

Сатова А.К.¹, Калыкбаева А.²

¹доктор психологических наук, профессор, КазНПУ имени Абая

²докторант 1 курса специальности «Дефектология», КазНПУ имени Абая
Алматы, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ САМООЦЕНИВАНИЯ ДЕТЕЙ С ООП КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация

В статье рассмотрены основные теоретические подходы к исследованию процессов формирования и развития самооценки в детском возрасте. Акцентируется необходимость формирования адекватной самооценки обучающихся в инклюзивном образовании путем организации самооценивания учебных достижений в учебном процессе.

Ключевые слова: самооценка, младший школьник, сознание, самооценивание.

А.К. Сатова¹, А.Калыкбаева²

¹психология ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ

²«Дефектология» мамандығының 1 курс докторанты, Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы, Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕ РЕТІНДЕ ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада балалық шақтағы өзін-өзі бағалауды қалыптастыру және дамыту үдерістерін зерттеудің негізгі теориялық тәсілдері қарастырылады. Оқу үдерісіндегі оқу жетістіктерін өзін-өзі бағалауды ұйымдастыру арқылы инклюзивтік білім берудегі оқушылардың өзін-өзі бағалауын қалыптастыру қажеттілігіне баса назар аударылады.

Түйін сөздер: өзін-өзі бағалау, кіші мектеп оқушысы, сана, өзіндік бағалау.

А.К. Satova¹, A.Kalykbayeva²

¹doctor of psychology, professor, Abay KazNPU

²doctoral student of 1st course of specialty "Defectology", Abay KazNPU

ORGANIZATION OF SELF-EVALUATION OF CHILDREN WITH SEN AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Abstract

The article discusses the main theoretical approaches to the study of the processes of formation and development of self-esteem in childhood. It emphasizes the need to form an adequate self-assessment of students in inclusive education by organizing self-assessment of educational achievements in the educational process.

Keywords: self-esteem, junior schoolchild, consciousness, self-esteem.

Процесс формирования и развития самооценки в детском возрасте является важной психолого-педагогической проблемой, поскольку самооценка занимает основное место в структуре само-

сознания и личности ребенка, и регулирует его эмоциональное состояние, поведение, влияет на становление нравственных качеств и межличностных отношений с окружающими.

Согласно Большой психологической энциклопедии, «самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей» [1]. Предметом самооценки могут быть: внешний вид, социальные отношения, отдельные способности, черты характера и другие личностные свойства субъекта. При этом самооценка представляет собой иерархически выстроенную систему, состоящую из отдельных самооценок, которые находятся в постоянном взаимодействии между собой. С ними связывается активность личности, продуктивность ее деятельности, реализация творческого потенциала, критическое отношение к себе как стимулирующей силе развития, побуждение к самореализации, становление индивидуальных особенностей, характеристик.

Изучением самооценки занимались как зарубежные, так и отечественные исследователи (Б.Г. Ананьев, Н.Е. Анкудинова, Р.Бернс, Л.И. Божович, Ю.А. Борисов, И.А. Кудрявцев, Н.А. Гудьянова, У.Джемс, Ф.Зимбардо, В.Квинн, И.С. Кон, Л.Н. Корнеева, Р.Мейли, И.Н. Михеева, В.В. Овсянникова, С.Л. Рубинштейн, Ж.И. Намазбаева, А.К.Сатова и другие). А.Захарова считает, что самооценка – это фундамент для развития личности [2], а, по мнению А.Н. Леонтьева, самооценка – потенциал для индивида стать личностью [3]. Развитие адекватной самооценки является основным компонентом в социализации обучающегося, потому что она направлена «во внутрь» личности ребенка. Ребенок, пишет Л.С. Выготский, «вступает на путь сотрудничества, социализируя практическое мышление путем разделения своей деятельности с другим лицом... Социализация практического интеллекта приводит к необходимости социализации не только объектов, но также и действий» [4]. Дети с высокой самооценкой всегда хотят показывать свою значимость. Для них важно быть на первом месте. Дети с низкой самооценкой, наоборот, относятся ко всем и всему насторожено, боязливо, даже с какой-то опаской.

Как указывают авторы, условиями формирования самооценки являются два фактора: процесс общения с окружающими и собственная его деятельность [5].

