды шешуге байланысты зияткерлік қызмет неғұрлым нәтижелі болады және индивид алған жарақаттың оның өміріне әсері туралы едәуір жетілген ойларға келеді.

Авторлардың пікірінше, конструктивті ойлау, жаңа жағдаятты талдау, жаңа мән-мағынаны табу, бұрынғыларды қайта бағалау жарақаттан кейінгі өсудің туындауында басты рөл атқарады. Осылайша, бұл моделде копинг адам тұлғасының даму механизмі ретінде қарастырылуымен қатар, осы дамудың логикасын да түсіндіруге әрекет жасалады.

Авторлармен жарақаттан кейінгі өсудің критерийлері ретінде мыналар қарастырылады: өз өмірінің құндылығын арттыру; жаңа өмірлік басымдықтарды орнату; өзінің күшінің, мықтылығы мен беріктігінің артуын сезіну, жаңа мүмкіндіктерді тану; тұлғааралық қарым-қатынастың шектеулілігін түзету; руханилығын позитивті өзгерту және т.б.

4. Жарақаттан кейінгі өсудің қоскомпонентті моделі (Maercker, Zoellner, 2004). Бұл модель мыналарды қамтиды: а) функционалдық жағы – өз Менінен тыс шығатын конструктивтік және ә) иллюзорлық, адамды адастыратын дисфункционалдық (позитивті елес). Авторлардың пікірінше, даму динамикасындағы жарақаттан кейінгі өсудің екі жағы да уақыт пен кеңістікте өз орнын ала отырып, бейімделуге өздігінше ықпал етеді. Жарақаттан кейінгі өсудің дисфункционалды жағы, бірінші болып эмоцияларға шоғырланған копинг процесіне қосылады да, Мен консолидациясымен немесе тіпті теріске шығарумен (қысқа уақыт ішінде) корреляциялануы мүмкін. Керісінше, конструктивтік жағы денсаулықты нығайтатын ұзақ мерзімді бейімделумен сәйкес келеді. Бұл моделде эмоционалдық ден қоюдың және тіпті қорғаныс мінез-құлқының (терістеу) түрі бойынша ден қоюдың оң функциясы танылуымен қызықты. Алайда, бұл ретте осындай ден қоюдың қысқа мерзімді оң әсері көрсетіледі.

Сонымен, біз қарастырған барлық моделдер сол немесе басқа стрестік оқиғамен копингтің белгілі бір тәсілдері мен әдістерін өзектендіру салдарынан жеке тұлғаның өсуі мен дамуының әлеуетті мүмкіндігін болжайды. Бұл моделдерде мұндай әдістер ретінде ең алдымен когнитивті копингтер әрекет етеді. Ал өсу көрсеткіші ретінде Мен-тұжырымдаманы күшейту және жетілдіру, жаңа мүмкіндіктерді сезіну, жаңа өмірлік мақсаттар мен басымдықтарды қою, руханилықтың оң өзгерістері, әлеуметтік ресурстардың күшеюі (достармен қарым-қатынасты жақсарту) және т.б. атап өтіледі.

Сонымен қатар, осы тұжырымдамалардың әрқайсысында жеке тұлғаның жұмыс істеу деңгейінің төмендеуі болатын өмірлік қиын жағдайларды шешудің ықтимал баламалы нұсқалары да көрсетіледі. Бұл ретте ортақ мінез-құлық көптеген зерттеушілермен стресс-индукцияланған жеке өсудің механизмі ретінде

де, детерминанты ретінде де қарастырылады. Сондай-ақ, табысты рұқсат етілген жағдай тиісті копингтерді бекітуге ықпал етеді деп болжауға болады. Осындай пайдалы копингтік стратегиялар оларды пайдалану жиілігінің ұлғаюына және басқа жағдайларға таралуына әкеліп, тұлғаның жеке сапаларына айналады.

Бұл жерде басым болатын стрестік жағдайға белгілі бір жолмен бейімделуге тұрақты беталыс ретінде копинг-стиль туралы айту дұрыс шығар деп ойлаймыз.

Копинг-стильді бағалау оның құрылымын талдау, жиі қолданылатын копинг-стратегияларды бөлу, олардың өзара және басқа стратегиялардың арақатынасы бойынша жүзеге асырылады. Зерттеушілердің пайымдауынша, копинг-мінез-құлықтың "профилі" психотүзетуші жағдайларға ден қоюдың неғұрлым айқын тенденциялары туралы хабарлай отырып, ұзақ мерзімді перспективада ерекше маңызға ие, өйткені белгілі бір стратегияларды жиі пайдалану психикалық бейімделуге немесе оны бұзуға жағдай жасайды [5]. Қарастырылған моделдерді назарға ала отырып, копинг-мінез-құлық профилі бейімделуге әсер етіп қана қоймай, тұлғаның өзін-өзі белсендіруіне ықпал етеді деп күтуге болады.

Осылайша, әрбір даму сәтінде копинг стратегияларының профилі бір мезгілде барлық алдыңғы дамудың нәтижесін және кейіннен құрылымдық - генетикалық бірлік принципіне сәйкес келетін негіз (немесе әлеует) болып табылады. Осыған байланысты өмірлік қиын жағдайларды шешудің жасы мен тәжірибесі факторлары жеке өзгерістерге сүйене отырып, копинг профиліне әсер етеді деп болжауға болады.

Шынында да, ар-ожданға арналған Әдебиетте адам өмірі бойы копинг-мінез-құлықтың динамикасы бар. Қиын немесе стрестік жағдайдың дамуы барысында копингтің өзгеруі Р. Лазаруспен белгіленді. Отандық зерттеушілер сондай-ақ жағдайдың динамикасына және субъектінің өз өзгерістеріне байланысты копинг-мінез-құлықты трансформациялау мүмкіндігін белгілейді. Мысалы, көптеген авторлар эмоционалды-бағытталған стратегиялар үлесінің төмендегенін және проблемалы-бағытталған жас шамасына қарай үлесінің ұлғаюын атап өтеді. Ал лонгитюд зерттеуде О.Б. Подобина (2005) жүкті әйелдердің ана рөлін қабылдаудың әртүрлі кезеңдерінде де копингтің өзгеруі анықталды [6]. Яғни тұлғаның жетілуіне қарай қиын жағдайлармен оның копингінің құрылымы өзгереді.

Жоғарыда баяндалғанды ескере отырып, зерттеудің эксперименталды бөлімінде біз өз алдымызға копинг-мінез-құлыққа басқа да факторлардың (білім беру, әлеуметтік жағдай, жынысы, микротаспалы жылжулар) әсерін анықтау, сондай-ақ копинг-мінез-құлықтың тұлғалық өсу көрсеткіштерімен өзара байланысын зерттеу міндетін қойдық. Біздің зерттеуіміздің ортасында ерте ересек кезеңін бастан өткеретін сыналұшылар болды. Дәстүрлі түрде бұл жас негізінен студенттер үлгісінде зерттеледі. Біз түрлі әлеуметтік топтардың өкілдерін зерттеу нәтижесінде алынған нәтижелерді салыстыруға тырыстық.

Әйелдердің копингтің көптеген түрлерін белсенді қолданатыны жыныстық айырмашылықтарды зерттеу кезінде айқындалды, Мұның өзі әйелдің кез келген қиын өмірлік жағдайға көп қосылғанын және оны шешудің неғұрлым қарқынды әрекеттерін көрсетеді. Алайда, әйелдерде көбірек көрінетін копингтердің сипаты оны шешудің сындарлы тәсілдерінің басым екенін көрсетеді.

Мысалы эксперименттік-эмпирикалық зерттеу нәтижесінде студент қыздарда "қашу" сияқты копинг-стратегия басым болды, ал жасөспірім бозбалаларда өзін-өзі бақылау стратегиясы елеулі көрінді. Қыздар арасындағы қашу стратегиясы бойынша орташа көрсеткіштер олардағы проблеманы шешуді жоспарлау стратегиясына қарағанда едәуір жоғары дәрежені көрсетті. Сондықтан проблемалық жағдаятты талдау және оны шешу бойынша іс-қимылдарды жоспарлау дағдыларының жеткіліксіздігі қыздарда проблемадан қашу стратегияларының басымдылығын немесе субъективті маңызды болатындығын болжауға болады.

Өзін-өзі танытатын тұлғаға тән тұлғалық жетілудің көрсеткіштері мен копинг-мінез-құлық сипаттамаларының өзара байланысын талдайтын болсақ, талдаудың бұл түрі жоғарыда сипатталған әртүрлі білім деңгейі бар ересектердің үлгісінің мысалында жүргізілді. Ол келесі заңдылықтарды анықтауға мүмкіндік берді.

1. "Проблеманы шешуді жоспарлау" және "оң қайта бағалау" сияқты копинг-стратегиялардың тұлғалық өсу және даму параметрлерімен тұрақты көптеген байланыстар анықталды және "жауапкершілікті қабылдау", "алшақтау", "өзін-өзі бақылау", "әлеуметтік қолдауды іздеу" стратегияларының корреляциялық байланыстары анықталмады. Шамасы, мұның өзі соңғылардың жетілген тұлғаға тән копинг-мінез-құлық бейінінде тұрақты көріністерінің болмауын білдіруі мүмкін.

2. Өзін-өзі белсендіруге, өзін-өзі дамытуға, тұрмыстық құндылықтарды мойындауға, өзін-өзі түсінуге және өзін-өзі қабылдауға, дербестікке, танымға деген қажеттілік сияқты тұлғалық өсудің көрсеткіштерін дамытуда "проблеманы шешуді жоспарлау" копингі маңызды рөл атқарады. Себебі осыны дәлелдейтін барлық байланыстар статистикалық мәнді және оң болып табылды.

3. "Оң қайта бағалау" "креативтілік, автономдық, спонтандылық, өзін-өзі белсендіруге бағыттылық сияқты көрсеткіштерге оң әсер етеді, бірақ өзін-өзі түсінуге ықпал етпейді және өзін-өзі түсінуі дамыған адамдарға тән емес.

Жағдаяттарды елемеу есебінен автономия - "болдырмау" (терістеу, проблеманы толық елемеу, қиындықтарды шешу бойынша жауапкершіліктен және әрекеттерден жалтару, пассивтілік, тітіркену өршуі, қиялға батыру және т.б.), бұл стресс жағдайында кернеуді тез азайтуға мүмкіндік береді. Ден қоюдың осы тәсілінің теріс жағы проблеманы шешудің мүмкін еместігі және эмоционалдық шиеленісті төмендету бойынша іс-қимылдың қысқа мерзімді әсері болып табылады.

Проблеманы шешуді жоспарлау есебінен дербестік жағдайды мақсатты талдау, объективті жағдайларды, өткен тәжірибені және қолда бар ресурстарды ескере отырып, өз іс-қимылдарының жоспарын әзірлеу есебінен тәуелсіздікке қол жеткізуді болжайды.

А.Н. Фоминованың көзқарастары қызықты, қазіргі мінез-құлық проблемаларының жас ерекшелік аспектісін талдайды. Жеке тұлға қоры ұғымы қарастырылады, өмірдің түрлі кезеңдеріндегі қиындықтарды жеңу процесінде адамның ішкі және сыртқы ресурстарының рөліне назар аударылады. Әрбір жас кезеңінде адамда өмірлік қиындықтарды оңтайлы шешу үшін кейбір ішкі ресурстар бар, алайда, егер оларды анықтау мен дамытуға әдейі назар аудармаса, бұл ресурстар жиі талап етілмеген болып қалуы мүмкін. Өмірлік қиындықтарды сәтті шешуге көмектесетін балалар мен жасөспірімдердің ішкі ресурсы ойлаудың, мінез-құлықтың, эмоционалдық ден қоюдың икемділігімен байланысты. Бұл жаңа стандарттарды тез меңгеруде, дағдыларды меңгеруде, бір жағдайдан екіншісіне назар аударуда, эмоционалдық икемділікте, қиялдың қорғаныс жұмысында көрініс береді. Алайда, мәнді асыра бағалауға болмайды.

Баланың ішкі ресурстарын қарастыратын болсақ, олар үшін өмірлік қиын жағдайлармен қарым-қатынастың сыртқы факторларының маңызы ішкі жағдайға қарағанда әлдеқайда көп. Сондай-ақ, осы жастағы даналық, рухани-діни тәжірибеге сүйену сияқты ішкі ресурстардың даму мүмкіндігіне қарамас-тан, жастықтағы қиын жағдайларды еңсерудегі маңызды фактор және қарттықтағы шешуші фактор болып табылады. Ересек кезең үшін оның барлық кезеңдерінде ортақ мінез-құлқындағы ең маңызды ресурс өзіндік психологиялық шындықты тану қабілеті, осы шындықты қабылдау, өз өмірінің әр түрлі салаларындағы өз мүмкіндіктері мен шектеулерін түсіну болып табылады.

Сонымен, жоғарыдағы теориялық және эксперименттік зерттеулерді талдау көрсеткендей, копинг-мінез-құлық жеке өсу мен дамудың тетігі және детерминанты ретінде қарастырылады, Бізбен ерте ересек кезеңде тұлғаның копинг профилін детерминациялайтын факторлар ретінде жынысы, жасы, білімі, өмірлік жағдайы (қауіптілік жағдайы) қарастырылуы мүмкін екендігі анықталды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. – М.: Изд-во ин-та психологии РАН, 2006. – 512 с.
2. Волочков А.А. Активность субъекта бытия. Пермь: Изд-во Пермск. пед. ин-та, 2007. – 376 с.
3. Джидарьян И.А. Категория активности и ее место в системе психологического знания // Категории материалистической диалектики в психологии. – М.: Наука, 1988. – С. 56-87.
4. Ялтонский В.М., Сирота Н. А. Психология копинг-поведения: развитие, достижения, проблемы, перспективы // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во ин-та психол. РАН, 2008. – С. 21-55.
5. Вассерман Л.И., Абабков В. А. Копинг со стрессом. Теория и психодиагностика: учеб.-метод. пособие. – СПб.: Речь, 2010. – 192 с.
6. Крюкова Т.Л. Человек как субъект копинг-поведения // Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во ин-та психол. РАН., 2008. – С. 55-67.

Г.Т. Топанова¹, А.Ж. Аплашова², Б.Д. Наушева³, А.Д. Жигитбекова⁴

¹Туран университеті, Алматы қ., Қазақстан

^{2,3}Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан

⁴ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан

БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ФОРМАЛАРЫ

Аңдатпа

Мақала балалардың мектепке психологиялық дайындығын қалыптастыру формаларын, деңгейлерін анықтауға арналған. Авторлар ақпаратты жан-жақты сараптай келе, педагог-психологтардың, ата-аналардың баланың мектепке қаншалықты дайын болатынына септігін тигізетіндігінің маңыздылығына тоқталады. Мақалада мектепте оқуға даярлықтың кезеңдері қаралып, балалардың мектепке деген қызығушылықтары қалай пайда болатыны және ол қандай факторларға байланысты екені анықталады. Мақалада мотивациялық компонент, зияткерлік компонент, ерікті компонент, коммуникативтік компонент, сөйлеу компоненті, физиологиялық компонент, танымдық процесстер, мектеп сапасы түсініктеріне анықтама берілген.

Түйін сөздер: мектепке даярлық, бастауыш мектеп, қызығушылық, мектепке дейінгі кезең, қабілет.

Топанова Г.Т.¹ Аплашова А.Ж.², Наушева Б.Д.³, Жигитбекова А.Д.⁴

¹Университет Туран, г. Алматы

^{2,3}Павлодарский государственный педагогический университет

⁴Казахский Национальный университет им. аль Фараби, г. Алматы, Казахстан

ФОРМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос определения уровня формирования психологической готовности детей к школе. Акцентируется внимание на формах проведения психодиагностического исследования. Авторы всесторонне анализируют информацию, подчеркивает важность того, насколько -психологи, родители будут готовы к школе. В статье рассматриваются этапы подготовки к школьному обучению, уточняются, как возникает интерес детей к школе и от каких факторов он зависит. В статье дается определение понятий мотивационного компонента, интеллектуального компонента, добровольного компонента, коммуникативного компонента, речевого компонента, физиологического компонента, познавательных процессов, качества школы.

Ключевые слова: подготовка к школе, начальная школа, интерес, дошкольный период, способности.

Topanova G.T.¹, Aplashova A.Zh.², Nausheva B.D.³, Zhigitbekova A.D.⁴

¹Turan University of Almaty

^{2,3}Pavlodar State Pedagogical University

⁴al-Farabi Kazakh National University

FORMS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF CHILDREN FOR SCHOOL

Abstract

The article is devoted to the definition of the level, forms of formation of psychological readiness of children for school. The author comprehensively analyzes the information, emphasizes the importance of how teachers, psychologists, parents will be ready for school. The article considers the stages of preparation for school education, specifies how children's interest in school arises and on what factors it depends. The article defines the concepts of motivational component, intellectual component, voluntary component, communicative component, speech component, physiological component, cognitive processes, school quality.

Keywords: preparation for school, primary school, interest, preschool period, abilities.

Педагогтар мен зерттеушілердің айтуынша, көптеген балалар мектептің бірінші сыныбына дайын емес болып келеді. Осыған байланысты іс жүзінде білім беру жүйесінде балалардың мектепке психологиялық дайындығын анықтау және қалыптастыруға көмек көрсетуге сұраныс бар. Баланың оқуға дайындық мәселесі әрқашан психологтар мен педагогтардың назарын аударды. Оқу тәжірибесінде бірінші сынып оқушылары жүйелі оқыту жағдайларына бейімделумен, оқу материалын меңгерумен, пәннің қажетті деңгейін және т.б. ұстаумен байланысты елеулі қиындықтарға тап болады. Бұл баланың мектепке дайындығын қамтамасыз етудің қазіргі формалары жеткіліксіз тиімді екендігін көрсетеді, бұл оны бастауыш мектепте оқуға дайындайтын балаға арнайы көмек көрсету жүйесі талап етіледі.

Балалардың мектепте оқуға дайындығы мәселесі бойынша Л.А. Венгердің зерттеу жұмыстары теориялық үлкен маңызға ие, зерттеулер бойынша мектеп жасына дейінгі балаларда "мектеп сапасы" таза түрінде бола алмайды, өйткені олар кез келген психикалық процестер сияқты қажетті қызмет барысында қалыптасады. Демек, мектеп жасына тән өмір мен қызметтің ерекше жағдайларын бұзбай қалыптаса алмайды [1].

Басқа авторлар (Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова) баланың қоршаған ортамен қарым-қатынас жүйесін қарастырады және баланың қоршаған ортамен қарым-қатынасының әртүрлі түрлерін дамытуға байланысты мектепке психологиялық дайындық көрсеткіштерін бөледі. Мұндай жағдайда балалардың мектепке психологиялық дайындығының негізгі жақтары мыналар болып табылады: ересектермен қарым-қатынаста еркін болу; құрдастарымен қарым-қатынаста еркін болу; өзіне барабар қалыптасқан қарым-қатынас [2].

Баланың мектепке дайындығының негізгі компоненттері: мотивациялық компонент, зияткерлік компонент, ерікті компонент, коммуникативтік компонент, сөйлеу компоненті, физиологиялық компонент. Егер әрбір компонентті тұжырымдайтын болсақ: мотивациялық компонент оқу қызметіне қоғамдық маңызы бар іс ретінде қарым-қатынасты және білім алуға ұмтылуды көздейді. Бұл себептердің пайда болуының алғышарты-балалардың мектепке түсуге және білім алушылықты дамытуға деген жалпы ықыласы. Интеллектуалды компонент танымдық үдерістердің жеткілікті жоғары даму деңгейіне жетуді болжайды (дифференциалды қабылдау, ерікті зейінді зейінді есте сақтау, көрнекі-бейнелі ойлау, логикалық ойлауды меңгерудің алғашқы қадамдары). Еріктік компонент баланың үлгіге сәйкес әрекет ете білуі және эталон ретінде онымен салыстыру арқылы бақылауды жүзеге асыруы (үлгі басқа адамның іс-әрекеті түрінде немесе ереже түрінде берілуі мүмкін). Коммуникативтік компонент-ересектермен еркін-контекстік қарым-қатынастың болуы және құрдастарымен кооперативтік-жарыс. Тілдік компонент тілдің грамматикасы мен лексикасын меңгеруді, сөйлеудің саналы дәрежесінің белгілі бір деңгейін, сөйлеу формалары (сыртқы - ішкі, диалогтық - монологтық) мен функцияларының (қарым-қатынас, жинақтау, жоспарлау, бағалау және т.б.) қалыптасуын көздейді. Физиологиялық компонент-өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары, жалпы моториканың жағдайы, дене дайындығының деңгейі, денсаулық жағдайы, дұрыс дене бітімі, дене бітімі [3].

Мектепке дайындық ұғымы баланың барлық қорытынды интегративті қасиеттерін қамтиды. Мектепке даярлық барысында психологтың рөлі барлық компоненттерін дамытуда маңызды.

Психолог баланың балабақшадан мектепке өту кезеңінде білім беру ортасын моделдеу мен құрудан тұратын белсенді, озыңқы позицияға ие болуы тиіс. Психологтың бұл ұстанымы әр баланың әлуегін барынша және тез жандандыруға, оның психологиялық және физикалық денсаулығын сақтауға бағытталған. Қажетті құраушы ретінде дербестік пен белсенділіктің күрделі нысандарын мақсатты түрде қалыптастыру бойынша арнайы жұмысты ұйымдастыруды талап етеді, онсыз қазіргі қоғамда талап етілетін кемелдікке, жеке адамның бейімделуіне қол жеткізу мүмкін емес. Жұмысты психологиялық сүйемелдеуді ұйымдастыру арқылы, яғни баланың оқу-тәрбие процесіне бірқалыпты кіруін қамтамасыз ететін қасиеттерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін жұмыс жүйесін құруға болады. Психологиялық сүйемелдеудің мәні баланың үйлесімді психикалық және физикалық дамуына, оның даралығын сақтауға, өзгеріп жатқан әлеуметтік жағдайға "ауыртпалықсыз" бейімделуді қамтамасыз етуге және қоршаған ортамен белсенді өзара іс-қимыл жасауға дайындығын тәрбиелеуге жәрдемдесуден тұрады.

Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларға білім беру – білім беру жүйесін дамытудың басым бағыттарының бірі. Балалардың мектепке сәтті дайындалуының маңызды шарты, оның басты мақсаты педагогтар мен ата-аналардың өзара іс-қимылы, балалардың толыққанды жалпы дамуын қамтамасыз ету үшін олардың арасында сындарлы серіктестік қарым-қатынас орнату болып табылады. Ата-аналардың психологиялық-педагогикалық мәдениетін арттыру да үлкен маңызға ие, өйткені әрбір отбасы тәрбиелік мүмкіндіктердің барлық кешенін толық көлемде іске асыра алмайды [4].

Мектепке дейінгі балалардың ата-аналарымен жұмысты ұйымдастырудың негізгі бағыттары: балабақша психологының ата-аналарына, болашақ бірінші сынып оқушыларына психологиялық кеңес беру, "Отбасы жағдайында мектеп өміріне қалай дайындалу керек", "баланың мектепке психологиялық дайындығы" тақырыбына дайындық тобында ата-аналар жиналыстарын өткізу.

Мектепте оқуға психологиялық дайындық деп құрдастары ұжымында оқыту жағдайында мектеп бағдарламасын меңгеру үшін баланың психологиялық дамуының қажетті және жеткілікті деңгейі түсіндіріледі. Баланың білім беру мекемесінде қаншалықты табысты оқуы оның мектепке дайындалуына көп жағдайда байланысты болып келеді. Бірінші сынып оқушысы үшін мектеп өмірі сенімді және тыныш болған сайын, бала жаңа жағдайларға, жаңа адамдарға бейімделе алған сайын, балада бастауыш мектепте да, кейін де оқуда да кикілжіндік жағдайлар болмайды.

Мектепте оқуға психологиялық дайындық, ең алдымен, мектепте оқуға дайын емес балаларды анықтау үшін, олармен мектеп үлгермеушілігінің және дезадаптацияның алдын алуға бағытталған дамыту жұмыстарын жүргізу мақсатында анықталады.

Көмекті қажет ететін балалармен дамыту жұмысын дамыту топтарында жүргізген жөн. Бұл топтарда балалардың психикасын дамытушы бағдарламасы жүзеге асырылады. Балаларды санауға, жазуға, оқуға үйретуге арнайы міндет қойылмайды. Басты міндет - баланың психологиялық дамуын мектепке дайындық деңгейіне жеткізу. Даму тобындағы негізгі екпін баланың мотивациялық дамуына, атап айтқанда танымдық қызығушылықты және оқу уәждемесін дамытуға бөлінеді. Ересек адамның міндеті алдымен баладан бір нәрсеге үйренуді ояту, содан кейін жоғары психологиялық функцияларды дамыту бойынша жұмысты бастау [5].

Мектепке дейінгі балалардың диагностикасы үлкен маңызға ие. Педагог барлық іс-шараларды білікті жүргізе алуы және зерттеу әдістері мен тәсілдерін толық меңгеруі аса маңызды. Педагог балаларды білікті ғана емес, сонымен қатар түзету жолдарын да білуі керек.

Мектеп алдындағы дайындықты ұйымдастыру - баланы қоршаған барлық ересектердің міндеті. Осы кезеңде мектепке дейінгі білім беру мекемесінің ата-аналары мен педагогтары болашақ бірінші сынып оқушысын тәрбиелеуге бағытталған өз күштерін біріктіруі маңызды. Өзінің педагогикалық қызметінде ересектердің психологтың кеңестері мен ұсынымдарына сүйенуі өте маңызды [6].

Психология ғылымына құрмет, оның заңдарының маңыздылығын түсіну және оларды басшылыққа ала отырып өмір сүруге ұмтылу - адамның кез келген жаңа өмірлік жағдайларға табысты бейімделуінің маңызды құрамдас бөлігі. Сондықтан психологтың балалармен атқарылатын жан-жақты жұмыстары - баланы мектепке дайындау жүйесіндегі міндетті элемент болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Венгер Л.А. *Психологическая готовность детей к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника.* – М., 1985.
- 2 Кравцова Г.Г., Кравцова Е.Е. *Шестилетний ребенок: психологическая подготовка к школе.* – М., 1987.
- 3 Кравцова Е.Е. *Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.* – М., 1991.
- 4 *Общение между детьми в детском саду / Под ред. Т.А.Репиной, Р.Б.Стеркиной.* – М., 1990.
- 5 Островская Л.Ф. *Педагогические ситуации в семейном воспитании.* – М., 1990.
- 6 Эльконина Д.Б., Венгера А.П. *«Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста» / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.П. Венгера.* – М., 1988 г.
- 7 Ясюкова Л. А. *Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников.* – СПб.: Речь, 2003. – 384 с.

Г.Т. Топанова¹, А.Ж. Аплашова², Б.Д. Наушева³, А.Д. Жигитбекова⁴

¹ Тұран университеті, Алматы қаласы.

^{2,3} Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қаласы.

⁴ ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қаласы.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала жоғары сынып оқушыларының танымдық қызығушылықтарының даму ерекшеліктері мен аспектілеріне арналған. Автор ақпаратты жан-жақты сараптай келе, танымдық қызығушылықтардың жасөспірімнің өміріндегі маңыздылығына тоқталады. Мақалада танымдық қабілеттердің жүйелі даму кезеңдері қаралып, жоғары сынып оқушыларының қызығушылықтары қалай пайда болатыны және ол қандай факторларға байланысты екені анықталады. Мақалада танымдық қызығушылық, шығармашылық, дарындылық түсініктеріне анықтама берілген.

Түйін сөздер: жасөспірімдер, танымдық қабілет, қызығушылық, дарындылық, қабілет.

Топанова Г. Т.¹ Аплашова А.Ж.², Наушева Б.Д.³, Жигитбекова А.Д.⁴

¹ Университет Туран, г. Алматы

^{2,3} Павлодарский государственный педагогический университет

⁴ Казахский Национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена особенностям и аспектам развития познавательных интересов старшеклассников. Автор всесторонне анализируя информацию, подчеркивает важность познавательных интересов в жизни подростка. В статье рассматриваются этапы системного развития познавательных способностей, определяются как проявляются интересы старшеклассников и какие факторы зависят от них. В статье дается определение понятий познавательного интереса, творчества, одаренности.

Ключевые слова: подростки, познавательные способности, интерес, одаренность, способность.

Topanova G.T.¹, Aplashova A.Zh.², Nausheva B.D.³, Zhigitbekova A.D.⁴

¹ Turan University of Almaty

^{2,3} Pavlodar State Pedagogical University

⁴ al-Farabi Kazakh National University

FEATURES OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

The article is devoted to the peculiarities and aspects of the development of cognitive interests of high school students. The author comprehensively analyzing the information emphasizes the importance of cognitive interests in the life of a teenager. The article considers the stages of the system development of cognitive abilities, determines how the interests of high school students are manifested and what factors depend on them. The article defines the concepts of cognitive interest, creativity, giftedness.

Keywords: teenagers, cognitive abilities, interest, giftedness, ability.

Соңғы екі онжылдықта Қазақстандағы білім беру жүйесі үлкен өзгерістерге ұшырады. Қазақстан Республикасының Білім беру туралы Заңында оның мазмұны мен бағыттылығы өмірдің жаңа әлеуметтік жағдайларында тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы үшін жағдай жасауды қамтамасыз ететін қоғамдық дамудың ең маңызды факторларының бірі болып табылатыны туралы айтылады. Білім беру отандық орта және жоғары мектептің дәстүрлі салаларына қойылатын талаптарды төмендетпей, әлемдік деңгейге

сәйкес болуы тиіс. Реформа идеяларының шығармашылық іске асырылуы көп жағдайда табысты практикалық шешілуіне байланысты күрделі мәселелердің қатарында оқушылардың білімге деген қызығушылығы мен өз бетінше білім алу қажеттігіне тәрбиелеу мәселесі аса маңызды.

Әрбір педагог қандай оқу орнында жұмыс істегенін жақсы біледі, сабақ, дәріс, әңгіме, кез келген тәрбие іс-шарасының табысы көп жағдайда өз пәніне деген қызығушылықты ояту шеберлігіне байланысты. Алайда танымдық қызығушылықты ояту – бұл білімге деген терең қызығушылықты және өз бетінше білім алу қажеттілігін тәрбиелеу бойынша үлкен және күрделі жұмыстың бастапқы кезеңі болып табылады.

Жоғары сынып оқушыларының жастық кезеңі - көзқарастар мен нанымдарды жасау, дүниетанымды қалыптастыру кезеңі. Өзін-өзі анықтау қажеттілігіне байланысты қоршаған ортаны және өзін-өзі түсіну қажеттілігі туындайды [1].

Жоғары сынып оқушылары жасындағы елеулі өзгерістер адамның танымдық үрдістерін бастан өткереді. Оқу пәндерінің дифференциациясы, әр түрлі ғылымдардың ғылыми түсініктерін және олардың арнайы белгілер жүйесін меңгеру қажеттілігі теориялық ойлауды дамытуға ықпал етеді. Білімді меңгеру процесі мен оларды пайдалану тәсілдерін қамтитын оқу қызметі аға оқушыға қолда бар және жаңадан алынған білім арасында кең және терең байланыс орнатуға, өзінің ойлау қызметін саналы түрде бақылауға және оны басқаруға мүмкіндік береді. Бірте-бірте оқушы болжамдармен, гипотезалармен өздігінен әрекет ету және оларды сыни бағалау дағдылары қалыптасады. Оқу қызметіндегі дербестік неғұрлым анық байқалады.

Білімді меңгеру процесі зейін, қабылдау, есте сақтау және ойлауды дамытуға ықпал етеді. Назар неғұрлым басқарылатын болады және аға оқушы абстрактілі міндеттерді шешу кезінде оны ұзақ уақыт бойы шоғырландыра алады [2].

Қабылдау, есте сақтау, қиял және басқа да психикалық үдерістер кезінде интеллектуалдық көзқарас деңгейі артады, олар еркінділік белгілерін көбірек алады. Ересек оқушылар оқу материалын ұтымды есте сақтау тәсілдерін саналы қолдана алады және оны логикалық түрде үлестіре алады.

Қазіргі таңда жоғары мектеп оқушыларының танымдық қызығушылықтарын дамыту формалары мен әдістері мәселесі өзекті болып табылады, өйткені сөздің кең мағынасындағы білімге деген қызығушылық – бұл тұлғаның білімнің, шеберліктің, дағдылардың кең ауқымын зерттеуге бағытталуы. Оқытудың мектеп үдерісіне қатысты сөздің тар мағынасындағы білімге деген қызығушылық – бұл бала тұлғасының, жасөспірімнің мектепте оқылатын барлық білім жиынтығын меңгеруге бағыттылығы [3].

Мектеп оқушыларының оқу іс-әрекеті мен оқудан тыс уақытындағы іс-әрекетінде танымдық қызығушылықтарын дамыту - өскелең буынға тәлім-тәрбие берудегі күрделі психологиялық әрекет болып табылады.