Рассмотрим процесс общения с окружающими. На начальных этапах становления личности, именно в общении с окружающими взрослыми людьми (в первую очередь, родителями), у ребенка складывается определенное представление о себе. Это представление будет в точности соответствовать той оценке, которую ребенку будут давать взрослые. При этом ребенок будет стремиться к образованию у окружающих благоприятного мнения о себе.

В дальнейшем, в процессе включения в различные социальные отношения: кружки, секции и т.д., самооценка может меняться в зависимости от обстоятельств, возраста, поступков самой личности.

В школьном возрасте, становление самооценки происходит благодаря активному «личному участию» обучающегося. Школьник, оценивая себя, осознает различные признаки, которые характеризуют его самого. Кроме того, при самооценивании у ребенка формируется контроль над собой, он анализирует свои действия и поступки [6]. О самоанализе при процедуре оценивания себя, говорили также Х.Хекхаузен, Л.С. Выготский, М.В. Лисина и др. При этом исследователи описывают самооценку как некую новую палитру ощущений: достоинство, уверенность, компетентность, важность, самоанализ, значимость. Значит, самооценка влияет на эффективность деятельности человека и на его личностный рост.

Особую актуальность проблема самооценки и самооценивания приобретает, когда речь идет о детях с особенностями психофизического развития. У таких детей значительно снижен эмоциональный фон, эмоциональный контакт со взрослыми часто оказывается нарушен [7]. Для таких детей самооценка определяет успешность их социальной интеграции. Поэтому изучение особенностей ее формирования и коррекции имеет особое значение.

Как отмечают учителя-дефектологи, в связи с нарушениями в личностном и познавательном развитии, у детей с ООП самооценка своеобразна, и больше, чем у обычных детей зависима от мнения окружающих его людей. Кроме того, самооценка детей с особенностями психофизического развития в образовательном процессе находится в большей, чем у обычных детей, зависимости от успехов учебной деятельности.

С.Л. Рубинштейн писал: «Поскольку продвижение детей с одного уровня или ступени психического развития на другой совершается в процессе обучения... надо изучать ребенка, обучая его» [8]. В процессе обучения, подчеркивал автор, оказывается влияние на психическое развитие ребенка в целом, поэтому оценивание должно касаться всех структур, характеризующих психическое развитие ребенка, к которым относятся:

- познавательный круг: восприятие, память, воображение, мышление;
- индивидуальные особенности: эмоции, потребности, мотивы, ценностные ориентации;
- система практических и умственных действий [9].

На начальном этапе обучения учителю необходимо, прежде всего, самому оценить уровни достижений ребенка, включающие: актуальный уровень развития ребенка (АУР) и зону ближайшего развития (ЗБР). А затем, чтобы приблизить самооценку детей с ООП к адекватной, необходимо правильно организовать приемы самооценивания в учебном процессе, с тем, чтобы младшие школьники с особенностями психофизического развития научились правильно оценивать свои учебные достижения. При этом, в инклюзивной среде, важно, чтобы дети с особыми потребностями, сравнивая себя с нормально развивающимися детьми, не занижали самооценку, и не ориентировались на сочувствие или жалость со стороны окружающих. Инклюзивная среда должна благоприятствовать полноценному развитию, не травмируя психику детей, как с особыми потребностями, так и нормативных. Умение адекватно оценивать свои учебные достижения дает младшим школьникам внутреннее удовлетворение собой. Формирование адекватной самооценки, научит объективно оценивать себя, свои познавательные действия и возможности.

В этих условиях, самооценивание становится главным фактором личностного развития обучающихся, их нравственного, толерантного отношения друг другу, который имеет и воспитательное значение.

Отметим также, что самооценивание не связано с выставлением оценок, а направлено на адекватное оценивание себя. Причём, от класса к классу возрастает умение правильно оценивать себя, свои возможности, и в то же время снижается тенденция к переоценке или недооценке себя. В связи с этим, особое значение самооценивание приобретает в развитии мышления, так как включает в себя элементы рефлексии, а также в развитии навыков самоконтроля и саморегуляции личности [10].

Важным моментом для самораскрытия ребенка, проявления его сильных сторон, является необходимость создания ситуаций успеха. Для этого нужно, давать ребенку задания, ориентированные на зону ближайшего развития (ЗБР).