Танымдық қызығушылықтың дамуы оқушылардың интеллектісін дамытумен байланысты екендігін негізге ала отырып, оқу үрдісін тиімді ұйымдастырудың, іс-әрекеттің субъектісінің шығармашылық сапалық ерекшеліктерінің, сабақ кезінде және сабақтан тыс кездерінде диагностикалық және шығармашылық тапсырмаларды ұтымды қолданудың мәні зор.

Жалпы педагогикалық процесте танымдық қызығушылық мәселесі маңызды орын алады. Озат ұстаз оқушылардың қызығушылық, шығармашылық қабілетін дамыту барысында оқыту мен тәрбиелеу әдістерінің жаңа түрлерін іздей отырып, өзі шығармашылықты тұлға болып дамиды [4].

Балалардың білімге терең қызығушылығын және өз бетінше білім алу қажеттілігін тәрбиелеу – бұл танымдық белсенділікті және ой дербестігін ояту, кітап оқуға, еңбекке және еңбек адамдарына деген сүйіспеншілікті қалыптастыру, жасөспірімдер мен аға оқушыларды өзінің мінез-құлқы мен іс-әрекетіне жауап беруге, саналы, тәртіпті, мақсатты және іскер жас болуға үйрету. Нақты тақырыпқа, нақты пәнге деген қызығушылықты ояту және дамыту арқылы әрбір педагог қарапайым тәжірибе беруді жүзеге асырып қана қоймай, өз оқушыларын бір нәрсеге үйретеді, оларға нақты машықтар мен дағдыларды меңгеруге көмектеседі (тәжірибе жүргізу, міндеттерді шешу, кітап оқу, рефераттар, баяндамалар және т.б.), сонымен қатар әлсіз оқушылардың өз күші мен шығармашылық мүмкіндіктеріне деген сенімін нығайтады, өзінің дамуына неғұрлым күшті балаларға тоқтамай, өз бойында ерік күшін, күрделі тапсырмаларды орындау Осының барлығы шығармашылық тұлғаны осы сөзді терең түсінуде тәрбиелеу болып табылады.

Тұрақты танымдық қызығушылық – бұл адамның қызығушылығы, білімді тереңдетуге және шығармашылықпен қолдануға деген қажеттілік. Егер бұл қызығушылық оқушы болса, онда ол бағалау немесе мадақтау, марапаттау және марапаттау үшін емес, өйткені ол өзінің жеке тұлғасын жетілдіруге

ұмтылады, ол басқаша әрекет ете алмайды. Бірақ терең қызығушылық пайда болады және бірден дамымайды. Оның пайда болуы мен дамуы үшін білім беру және өзін-өзі жетілдіру, тәрбиелеу және өзін-өзі тәрбиелеу жүйесі қажет, тек қана оқушының сабаққа, жиналысқа және т.б. қызығушылықтары мен қызығушылығын оятатын және оятатын әсер ететін қысқа мерзімді құралдарды іздеу ғана емес.

Оқушылардың білімге деген қызығушылығын қалыптастыру және дамыту процесі осы үдерістің психологиялық-педагогикалық негіздеріне сүйеніп мұғалім арқылы жүзеге асырылуы тиіс.

Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту мәселесі Ресейлік О.С. Гребенюк, В.И. Загвязинский, В.С. Ильин, А.Н. Леонтьев, И.Я. Ланина, Н.Г. Морозов, В.Н. Мяснищева, Ф.К. Савина, Г.И. Шукина және т.б. еңбектерінде көрсетілген, мектеп тәжірибесінде оқушылардың қызығушылығының жалпы деңгейін анықтау үшін Е.А. Климовтың әдістемесін қолдануға болады. Бұл бала мүдделерінің пәрменділігі мен түсінігін дәл анықтауға мүмкіндік береді.

Танымдық қызығушылық тұлғаның қоғамдық құндылықтарға еркін араласуына ықпал етеді және жеке құндылықтарды таңдауды ынталандырады. Егер танымдық қызығушылық дамымаса, жеке құндылықты қабылдауға, тұтас әлем түсінігіне ұғымдар мен фактілерді жинаудан шығу мүмкін емес. Қазіргі педагогикалық зерттеулерде танымдық қызығушылық таным саласын кеңейтуді, дүниетанымды қалыптастыруды, қызметтің мақсаттары мен құралдарын таңдаудағы жеке тұлғаның еркіндігін қамтамасыз ететін тұлғаның интегративті сапасы ретінде қарастырылады [5].

Балалар, ата-аналар, мұғалімдер алдында үнемі жаңа міндеттер - жеке адамды дамытудың мүмкіншіліктерін ашу, соның негізінде өзінің болашағын айқындау қойылады. Бұл мәселе төңірегінде Н.С. Лейтес: «Қазіргі таңда бұл мәселе соншалықты өзекті, тіпті оны дәлелдеп жатудың қажеті жоқ», - деді [6].

Н.С. Лейтес дарынды балаларды зерттей келе, олар еңбекке тартымдылығымен өзгешеленетін және «еңбектен қанағаттануды сазінетін нағыз кішкентай еңбекқорлар болып табылады», - деп көрсетеді [6].

Өз қызығулары бағытында дарынды адамдар қайтпас қажырлық таныта алады. Бұл қасиеттің адамдағы көрінісі – 2-3 жасар баланың бір іспен үзбей шұғылдана алу уақыты. Басқа қатарларымен салыстырғанда дарынды бала өзін қызықтырған іспен бірнеше сағат шұғылданып, қажет болса, оған бірнеше күндер бойы қайта оралып, көздегеніне жетпейінше, әрекетін тоқтатпайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Давыдов В.В. *Анализ структуры мыслительного акта*, 1960, № 2.
- 2 Жұбаназарова Н.С. *Жас ерекшеліктер психологиясы*. – Алматы, 2012 ж.
- 3 *Возрастная психология*. /Под ред. Л.Ф. Обухова. – М., 1996
- 4 Казанская В.Г. *Общение учителя с учениками в процессе обучения*. – СПб., 1996
- 5 Гельвецкий К.А. *О человеке, его умственных способностях и его воспитании*. – М., 1938.
- 6 Лейтес Н.С. *Возрастная одаренность и индивидуальные различия*. – М., 1997. Лейтес Н.С.

МРНТИ:15.41.21

Н.С. Жумашева¹, А.Х. Жұмабаева²

^{1,2}*Х.Досмұхаметов атындағы Атырау мемлекеттік университеті*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖЕКЕ ТҰЛҒАСЫН ДАМУДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада "студенттердің тұлғааралық қарым-қатынасы" (студенттердің тұлғааралық қарым-қатынасы – бір-бірімен қарым-қатынас жасауға бағытталған өзіндік белсенді қызметі. Психологиялық ерекшеліктері анықталды.). Қарым-қатынастың даму деңгейіне студенттердің жеке ерекшеліктері айтарлықтай әсер ететіні анықталды. Сондай қасиеттерге бейімділік, өзін-өзі қабылдау, басқаларды қабылдау, интерналдық, эмоциялық жайлылық жатады. ЖОО-дағы студенттердің жас ерекшелігі жастықтың екінші кезеңімен сәйкес келеді. Бұл тұлғаның қалыптасуының күрделі кезеңі болып саналады.

Кілттік сөздер: қарым-қатынас, тұлғааралық қарым-қатынас, тұлға дамуы.

Н.С. Жумашева¹, А.Х. Жумабаева²

^{1,2} Атырауский государственный университет имени Х.Досмухаметова

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье конкретизировано научное представление о содержании понятия «межличностное общение студентов» (межличностное общение студентов – это самостоятельная активная деятельность, направленная на взаимодействие друг с другом. выявлены психологические особенности, определяющие опосредованное). Выявлено, что на уровень развития общения существенное влияние оказывают личностные особенности студентов: адаптивность, самопринятие, принятие других, интернальность, эмоциональный комфорт. Время учебы в вузе совпадает со вторым периодом юности. Это сложный период становления личности.

Ключевые слова: общения, межличностные общения, развитие личности.

N.S. Zhumasheva¹, A.H. Zhumabaeva²

^{1,2} Atyrau state University named after H. Dosmukhametov

FEATURES OF COMMUNICATION IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PERSONALITY

Abstract

The article concretizes the scientific idea of the content of the concept of "interpersonal communication of students" (interpersonal communication of students is an independent active activity aimed at interacting with each other. psychological features that determine the mediated are revealed.) . It is revealed that the level of communication development is significantly influenced by personal characteristics of students: adaptability, self-acceptance, acceptance of others, internality, emotional comfort; the time of study at the University coincides with the second period of youth. This is a difficult period of personal development.

Keyword: communication, interpersonal communication, personal development.

Білім берудің жаңа бағыттарының басты ерекшелігі оқытудың нәтижесін алдын ала болжап, оқу барысында студенттердің психологиялық ерекшеліктерін толық зерделей отырып, студентті толық тұлға ретінде қалыптастыруға бағдар тұту.

Ғылыми әдебиеттегі студенттердің тұлға ретінде анықтамаларының әрқайсысы тәжірибелік зерттеулермен және теориялық негіздеулермен бекітілген, Б.Г. Ананьев бойынша адам ұйымдасуының төрт деңгейі ғылыми зерттеулер үшін қызығушылық тудырады. Олардың қатарына индивид, іс-әрекет субъектісі, тұлға, жеке даралық жатқызылған [1].

Қарым-қатынас адам қоғамы мен тұлғаның өмір сүруінің негізгі шарттарының бірі болып табылады. Қарым-қатынас бірлескен іс-әрекет пен мінез-құлықты жүзеге асыру кезінде байланыс орнату мақсатымен адамдар арасындағы өзара іс-қимыл процесін білдіреді. Қарым-қатынас – бұл екі немесе одан да көп адамның өзара қарым-қатынасы, оның мақсаты тұлғааралық қарым-қатынасты орнату және қолдау, бірлескен қызметтің жалпы нәтижесіне қол жеткізу болып табылады [2].

Шетел және отандық психологияның бағыты, ең алдымен қарым-қатынас мәселесі екендігі бәрімізге белгілі. Оларды зерттеуде көптеген ғалымдардың еңбектері бар, олар: Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Э.Берн, Г.А. Ковалев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, Л.А. Петровская, К.Роджерс, М. Форверг, А.У. Хараш және т.б. Аталған ғалымдардың еңбектерінде қарым-қатынас психологиясының жалпы әдіснамалық және теориялық негізі болатын зерттеудің нәтижелері көрсетілген.

Қарым-қатынас мәселесі жөніндегі маңызды пікірлер М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, М.Дулатов т.б. еңбектерінде көрініс тапқан. [2]

Қарым-қатынас мұғалімнің кәсіби-шығармашылық қызметінің құрамдас бөлігі Педагогикалық қарым-қатынас мұғалім мен оқушылардың оқудағы өзара әрекеттесу, ынтымақтастық формасы. Бұл –

аксиалды-ретиалды, тұлғалық және әлеуметтік бағдарланған өзара әрекеттесу. Педагогикалық қарым-қатынас вербалды, бейнелі, символдық және кинетикалық құралдардың бүкіл жиынтығын пайдалана отырып, бір мезгілде коммуникативтік, перцептивтік және интерактивті функцияларды жүзеге асырады. Қарым-қатынас – білім мен мәдениеттің компоненті, оның бөлінбейтін бөлшегі іспетті адамзаттық дүниетанымы мен сана-сезімін жетілдірудің ерекше жолы. Тұлғаның қарым-қатынасы және қабілеті, саналы көзқарастары, ізгілікті қарым-қатынас орнатуына, рухани адамгершілік құндылықтарының қалыптасуына, жүйелі іс-әрекет жасауына, дұрыс шешім қабылдауына мүмкіндік береді.