Следует также помнить, что самооценка младшего школьника имеет тенденцию к устойчивости и в дальнейшем переходит во внутреннюю позицию личности, закрепляется мотивом поведения, влияет на формирование определённых качеств личности. Задача учителя обучить ребенка видеть и понимать себя, координировать свои действия с действиями других людей, согласовывать свои желания с желаниями и потребностями окружающих.

Начинать работу нужно с формирования мотивации к самооценочной деятельности, а, в дальнейшем ориентироваться на совершенствование у детей такого показателя самооценки, как адекватность, с точным, правдивым оцениванием своего труда. При этом, мы полагаем, что ядром самооценивания будет личностный и оценочный интерес, мотив обучающегося.

Американский психотерапевт Эрик Берн, утверждает, что жизнь это одна большая история, схема которой намечается в ранние детские годы. Возраст от 6 до 10 лет называется периодом формирования. В этот период у ребенка формируются эмоции, чувства, цели и мечты которые будут играть важную роль в его жизни. Помочь ребенку в его затруднениях, научить видеть и чувствовать окружающий мир – это ведущая педагогическая идея [11].

Как видим, самооценка является критическим навыком, полезным для успеха не только в обучении и деятельности, но и для обучения на протяжении всей жизни, что является важным для любого человека. Самооценка – итог познания самого человека, который является результатом процесса самооценивания. С другой стороны, самооценивание связано с результатом выполненного задания, потому что, является одним из компонентов его деятельности.

Таким образом, на наш взгляд, организация систематического и последовательного самооценивания младших школьников в учебном процессе в условиях инклюзивного образования, будет способствовать не только формированию у них адекватной самооценки, но и, в целом, оздоровлению психики и обогащению сознания обучающихся с ООП.

Список использованной литературы:

1 Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий / [А.Б. Альмуханова и др.]. – М.: Эксмо, 2007. – 542 с.

2 Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооценки // Вопросы психологии. 1989. №1. – С.5-14.

3 Сергиенко Е.А. Природа субъекта: онтологический аспект // Проблема субъекта в психологической науке / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной, В.Н. Дружинина. – М., 2000. – С.184-203.

4 Выготский Л.С. Т.4. Детская психология (1984).

5 Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Серия, 2001. – 338 с.

6 Липкина А.И. Самооценка школьника. – М.: Знания, 1976. – 64 с.

7 Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

8 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1998. – 705 с.

9 Фомина Л.Ю. Что влияет на формирование самооценки младших школьников // Начальная школа, 2003. – №10. – С.99-102.

10 Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности // Проблемы психологии личности / Под ред. Е.В. Шороховой. – М., 1982.

11 Андрианова О.П., Васильчикова Г.Н., Плетникова Е.А. Самооценка на уроках в начальной школе // Молодой ученый, 2016. – №27. – С.642-645.

МРНТИ 15.31.31

Б.Д. Жигитбекова¹, З.Т. Көкшеева²

¹психол.ғыл.к., қауымдастырылған профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

²п.ғ.к., профессор Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік
технологиялар және инжиниринг университеті,
Ақтау қаласы, Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМОЦИЈАЛЫҚ МАЗАСЫЗДАНУЛАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЈАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балалардың мазасыздануларының психологиялық мәселелерін анықтаған ғалымдардың зерттеулері талданып, олардың эмоциялы мазасыздану деңгейін анықтау мақсатында әдістемелер арқылы жүргізілген зерттеу жұмыстарының нәтижелері мен психолого-педагогикалық алдын-алу шараларын ұйымдастыру бағытында кеңестер беріледі.

Түйін сөздер: мектеп жасына дейінгі балалар, эмоциялы мазасыздану, психолого-педагогикалық шаралар, әдістемелер.

Жигитбекова Б.Д.¹, Көкшеева З.Т.²

¹кандидат психологических наук, ассоциров. профессор КазНПУ имени Абая

²к.пед.н., профессор, Каспийский государственный
университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЕСПОКОЙСТВА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье анализируются психологические проблемы детей дошкольного и юношеского возраста, даются рекомендации по организации психолого-педагогических профилактических мероприятий и методы исследования, направленные на выявление их эмоциональной тревожности.

Ключевые слова: дошкольники, эмоциональные тревоги, психолого-педагогические меры, методы.

B.D. Zhigitbekova¹, Z.T. Koksheeva²

¹*candidate of psychological sciences, assistant professor,
Abay Kazakh National Pedagogical University*

²*candidate of pedagogical science, professor,
Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh.Yessenov*

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS EMOTIONAL CONCERNS PRESCHOOL CHILD

Abstract

The article analyzes the psychological problems of children of preschool and adolescence, provides recommendations for the organization of psychological and pedagogical preventive measures and research methods aimed at identifying their emotional anxiety.

Keywords: preschool children, emotional anxiety, psychological and pedagogical measures, methods.

Қазіргі уақытта мазасыздану сезімі жоғары, өзіне деген сенімділігі төмен және эмоциялы тұрақсыздығымен басқа құрбыларынан ерекшеленетін балалар саны өсіп кетті. Мазасыздану күйі кезінде балалар әдетте, түрлі эмоцияларды басынан кешіреді, мәселен, оның әлеуметтік өзара әрекеттеріне, соматикалық күйіне, қабылдауы мен ойлауына және мінез-құлқына әсерін тигізетін эмоциялардың кейбір жиынтығын да басынан өткізеді.

Белгілі психологтар Б.Г. Ананьев, А.Т. Асмолов, А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, М.Кле, Эльконин Д., А.Н. Леонтьев, отандық ғалымдар З.У. Кенесарина, М.М. Мұқанов, Ж.Н. Намазбаева т.б зерттеулерінде жалпы жасөспірімдердің әлеуметтік және жеке даралық білімдері мен өмір тәжірибелерінде адамзат қоғамының жетістіктерін, рухани байлықтарын игеріп, мінез-құлқын, дүниетанымын қалыптастырып, күнделікті жүріс-тұрыстарын басқарып отыруға өз биліктері мен бостандығының алатын орнын айқындаған. Ю.И. Юричка жасөспірімдер арасындағы құқық бұзушылықтың диагностикасын қарастырған.

Психологиялық талдау деңгейінде жеке тұлғаның сана-сезімін зерттеу үшін сенімді негіз болып – адамның қоршаған орта мен өзінде сананың қосбірлікті ретіндегі түсінігі саналады. Балалардың сана-сезім ерекшеліктерін білмей тұрып, олардың әрекеттерін сезіну, соған сәйкес ұялту немесе мадақтап қол ұшын беру, баланың тәрбиесімен мақсат қойып басшылық жасау мүмкін емес [1].

Э.Фромм, К.Хорни және Г.С. Салливан сияқты З.Фрейдің ізбасарлары әрі неофрейдистер – мазасыздануды жеке тұлғадағы базалы құрылым ретінде қарастырды. Мазасызданудан құтылу үшін адамдар – түрлі қорғану тәсілдеріне жүгінеді, өз мінез-құлқын бақылаудың түрлі әдістерін пайдаланады, қауіпсіздіктің осы шаралары мінез-құлықтың бір түрін құптап (Мен жақсымын) және басқа бір түрін (Мен жаманмын) болдырмайтын Мен – жүйесін қалыптастырады. Мен – жүйесі адамды мазасызданудан қорғайды және өзін-өзі сыйлаудың жоғары деңгейінде құптала отырып, өзін сыннан қорғайды [2].

Мазасызданудың жоғары деңгейі индивидтің қажеттіліктерінің тиімділігі деңгейін төмендетеді және ойлаудың бұзылуына әкеле отырып, тұлғааралық қарым-қатынастарды да бұзады. Мазасыздану терминінің астарынан, психологтар – адамның үрейді қайғыруға бейімдігі деп, яғни белгісіз қауіп-қатер ситуациясында пайда болатын және жағдайды жағымсыз дамуын күтуде пайда болатын эмоциялы күй деп түсінеді. Үлкендерге тән іс-әрекеттердің барлығын балаларға да жатқызуға болады. Әдетте, бұлар – өзін-өзі бағалауы төмен, өзіне сенімсіз балалар. Олардың үнемі белгісіздіктің алдында қорқыныш сезінуі осы іс-әрекетке деген ынтасын көп білдірмеуге алып келеді. Осындай балаларды – тіл алғыш және сыпайы балалар санатына жатқызады. Алайда олардың үлгілі, ұқыпты, тәртіпті болуы - қорғану сипатына ие, яғни олар сәтсіздіктен қашу үшін бәрін жасайды.