И.С. Кон былай деп жазды: студент «Бір жағынан, ол нақты индивидті әрекет субъектісі ретінде, оның барлық жеке бас қасиеттерімен, әлеуметтік рөлдерімен бірге белгілейді. Екінші жағынан, тұлға индивидтің әлеуметтік қасиеттері ретінде, осы адамның басқа адамдармен тура немесе жанама өзара әрекеттесуі нәтижесінде түзілген бойындағы әлеуметтік маңызы бар қасиеттердің жиынтығы ретінде түсіндіріледі. Тұлғамен қарым-қатынасқа түсетін адамдар оны еңбек, таным және қарым-қатынас субъектісінде көреді» [4].

Психология ғылымындағы негізгі ұғымдардың біреуі – қарым-қатынас. Қарым-қатынассыз жеке адамды түсіну, оның дамып-жетілуін талдау мүмкін емес. Қарым-қатынас түрлері мен формалары бойынша әр алуан. Тура, жанама, тікелей, біреу арқылы (тікелей емес). Алғашқысы тікелей қарым-қатынас, соның негізінде тікелей емес қарым-қатынас пайда болады. Тікелей емес қарым-қатынас – жазбаша түрдегі немесе техникалық құралды пайдалану негізіндегі толық емес психологиялық контакт.

Адамзат тәжірибесін игеруде жазудың, кітаптың, басқа әртүрлі техникалық құралдың пайда болуы тікелей емес қарым-қатынас жасаудың жүйесін күрделендірді.

Қарым-қатынас әрі қарай жеке адамаралық және көпшіліктік қарым-қатынас болып бөлінеді. Жеке адамаралық қарым-қатынас – топтарда, жұптарда жеке дара ерекшеліктерін білу, қайғы-қуанышына ортақтасу, түсіну, бірігіп іс-әрекет ету негіздерінде қалыптасатын түрі.

Көпшіліктік қарым-қатынас – көпше түрдегі таныс емес адамдардың және көпшіліктік мәлімет құралдары арқылы қарым-қатынас жасау, осындай қатынастың түріне өнер, эстетикалық қарым-қатынастарды да жатқызады. Қарым-қатынаста адамдар өзін көрсетеді, өзі үшін және басқалар үшін психологиялық қасиеттерін аша түседі. Сонымен бірге ол қасиеттері қарым-қатынаста қалыптасады да. Адамдармен қарым-қатынаста адамның адамзаттық тәжірибені игеруі, қалыптасқан мораль, құндылықтар, білім мен іс-әрекет түрлерін игеруі, жеке адам және дара адам түрінде қалыптасуы іске асырылады. Яғни қарым-қатынас адамның психологиялық дамуының маңызды факторы. Жалпы алғанда қарым-қатынасты былай анықтауға болады: адамның бүкіл өмірі барысында психикалық процестері мен мінез-құлқы қалыптасатын жан-жақты шындық. Қарым-қатынастың үшінші функциясы ретінде «бекітетін, қолдаушы» деген функциясын атауға болады.

Басқаша айтқанда, басқа адаммен қарым-қатынаста адам өзін-өзі танып-біліп, өзіне-өзі сенімге ие болады. Адам өзін-өзі бағалау үшін басқаның мақұлдауын қажет етеді. У.Джеймстің айтуынша: «Адам үшін қоғамда өз бетімен назардан тыс қалу және басқалардың оны мүлдем байқамауы – ең зор жаза». Көптеген психотерапевтік жүйелерде адамның мұндай жағдайы «қолданылмаған, бекітілмеген» деген ұғым арқылы беріледі және де «Сенікі жөн емес», «Сен жамансың» деп мойындамауға қарағанда (бұл жағдайда теріс болса да бекітудің белгілі үлесі бар), бекітілмеу «Сен бұл жерде жоқсың», «Сен тірі адам емессің» дегенді көрсетеді. [5]

Тұлғаның дамуы мен қалыптасуында негізгі факторлардың бірі – ол қарым-қатынас. Тарихи - қоғамдағы объективті талаптар және қоғамның дамуындағы әлеуметтік заңдылықтар тұлғаның қарым - қатынас процесіндегі рөлін анықтайды. Қарым-қатынас барысында тұлғаның әлеуметтенуінде байқалатын өзіндік ерекшеліктер мәселесіне көңіл бөле отырып, қазіргі кезеңде бұл салада жүйелі зерттеулерді қажет етеді. Бұл салада жоспарланған зерттеулер өзіндік ерекшеліктердің қарым-қатынас процесінің кез-келген аспектілеріне ықпалы айқын байқалуда

Адамдар өміріндегі әртүрлі дәстүрлер – амандасу, түрліше көңіл аудару рәсімдері “бекіілу терапиясы” деп саналады. Қарым-қатынастың төртінші функциясы жеке адамаралық қатынастарды ұйымдастыру және қолдау болып табылады. Басқа адамдарға деген эмоциялық көзқарастар – “сүйкімді – сүйкімсіз”, “ұнайды – ұнамайды” деген терминдермен белгіленеді. Әрине, эмоциялық қарым-қатынас

адам өміріндегі жалғыз қатынастың түрі емес, бірақ олар адамның барлық қарым-қатынас жүйесінде көрінеді, көбінесе іскерлік немесе тіпті ролдік қатынасына да өз әсерін тигізеді. Келесі, бесінші функциясы “жеке адам ішілік функциясы”. Бұл жағдайда адамның өз-өзімен қарым-қатынас жасауын (ішкі немесе сыртқы сөйлеу арқылы-диалог типінде) адамның ойлауының әдісі түрінде қарастыруға болады. Осыған байланысты Л.С. Выготский былай деген: “...адам өзімен өзі болғанда да қарым-қатынас функциясын сақтайды” Тұлғаның дамуына А.А. Бодалевтің пікірінше, заттық іс-әрекет және қарым-қатынас бірлесе әсер етеді. Бірақ дәстүрлі педагог оқушылардың білімдік даярлығына шоғырланған. А.А. Бодалевтің пікірінше, қарым-қатынас «қатынастардың күрделі шиеленуі», яғни субъект аралық қатынас педагогикалық үдеріс барысында толық бағаланбады. Бұл оқыту және тәрбиелеудің нәтижелілігінің төмендеуіне әкелді. Тұлғааралық өзара қатынас жүйесі педагогикалық мәнді болып саналмады. Педагогикалық қарым-қатынастың тұтастай үдерісінде коммуникативтілік аспектіні бөліп көрсету шартты болып табылады. Бұл феноменнің теориялық талдауы, оның мәнін бөліп көрсету және жетілдіру жолдарын анықтау үшін қажет. Ең алдымен оның мақсат қоюын анықтау маңызды. А.А. Леонтьевтің пікірінше, кез-келген қарым-қатынас рецензенттің мәндік аймағында оның объектісін өзгертуге бағытталған мақсатқа ие болатындығын анықтайды. А.А. Леонтьевтің көзқарасынша, педагогикалық қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті жоспарлауға, бағыттауға және белсендендіруге мүмкіндік жасайды. [6] Оқу тәрбие үдерісінде педагог тек қана танымдық, еңбектік және іс-әрекеттің басқа түрлерінің ұйымдастырушысы ғана емес, сонымен бірге қарым-қатынас басшысы ретінде көрінеді.

Директивті нұсқаулар және басшылық көмегімен жүзеге асатын оқу-тәрбиелік іс-әрекет педагогикалық тиімділікті қамтамасыз ете алмайды. Қарым-қатынастың тәрбиелік нәтижелілігі оқушылардың педагогпен белсенді өзара әрекеттестікке түсуіне итермелейтін қажеттіліктерге тәуелді. Әлеуметтік психологияның беделді ғалымы А.Маслоу байланыс, махаббат, мойындау, өзіндік актуализация қажеттіліктерін базалық, яғни адамның алғашқы қажеттіліктеріне жатқызды. [6]

Қоғамдық қарым-қатынасқа қарағанда жеке адам-аралық қарым-қатынастың табиғаты бөлекше, оның өзіндік ерекшелігі – эмоциялық негізінің болуы. Адамдар бір-бірімен қарым-қатынасқа түскенде, оның бір-біріне деген әртүрлі көзқарастары сезімдер негізінде қалыптасады. Психология ғылымы жеке тұлғаның эмоциялық көріністерінің үш түрін немесе үш деңгейін бөліп қарастырады: аффектілер, эмоциялар мен сезімдер. Жеке адам-аралық қарым-қатынаста осылардың бәрі де көрініс бергенімен, көбінесе сезімдерге баса көңіл аударылады, олардың өзін екі топқа бөліп қарастыру қабылдаған:

1) конъюнктивті – адамдарды жақындататын, біріктіретін, бірлескен іс-әрекетке итермелейтін сезімдер;

2) дизъюнктивті – адамдарды бір-бірінен аластататын, бірлескен іс-әрекеттен қашқатататын сезімдер. Жеке адамаралық қарым-қатынасты зерттеуде американ психологы Дж. Морено (1958) ұсынған социометрия әдісі кең қолданылады. Социометрия негізінде нақты іс-әрекет кезіндегі шағын топтың қарым-қатынасын (жақтыру, жақтырмау) анықтауға болады. Дегенмен, топты толық зерттеу үшін тек социометрия әдісі жеткіліксіз болып табылады.

Кеңестік психологияда қарым-қатынасты, бір жағынан, іс-әрекеттің бір түрі, екіншіден, іс-әрекеттің өзіндік көрінісі деген ұғымда қолдану басым. Қарым-қатынастың іс-әрекетке кіріктірілуі оған қатысушылардың әрекеттерін “үйлестіріп” немесе “үйлестірмей” іске асыруы қарым-қатынастың ерекше әсеріне байланысты.

Қарым-қатынастың құрылымы шартты түрде талдау мақсатымен, көбіне оның бір-бірімен тығыз байланысты үш жағын қарастырады: коммуникативті, интерактивті, перцептивті.

Жастық әлеуметтік қажеттілікпен ерекшеленеді. Бұл жас кезінде қарым-қатынаста үлкен белсенділік танытады. Студент кезеңінде тұлға санасыз түрде топ арасында достық қарым-қатынас басқа тұлғамен орнатуға тырысады. Он сегіз – жиырма үш жас аралығында тұлғалық жетілудің ең шыңы болып табылады.

Э.Эриксон бойынша бұл жас кезеңіндегі негізгі мақсат – сәкестілікке жету. Сәйкестілік ол толығымен өз принциптері мен приоритет. әр әрекеті мен түрлі қарым+қатынаста өзіне сенімді болатын, өзіне не қажетті екенін және соған жету үшін, қандай әрекет жасау керек екенің білетін – студент тұлғасы.

Жастық – үлкен махаббатпен, тығыз достық және отбасы құруға жар іздеу уақыты. Жастық жар аралығы уақыты тұлғаның бағалы бағдары саналанған және әлеуметтік тәуелсіздікте болады.

Американ психологы Вайленттің зерттеуі бойынша, жас кезеңіндегі ерекшелігі, қарым-қатынаста ашықтық және ұйымдастыру қабілетінің болуы. В.И. Слободчикова мен Е.И. Исаев бойынша жастық кезеңді «өз өмірінің авторы» атап кетеді. Яғни, өз өмірінді ойластыру, өзінің қабілетіне байланысты шынайы өмірлік жоспар құру, жасыңның үлкендігін саналы меңгеру, отбасы құру үшін жар таңдау, мұның барлығы қоғамдағы негізгі іс-әрекет. Студенттік жас бұл жастық жас кезеңің қамтиды. Бұл жаста мамандық және ғылыми мамандық негізгі жүргізуші іс-әрекет.

Б.Г. Ананьев бойынша, осы жас кезеңі белсенді психика дамуы мен өзін оқыту маманы ретінде ерекше кезең болып саналады. [6]

Сонымен студент тұлғасының қалыптасуында оқытушымен өзара дұрыс қарым-қатынас үлкен рөл атқарады. Бірақ кейде осы күрделі қарым-қатынаста қарама-қайшылықтар, кедергілер нәтижесіндегі конфликтілер, тұлғааралық түсініспеушіліктер жиі туындайды. Осы мәселені анықтау барысында студенттер мен оқытушылар өзара қатынасында эмоционалды және тұлғааралық түсініспеушілік тұрғысында әрқилы кедергілердің болатындығын анықтады. Әрине, мұндай мәселенің түпкі себептерін психологиялық жағынан тереңірек зерттеу тәлім-тәрбие ісіндегі маңызды мәселе болып саналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ананьев, Б. Г. *Избранные психологические труды: в 2 т./ Б.Г.Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. - т. 1- 230 е., т. 2. – 288 с.*
2. Тоқсанбаева Н.Қ. *Қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті жүйелендіру факторы ретінде. Алматы, 2009.*
3. Бодаев А.А. *Психология общения / Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 256 с.*
4. Кон И.С. *Дружба / И.С. Кон. – 4-е издание, доп. – СПб.: Питер, 2005. – 330 с.*
5. Леонтьев А.А. *Психология общения / А. А. Леонтьев. М. : Смысл, 1999. – 365 с.*
6. Маслоу А. *Психология бытия. / А.Маслоу. М.: «Рефл-бук», 1997. – 304 с.*

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР:

Намазбаева Жамиля Идрисқызы – психология ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры.

Сатова Ақмарал Құлмағамбетовна – психология ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы.

Утеулова Алия – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының магистранты.

Акажанова Алма Таурбекқызы – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы.

Жигитбекова Бақыт Дастанқызы – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің доценті.

Ақжолова Ақтоты Төлеумұратқызы – филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор.

Амирова Б. – психология ғылымдарының докторы, Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің профессоры.

Жеңіс Әсемгүл Қанатқызы – Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті психология кафедрасының 2 курс магистранты.

Оспанбаева Махаббат Пернебайқызы – ҚР Президенті жанындағы Мемлекеттік басқару Академиясының Жамбыл облысы бойынша филиалының профессоры, психол.ғ.к.

Кенжан Айсұлу Мольнбайқызы – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің доценті, п.ғ.к.

Беленко О.Г. - психол.ғ.к. психология кафедрасының доценті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, oksanapp2005@mail.ru.

Зекенгалиева Д.М. – Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінің 2 курс магистранты, danazekengalieva1992@gmail.ru.

Булшекбаева А. – PhD доктор, Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институтының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан

Айджанова З.Ж. - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан.

Мухси Айдана Рүстембекқызы – педагогика және психология кафедрасының магистранты, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан.

Қасен Гүлмира Аманқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доценті, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті.

Баймолдина Л.О. – Ph.D, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті.

Садыкова Назира Маргушевна – психология ғылымдарының кандидаты, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы, кафедра меңгерушісінің оқу-әдістемелік және тәрбие ісі жөніндегі орынбасары, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті.

Кусаметова Гүлсұм Кубжасаровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы. Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Мемлекеттік Университеті.

Баймұрат Олжас Бауыржанұлы – «Педагогика және психология» мамандығының 2-курс магистранты Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Мемлекеттік Университеті.

Сүлейменова Ажар Жасулановна, педагогика ғылымдарының магистрі, Ақтөбе гуманитарлық колледжінің оқытушысы.

Аманова Индира Қамбарбекқызы – психология ғылымдарының кандидаты, Тұран университетінің психология кафедрасының доценті.

Белецкая Ксения Андреевна – Тұран университетінің Психология мамандығының 4 курс студенті

Жубаназарова Назираш Сүлейменовна – психология ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ университетінің жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессор м.а

Халпова Шынар Букенбаевна – Әл-Фараби атындағы Қазақ университетінің жалпы және қолданбалы психология кафедрасының магистранты.

Ахметов Нурсапа Абдикерімұлы – «Дене тәрбиесі және спорт» кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Ниетбаева Гүлмира Бекенқызы – психология ғылымдарының докторы, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы

Қыстаубаева Қ.Т. – педагогика ғылымдарының магистрі, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қ., Қазақстан.

Мамекова Әсем Тәңірбергенқызы – І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, «Педагогика және психология» мамандығының докторанты, E-mail: asem_malmekova09@mail.ru.

Наубаева Хапица Тәңірбергенқызы – І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, «Педагогика және психология» кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы.

Тоқсанбаева Нүргүл Қорғаджанқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы n.toksanbaeva@mail.ru 8 775 224 96 54.

Бименов Қайрат – SILKWAY Халықаралық университетінің 6D010300 «Педагогика және психология» мамандығының докторанты Шымкент, Қазақстан e-mail: bikoll_Ita84@mail.ru 8 707 4 4556 49

Тоқсанбаева Назгүл Бақытқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының докторанты e-mail: nazka_94@mail.ru

Ибраева М. К. – PhD, мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасына оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті.

Адасханова Ж. К. – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының 1 курс магистрі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Джаксынбаева Жанәгул – Қазақ спорт және туризм академиясының аға оқытушысы, педагогика және психология ғылымдарының магистры.

Шалабаева Лаура – Қазақ спорт және туризм академиясының PhD докторы, профессор.

Калиева Эльмира Измухановна – педагогика ғ.к., профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг унессоиверситеті, Қазақстан, Ақтау қ., elmira.kalieva.73@mail.ru, 8-701-3422448.оф.

Джанисенова Алия Мейірбековна – докторант, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Қазақстан, Ақтау қ., aliya.janissenova@yu.edu.kz, 8-778-304-16-53.

Қайнарбай Амангүл Мағзомқызы – магистрант, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті

Байкулова А.М. – қауымдастырылған профессор м.а., Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті, Тараз қ. Қазақстан.

Курманбекова А.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а. Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті, Тараз қ. Қазақстан.

Керимбаева Р.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, Тараз қ. Қазақстан.

Бекжанова Б.Ж. – PhD докторы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Абдрахманова Айгүл Тұрсынбаевна – М.Х. Дулати атындағы тараз мемлекеттік университеті, «Психология және педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, психология ғылымының магистрі. Aigul_@bk.ru 87056145745.

Тажина Ғайниа Оразбекқызы – биология ғылымдарының кандидаты, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар кафедрасының доценті; Халықаралық Бизнес Университеті.

Исаева Зәуреш Әбдіразаққызы – педагогика ғылымдарының докторы, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессоры; Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті.

Абдрахманова Роза – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры.

Абсатова Марфуға – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры;

Купербаева Айгүл – педагогика ғылымдарының кандидаты, Алматы Технологиялық университетінің профессоры.

Абдуллаева Перизат Тұрарқызы – әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының доцент м.а., PhD докторы.

Стамбекова Жазира Курманғалиевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университетінің "Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі" мамандығының 2 курс докторанты.

Серікқанова Альмира Дәуренқызы – Психология мамандығының 1 курс магистранты, Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті (Семей, Қазақстан).

Джумажанова Гульжанар Кақимжановна – Психология ғылымдарының кандидаты, Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті (Семей, Қазақстан).

Джонисова Г. Қ – Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті.

Сралиева А.А. – Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті.

Рапикова Сандугаш – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының докторанты.

Беленко Оксана – псих.ғ.к., психология кафедрасының доценті, Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті.

Тумышев Бердібек Айырбекұлы – SILKWAY Халықаралық университетінің 6D010300 «Педагогика және психология» мамандығының докторанты Шымкент, Қазақстан e-mail: bikol_Ita84@mail.ru 8 707444 46 49.

Байбекова Мадина Махмудхановна – психология ғылымдарының кандидаты, «Педагогика және психология» кафедрасының доцент м.а. e-mail:kabldan.94@mail.ru 8 777 401 53 53.

Таласпаева Меруерт Батырбекқызы – Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті (Семей, Қазақстан). Психология мамандығының 1 курс магистранты.

Джумажанова Гульжанар Какимжановна – Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті (Семей, Қазақстан). психология ғылымдарының кандидаты.

Тұрсынғожина Гүлнар Сайлауханқызы – Семей қ. Шәкәрім атындағы мемлекеттік универси-тетінің психология кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., психология ғылымдарының кандидаты, gulnar3745@mail.ru.

Байдильдинова Сымбат Серикқызы – Семей қ. Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінің 6M010300 «Педагогика және психология» мамандығының магистрант, Symbatbaydi@mail.ru.

Жамирова Ұлмекен Шәкірбайқызы – М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, «Психология және педагогика» кафедрасының педагогика ғылымдарының кандидаты, zhamirova.1955@mail.ru, 87476662044.

Каракулова Зауре Шапаевна – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ Педагогика және психология институтының «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Абишева Эльмира Даулетовна – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ Педагогика және психология институтының «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы.

Бекмуратова Гульжанар Тогызбаевна – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ Педагогика және психология институтының «Арнайы білім» кафедрасының қауымдастырылған профессор (доценті).

Капалова Сандугаш Кенесовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университетінің "Дефектология" мамандығының 2 курс докторанты.

Кудушева Нургайша Ахметжановна – Тұран университетінің психология кафедрасының докторанты

Дүйсенбаева Айнұр Отарбековна – Абай атындағы ҚазҰПУ, аға оқытушы.

Егенисова Алмажай Құлжанқызы – педагогика ғ.к., профессор, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Қабақова Мейрамгүл Болманқызы – аға оқытушы, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Керимов Бауыржан Қдырисламұлы – докторант, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Қайнарбай Амангүл Мағзомқызы – магистрант, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.

Оспанова Бибигүл Канатовна – PhD докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, магистр.

Мардахаев Лев Владимирович – п.ғ.д., профессор, Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті.

Оспанова Айнұр Саленқызы – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушысы, дефектология магистрі.