Мазасыздану мәселесіне деген қызығушылық отандық ғалымдар мен бірге шетел ғалымдарының еңбектерінен де орын алды. Соған байланысты, мазасызданудың одан әрі өсуіне жол бермеу үшін және оны түзету үшін мазасызданудың деңгейін тезірек анықтаған жөн. Авторлардың зерттеулерінен алынған талдау балалар бойынан анықталған мазасыздануды бір жағынан, туа біткен психодинамикалық сипаттама ретінде, ал екінші жағынан, әлеуметтенудің (социализация) шарты мен нәтижесі ретінде қарастыруға мүмкіндік берді. Яғни, мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы

балаларда мазасыздану мінездің тұрақты белгісі боп келмейді және сәйкес психолого-педагогикалық алдын-алу шараларын жүргізу кезінде назарға алынады. Сондықтан да бұл мәселені тереңірек зерттеу біздің зерттеуіміздің өзектілігін көрсетеді, мұндағы мақсат – мектеп жасына дейінгі (5-6 жас) балалардың мәртебелік (статусты) жағдайында эмоциялы мазасыздықтың әсерін зерттеу болды.

Осы айтылғандарды және жоғарыдағы аталған ғалымдардың еңбектерін саралай келе, біз аталмыш мәселенің терең өз дәрежесінде зерттелмегенін айқындадық. Демек, мектеп жасына дейінгі эмоциялық мазасызданулары байқалған балалар мәселесінің қоғам талаптары мен олардың әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қалыптасуында қоғамдық ортаға толық тартылмауы, мұндай балаларды тәрбиелеудің ғылыми-педагогикалық негіздерінің толықтай ашылмауы, әдістемелік тұрғыдан дұрыс жолға қойылмауы мен педагог-психологтардың ойлардың дара ерекшеліктерін ескеріп, түзету-коррекциялық жұмыстарын жүргізіп, оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудағы кәсіби біліктіліктерінің жеткіліксіздігі аралығында *қарама-қайшылық* туындайды. Сондықтан да біздің зерттеуіміздің тақырыбын мектеп жасына дейінгі балалардың эмоциялық мазасыздануларының психологиялық мәселелері деп ала отырып, осы жастағы балалардың мәртебелік (статусты) жағдайына эмоциялы мазасыздықтың әсерін зерттеуді мақсат еттік. *Осыған сәйкес ғылыми болжамымызды*: егер мектеп жасына дейінгі балалармен қарым-қатынас жасау ерекшелігін анықтаса, сезім күйлерінің бірқалыпты дамуына психологиялық ықпал жасап, қалпына келтіру жұмыстарын үйлесімді пайдаланса әрі баланың физиологиялық, психологиялық дамуының табиғатын дұрыс түсінсе, онда бала психикасындағы мазасызданудың деңгейі төмендейді деп алдық.

I. Жалпы мазасыздану мәселесімен шетелдік, кеңестік және отандық психологияда да ғалымдар аз айналысқан жоқ. Ол, негізінен II ғасырдың басынан бастап шетел және отандық психологияда ашу, агрессия, күнә сезімі, мазасыздану, психикалық күштеу күйі жағымсыз эмоциялы күйлерді зерттеуге байланысты сұрақтар өзекті бола бастады. Психология тарихында мазасыздануды түсіну ең алдымен жеке тұлға туралы әртүрлі теориялардың дамуымен байланысты.

Мазасыздануды ең алғашқы теориялық тұрғыда зерттеуге кіріскен З.Фрейд болды. З.Фрейдтің концепцияларының талдауынсыз мазасыздану туралы сөз болуы мүмкін емес. Оның пікірінше: мазасыздану күйін төмендету үшін адам психикасы сублимация (латын: возносить, әзілге аудару т.б.), регрессия, проекция (латын: выбрасывание вперед), рационализация сияқты қорғаныс механизмдерінің түрлерін қалыптастырады, ал олар өз кезегінде, дамуға тұтас жағымсыз тұрғыда әсерін тигізеді, тіпті оны тежеп те отырады. Яғни, мазасыздану сезімі жеке тұлғаның дамуын тежейді, себебі, оны жою үшін көптеген энергиялық ресурстар кетеді [3].