Топанова Г.Т. – психология мамандығының PhD докторы, email: topanova2107@gmail.com.

Аплашова А.Ж. – пс.ғ.к., профессор, email: aplashova.arna@mail.ru .

Наушева Б.Д. – педагогика және психология мамандығының 2 курс магистранты, email: Madeka111@mail.ru.

Кирибаева А.С. – педагогика және психология мамандығының 2 курс магистранты, email: Madeka111@mail.ru.

Жигитбекова А.Д. – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің оқытушысы.

Жумашева Н.С. – Х.Досмұхаметов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің қауымдастырылған профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты

Жумабаева А.Х. – Х.Досмұхаметов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің магистранты

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Намазбаева Жамиля Идрисовна – доктор психологических наук, профессор, директор Научно-исследовательского института психологии при КазНПУ им. Абая.

Сатова Акмарал – доктор психологических наук, профессор кафедры Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая.

Утеулова Алия – магистрант кафедры Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая;

Акажанова Алма Таурбековна – доктор психологических наук, профессор кафедры Общей и прикладной психологии КазНПУ им. Абая.

Жигитбекова Бақыт Дастановна – кандидат психологических наук, старший доцент КазНПУ имени Абая.

Акжолова Актоты Толеумуратовна – к.фил.н., асс.профессор.

Амирова Б. – доктор психологических наук, Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова, профессор кафедры психологии.

Женис Асемгуль Канатовна – Магистрант 2 курса, Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова, кафедры психологии.

Оспанбаева Махаббат Пернебаевна – профессор Жамбылского филиала Академии государственного управления при Президенте РК, к.пс.н.

Кенжан Айсұлу Мұлынтаева – доцент Казахского национального женского педагогического университета, к.п.н.

Беленко О.Г. – к.псх.н. доцент кафедры психологии Университета имени Шакарима г. Семей, oksanapp2005@mail.ru.

Зекенгалиева Д.М. – магистрантка 2 курса Государственного университета имени Шакарима г. Семей, danazekengalieva1992@gmail.ru.

Булшекбаева Асем – PhD доктор, КазНПУ имени Абая.

Айджанова З.Ж. – кандидат педагогических наук, доцент Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, Республика Казахстан, г Актау.

Мухси Айдана Рустембековна – магистрант кафедры педагогики и психологии, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, Республика Казахстан, г Актау.

Қасен Гүлмира Аманқызы – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет им. аль-Фараби.

Баймолдина Лаура Оразбековна – доктор PhD, старший преподаватель, заместитель заведующей кафедры общей и прикладной психологии по научно-инновационной работе и международным связям, Казахский национальный университет им. аль-Фараби.

Садыкова Назира Маргушевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель, заместитель заведующей кафедры общей и прикладной психологии по учебной, методической и воспитательной работе, Казахский национальный университет им. аль-Фараби.

Кусаметова Гүлсұм Кубжасаровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель. Актюбинский региональный государственный университет им. Жубанова г. Актобе.

Баймурат Олжас Бауыржанович – магистрант 2 курса специальности "Педагогика и психология". Актюбинский региональный государственный университет им. Жубанова г. Актобе.

Сүлейменова Ажар Жасұлановна, магистр педагогических наук, преподаватель Актюбинского гуманитарного колледжа.

Аманова Индира Камбарбековна – кандидат психологических наук, доцент кафедры «Психология» Университета «Туран».

Белецкая Ксения Андреевна – студентка 4 курса по специальности «Психология», Университета «Туран».

Байкулова Айгерим Мейрхановна – PhD доктор, Таразский Государственный педагогический институт.

Жубаназарова Назираш Сүлейменовна – Кандидат психологических наук, и.о. профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахского университета имени Аль-Фараби.

Хадрова Шынар Букенбаевна – магистрант кафедры «Психологии», Казахского университета имени Аль-Фараби.

Ахметов Нурсапа Абдикеримович – доцент кафедры «Физического воспитания и спорта», кандидат педагогических наук, Каспийский государственный университет технологии и инжиниринга имени Ш.Есенова.

Ниетбаева Гүлмира Бекеновна – PhD, старший преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии», Казахский национальный педагогический университет им. Абая

Кистаубаева К.Т. – [магистр](#) педагогических наук, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова, Республика Казахстан, г Актау.

Мамекова Асем Танирбергеновна – Докторант по специальности «Педагогика и психология» Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова г. Талдыкурған, Казахстан E-mail: asem_malmekova09@mail.ru.

Наубаева Хапиза Танирбергеновна – профессор, доктор психологических наук, Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, Талдыкорған, Казахстан, e-mail: t.hapiza59@mail.ru

Токсанбаева Нургүл Коргаджановна – профессор, доктор психологических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан, e-mail: n.toksanbaeva@mail.ru 8775 224 96 54.

Бименов Кайрат – докторант специальности 6D010300 «Педагогика и психология» Международного университета SILKWAY, Шымкент, Казахстан e-mail: bikoll_ita84@mail.ru 8 707 4 4556 49.

Токсанбаева Назгүл Бақытқызы – докторант Казахского Национального университета имени аль-Фараби.

Ибраева М.К. – PhD, старший преподаватель кафедры дошкольного образования и социальной педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая.

Адасханова Ж.К. – Магистр 1 курса специальности Дошкольное обучение и воспитание, Казахский национальный педагогический университет имени Абая.

Джаксынқаева Жанагүл – Старший преподаватель Казахской академии спорта и туризма, магистр педагогических и психологических наук.

Шалабаева Лаура – Қазақ спорт және туризм академиясының PhD докторы, м.а. доц. Профессоры.

Калиева Эльмира Измухановна – кандидат пед. наук., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова, Казахстан, г.Ақтау, elmira.kalieva.73@mail.ru, 8-701-3422448.

Джанисенова Алия Мейрбековна – докторант, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова, Казахстан, г.Ақтау, aliya.janissenova@yu.edu.kz, 8-778-304-16-53.

Қайнарбай Амангүл Мағзомқызы – магистрант, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова, Казахстан, г.Ақтау.

Байкулова А.М. – PhD, и.о. ассоциированный профессор, Таразский инновационно-гуманитарный университет, г.Тараз, Казахстан.

Курманбекова А.С. – Кандидат педагогических наук, и.о. доцент, Таразский инновационно-гуманитарный университет, г.Тараз, Казахстан.

Керимбаева Р.К. – Кандидат педагогических наук, доцент Таразский государственный университет им.М.Х.Дулати, г. Тараз Казахстан.

Бекжанова Б.Ж. – PhD доктор, Кызылординский государственный университет им. Коркыт–Ата, Кызылорда, Казахстан.

Абдрахманова Айгүл Турсынбаевна – старший преподаватель кафедры Психологии и педагогики. Магистр психологических наук. Таразского Государственного университета им.М.Х. Дулати Aigul@bk.ru 87056145745.

Тажина Гайния Оразбековна – кандидат биологических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных наук; Университет Международного Бизнеса.

Исаева Зауреш Абдразаковна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента; Казахский Национальный университет им. Аль-Фараби.

Абдрахманова Роза – кандидат психологических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии КазНПУ им. Абая.

Абсатова Марфуға – педагогика ғылымдарының докторы, Абай атындағы ҚазҰПУ-нің профессоры.

Купербаева Айгүл – кандидат педагогических наук, профессор Алматинского Технологического университета.

Абдуллаева Перизат Тураровна – PhD доктор, и.о. доцента кафедры педагогики и образовательного менеджмента КазНУ имени аль-Фараби.

Стамбекова Жазира Курмангалиевна – докторант 2 курса по специальности "Педагогика и методика начального обучения". КазНПУ имени Абая.

Серікқанова Альмира Дәуренқызы Государственного университета имени Шакарима города Семей (Семей, Казахстан). Магистрант 1 курса специальности психология .

Джумажанова Гульжанар Какимжановна - Государственного университета имени Шакарима города Семей (Семей, Казахстан). кандидат психологических наук.

Джонисова Г. Қ – Западно-Казахстанской инновационный технологический университет.

Сралиева А.А. – Западно-Казахстанской инновационный технологический университет.

Рапикова Сандугаш – докторант специальности 6D010300 – «Педагогика и психология» КазНПУ им. Абая.

Беленко Оксана – к.псх.н., доцент кафедры психологии Государственного университета имени Шакарима города Семей.

Тумышев Бердібек Айырбекұлы – докторант специальности 6D010300 «Педагогика и психология» Международного университета SILKWAY, Шымкент, Казахстане-mail: bikol_ta84@mail.ru 8 707444 46 49.

Байбекова Мадина Махмудхановна – кандидат психологических наук, и.о.доцента кафедры «Педагогика и психология» e-mail:kabldan.94@mail.ru 8 777 401 53 53.

Таласпаева Меруерт Батырбекқызы – Государственного университета имени Шакарима города Семей (Семей, Казахстан). Магистрант 1 курса специальности психология.

Джумажанова Гульжанар Какимжановна – Государственного университета имени Шакарима города Семей (Семей, Казахстан). кандидат психологических наук.

Турсунгожинова Гульнар Сайлаухановна – и.о. ассоциированного профессора, кандидат психологических наук Государственного Университета имени Шакарима города Семей, gulnar3745@mail.ru.

Байдильдинова Сымбат Сериковна – магистрант специальности 6M010300 «Педагогика и психология» Государственного Университета имени Шакарима города Семей, Symbatbaydi@mail.ru

Жамирова Улмекен Шакирбаевна – Таразский государственный университет имени М.Х. Дулати, Кандитат педагогических наук кафедры «Психологий и педагогий», zhamirova_1955@mail.ru, 87476662044.

Каракулова Зауре Шапаевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Института педагогики и психологии.

Абишева Эльмира Даулетовна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Института педагогики и психологии.

Бекмуратова Гульжанар Тогызбаевна – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор (доцент), кафедры специального образования КазНПУ имени Абая

Капалова Сандугаш Кенесовна – докторант 2-го курса по специальности "Дефектология" Казахский национальный педагогический университет имени Абая.

Кудушева Нургайша Ахметжановна – докторант кафедры «Психология» Университета «Туран».

Дуйсенбаева Айнур Отарбековна – старший преподаватель КазНПУ имени Абая.

Егенисова Алмажай Кулжановна – кандидат пед. наук., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова.

Кабакова Мейрамгул Болмановна – старший преподаватель, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринг имени Ш.Есенова.

Керимов Бауыржан Кдырисламович – докторант, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова.

Кайнарбай Амангул Магзмовна – магистрант, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова.

Оспанова Бибигуль Канатовна – PhD докторант, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, магистр.

Мардахаев Лев Владимирович – д.п.н., профессор, Российский государственный социальный университет.

Оспанова Айнур Саленовна – Казахский национальный женский педагогический университет, преподаватель кафедры специальной и социальной педагогики, магистр дефектологии.

Топанова Г.Т. – доктор PhD специальности «психология», email: topanova2107@gmail.com

Аплашова А.Ж. – к.пс.н, профессор, email: aplashova.arna@mail.ru .

Наушева Б.Д. – магистрантка 2 курса по специальности педагогика и психология, email: Madeka111@mail.ru.

Кирибаева А.С. – магистрантка 2 курса по специальности педагогика и психология, email: Madeka111@mail.ru .

Жигитбекова А.Д. – Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Жумашева Н.С. – ассоциированный профессор Атырауского государственного университета имени Х.Досмухаметова, кандидат педагогических наук

Жумабаева А.Х. – магистрант Атырауского государственного университета имени Х. Досмухаметова

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Namazbaeva Zhamilya Idrisovna – doctor of psychological sciences, professor, director of the Research Institute of Psychology at KazNPU named after Abay.

Satova Akmaral – doctor of psychological sciences, professor KazNPU named after Abay.

Утеулова Алия – master degree in 2 course, KazNPU named after Abay.

Akazhanova Alma – Doctor of Psychology, Acting Professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai.

Zhigitbekova Bakyt Dastanovna – candidate of Psychological Science, senior teacher Abay Kazakh National Pedagogical University.

Aktoty Akzholova, Candidate of philological sciences, professor Kazakh national pedagogical university Abai Almaty, Republic of Kazakhstan.

Амирова Б. – Doctor of Psychology, Karaganda state university named after academician E.A. Buketov, department of psychology.

Zhenis Asemgul Kanatkyzy – master degree in 2 course, Karaganda state university named after academician E.A. Buketov, department of psychology.

Ospanbaeva Makhabbat Pernebaevna – Professor of the Zhambyl branch of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan, Ph.D.

Kenzhan Aisulu Molynbaevna - Associate Professor of the Kazakh national Women's Pedagogical University, Ph.D.

Belenko O.G. – Ph.D. Associate Professor Department of Psychology, Shakarim University Semey, oksanapp2005@mail.ru.

D.M. Zekengaliyeva – 2nd year undergraduate student at the Shakarim University of Semey, danazekengaliyeva1992@gmail.ru

Bulshekbayeva A.I. – Doctor PhD, senior teacher of the Institute of Pedagogy and Psychology at AbaiKazNPU, Almaty, Kazakhstan

Aijanova Z.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Caspian state University of technology and engineering, Kazakhstan, Aktau.

Mukhsi Aidana Rustembekovna – master student of the Department pedagogy and psychology, University of technology and engineering, Kazakhstan, g. Aktau.

Kassen Gulmira Amankyzy – candidate of pedagogical science, associate professor of the department of general and applied psychology, al-Farabi Kazakh National University:

Sadykova Nazira Margushevna – candidate of psychological science, senior lecturer, Deputy head of the Department of General and applied psychology for educational, methodical and educational work, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Kussametova Gulsum Kubzhasarovna – candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer. ARSU named after K. Zhubanov.

Baimurat Olzhas Burzanovic – the 2-year student of the specialty "Pedagogics and psychology». ARSU named after K.Zhubanov.

Suleimenova Azhar – Master of pedagogical sciences, Lecturer, Aktobe College of Humanities

Amanova Indira Kambarbekovna – candidate of psychological sciences, associate professor of Turan University

Beletskaya Ksenya Andreevna – 4th year student of the specialty "Psychology" of Turan University

Zhubanazarova N.S. – Candidate of psychological Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University

Khadrova Shynar Bukenbaevna – master student of the Department "Psychology", Kazakh University named after al-Farabi

Akhmetov N.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Caspian state University of technology and engineering, Kazakhstan, Aktau.

Niyetbaeva Gulmira Bekenovna – Phd, senior lecturer of the Department of General and Applied Psychology of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University

Kistaubaeva K.T. – master of pedagogical, Caspian state University of technology and engineering, Kazakhstan, Aktau.

Aijanova Z.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Caspian state University of technology and engineering, Kazakhstan, Aktau.

Mamekova Assem Tanirbergenovna – Doctoral student of specialty «Pedagogy and Psychology», Zhetysu State University named after I.Zhansugurov Taldykorgan, Kazakhstan. E-mail: asem_mamekova09@mail.ru

Naubaeva H.T. – professor, doctor of psychological science Zhetysu governmental university after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, e-mail: t.hapiza59@mail.ru

Toxanbayeva Nurgul – doctor of psychology, professor of the department of general and implied psychology at al-Farabi Kazakh National University.

n.toksanbaeva@mail.ru 8 775 224 96 54 .

Beymenov Kairat – PhD student of specialty 6D010300 "Pedagogy and psychology" of SILKWAY International University, Shymkent, Kazakhstan e-mail: bikoll_lta84@mail.ru 8 707 4 4556 49.

Toxanbayeva N.B. – al-Farabi Kazakh National University. Almaty, Kazakhstan.

Ibrayeva M.K. – PhD, senior lecturer, Department of preschool education and social pedagogy, Kazakh national pedagogical University named after Abay.

Agazhanova J.K. – Master of 1 year specialty Preschool education and upbringing, Kazakh national pedagogical University named after Abay.

Dzhaksynkaeva Zhanagul – Senior lecturer of the Kazakh Academy of sports and tourism, master of pedagogical and psychological Sciences.

Shalabaeva Laura – Dr. PhD, acting assoc. Prof. The Kazakh academy of sport and tourism

Kaliyeva Elmira Izmuhanovna – candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.

Janissenova Aliya Meirbekovna – Doctoral student, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.

Kaynarbay Amangul Magzomovna – Master student, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.

Baikulova A.M. – PhD, acting associate Professor Taraz Innovative-Humanitarian University, Taraz c., Kazakhstan.

- Kurmanbekova A.S.** – Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Taraz Innovative-Humanitarian University, Taraz c., Kazakhstan
- Kerimbayeva R.K.** – Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor Taraz state University named M.H. Dulati, Taraz c., Kazakhstan
- Bekzhanova B.Zh.** – Korkyt Ata Kyzylorda State University
- Abdrakhmanova Aigul Tursunbaevna** – The Head Teacher of Taraz State University named M.X. Dulati the department of psychology. Aigul_bk.ru 87056145745
- Tazhina Gainiya O.** – candidate of boil.sc., ass.prof. of the Social Humanities Sciences Department, University of International Business;
- Issayeva Zauresh A.** – doctor of pedagogical sciences, professor of the Department of Pedagogy and Educational Management; Al-Farabi Kazakh National University.
- Abdraxmanova Roza** – Candidate of psych.sc., professor Abai Kazakh National Pedagogical University
- Absatova Marfuga** – doctor of pedagogical sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University
- Kuperbieva Ajgul.** – candidate of pedagogical Sciences, Professor of Almaty Technological University
- Abdullaeva Perizat Turarovna** – PhD, associate professor, chair of Pedagogy and Educational Management, KazNU al-Farabi.
- Stambekova Zhazira Kurmangaliyeva** – 2 year doctoral student specialty "Pedagogy and methods of primary education" Abay Kazakh national pedagogical University.
- Serikkanova Almira Daurenkyzy** -Shakarim State University of Semey (Semey, Kazakhstan) 1st year master's student majoring in psychology.
- Dzhumazhanova Gulzhanar Kakimzhanovna** – Shakarim State University of Semey (Semey, Kazakhstan) phd in psychology
- Jonissova Gulzhiyan Kabdolgalievna** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, West Kazakhstan University of innovation and technology. E-mail: dzhonisova@mail.ru
- Sralieva Ardak Amangeldievna** – master course of the 2 year of West Kazakhstan University of innovation and technology E-mail: sralieva_ardak@mail.ru
- Rapikova Sandugash** – doctoral student specialty 6D010300 - "Pedagogy and psychology" KazNPU named after Abay;
- Belenko Oksana** – i.o. associate Professor, Ph.D. in Psychology, Shakarim University of Semey
- Tumyshev Berdibek Ayirbekovich** – PhD student of specialty 6D010300 "Pedagogy and psychology" of SILKWAY International University, Shymkent, Kazakhstan e-mail: bikol_ta84@mail.ru 8 707 444 46 49
- Baibekova Madina Mahmudkhanovna** – candidate of Psychological Sciences, associated docent of "Pedagogy and psychology» department e-mail: kabldan.94@mail.ru 8 7777401 53 53
- Talaspayeva Meruyert Batyrbekkyzy** – Shakarim State University of Semey (Semey, Kazakhstan) 1st year master's student majoring in psychology
- Dzhumazhanova Gulzhanar Kakimzhanovna** – Shakarim State University of Semey (Semey, Kazakhstan) phd in psychology
- Tursungozhinova Gulnar Saylauhanovna** – i.o. associate Professor, Ph.D. in Psychology of Semey State University named after Shakarim, gulnar3745@mail.ru
- Baydildinova Symbat Serikovna** – master degree student of specialty 6M010300 «Pedagogy and Psychology», the Semey State University named after Shakarim, Symbatbaydi@mail.ru.
- Zhamirova Ulmeken Shakirbaevna** – Taraz State University named M.KH. Dulaty, Candidate of Pedagogical Sciences, Department of "Psychology and pedagogy», zhamirova_1955@mail.ru, 87476662044
- Karakulova Zauze Shapaeвна** – candidate of psychological sciences, senior lecturer of the Department of General and Applied Psychology of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University.
- Abisheva Elmira Dauletovna** – candidate of psychological sciences, senior lecturer of the Department of General and Applied Psychology of the Institute of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University.
- Bekmuratova Gulyzhanar Togyzbaevna** – candidate of psychological sciences associate Professor (associate Professor), Abay Kazakh national pedagogical University Department of "special education",
- Kapalova Sandugash Kenesovna** – doctoral student of the 2st course of defectology specialty Abay Kazakh National Pedagogical University .
- Kudusheva Nurgaisa Akhmetzhanovna** – doctoral student of the Department of "Psychology" of the University "Turan».
- Duysenbaeva Ainur Atarbekova** – senior lecturer at KazNPU named after Abai.
- Yegenissova Almazhai Kulzhanovna** – candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.
- Kabakova Meiramgul Bolmanovna** – Senior Lecturer, Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov.
- Kerimov Bauyrzhan Kdyrislamovich** – Doctoral student, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov.
- Kaynarbay Amangul Magzomovna** – Master student, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov
- Ospanova Bibigul Kanatovna** – Doctoral PhD, Eurasian national university L.N. Gumilyov, master.
- Mardakhayev Lev Vladimirovich** – Doctor of pedagogy, Professor, Russian state social University.
- Ospanova Ainur Salenovna** – Kazakh national women's pedagogical University, teacher of the Department of special and social pedagogy, master of defectology.
- Topanova G.T.** – PhD student of the «Psychology» specialty, email: topanova2107@gmail.com
- Aplashova A.Zh.** – cand. Sci. (Psychology), Professor, email: aplashova.arna@mail.ru
- Nausheva B.D.** – 2 th course master specialty of pedagogy and psychology, email: Madeka111@mail.ru
- Kiribayeva A.S.** – 2 th course master specialty of pedagogy and psychology, email: Madeka111@mail.ru.
- Zhigitbekova B. D.** – Al-Farabi Kazakh National University.
- Zhumasheva N.S.** – associate Professor of Atyrau state University named After H. Dosmukhametov, candidate of pedagogical Sciences
- Zhumabayeva A.H.** – master's student of Atyrau state University named after Kh. Dosmukhametov