З.Фрейдше, мазасыздануды жоюдың *екінші тәсілі* ситуацияның тікелей өзіне көңіл аударуда. Фрейдтік жүйені жалғастыра отырып, К.Хорни “негізгі мазасыздану” деген басты түсінікті – зұлым дүниеде баланың шеттетілу және әлсіздік сезімі ретінде анықтады. Осы қауіп сезімі – парқысыздықтың (безразличие) тікелей немесе жанама басымдылық көрсетуі, баланың индивидуалды қажеттіліктерін жеткілікті тұрғыда сыйламау, шынайы басшылықтың жетіспеуі, шамадан тыс құрметтеу немесе мүлдем құрметтемеу сияқты ортаның көптеген жағымсыз факторларының тууына алып келеді деген пікір білдірді.

«Психиатрияның тұлғааралық теориясы» деген атаумен танымал болған жаңа концепцияның негізін құрушы Гарри Стек Салливанның негізгі пікірі мынада: жеке тұлға дегеніміз – тұлғааралық ситуациялар негізін құрайтын және олардан шеттетіліп тыс қалмайтын кейбір гипотикалық мән. Бұл жерде үш авторға байланысты ортақтық – олардың мазасыздануды әлеуметтік жағдайлардан пайда болған құбылыс деп қарастырулары.

К.Изардт болса, «қорқыныш» пен «мазасыздану» терминдерінің айырмашылығын былай көрсетеді: мазасыздану – бұл бірнеше эмоциялардың жиынтығы, ал қорқыныш – сол эмоциялардың біреуі ғана дейді. Қазақстандық зерттеуші А.У. Ескендірова өзінің «Түрлі факторларға байланысты жас өспірімдердің мінез-құлқында агрессивтіліктің пайда болуының психологиялық ерекшеліктері» деген еңбегінде жасөспірімдердің мінез-құлқында агрессивтіліктің пайда болуы жыныстық жетілу факторына, этностық ерекшеліктеріне, зиялылық даму деңгейіне, отбасымен және өз қатарларымен арақатынасында өзара байланыста және тәуелділікте болады дей келе, агрессивтіліктің күшейе түсуіне теледидардан демонстративті тұрғыда көрсетілетін күш жұмсау мен тәлім-тәрбие беруші мамандардың мазасыз-агрессивті мінез-құлқы әсер етеді деген пікірді ұсынады [4].

Мазасыздану баланың бойынан байқала отырып, оның болашақ өмірге басар қадамына да кедергісін тигізеді, өзін-өзі бағалауын төмендетіп, өзіне және айналасындағыларға деген сенімін жояды. Мазасызданудың пайда болуына ата-аналары, тәрбиеленетін мекемедегі қызметкерлердің

балаға деген қарым-қатынасы, оқыс сөздері, қылықтары да әсер етеді. Алайда, осылардың барлығы ескерілсе, мазасызданудың алдын алуға болады.

Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балаларда мазасыздану мінездің тұрақты белгісі боп келмейді және сәйкес психолого-педагогикалық алдын-алу шараларын жүргізу кезінде назарға алынады.

II. Мектеп жасына дейінгі балалардың эмоциялы мазасыздану деңгейін анықтау мақсатында зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін Ақтау қаласы, «Балауса» балалар бақшасындағы ересектер тобының балалары алынды. Топта барлығы 29 бала, оның 15-і ұл бала, 14-і қыз бала.

Топтағы әр баланың эмоциялы күйін зерттеу үшін Дж.Бактың “Үй-Ағаш-Адам” деген тестін және «Дүниеде жоқ аң», мазасыздануды диагностикалау әдістемесі жүргізілді. Сонымен бірге, топтағы балалардың өзара қарым-қатынасын анықтау мақсатында Я.Л. Коломинскийдің өңдеуіндегі социометрия әдісін қолдандық [5].

Соңында *нәтижеге қолжеткіздік*: қорғанышсыздық симптомды комплексі бойынша 24% бала панасыздықтың айқын белгісіне ие және 76% бала қорғанышсыздықтың төмен деңгейін құрайды. Мазасыздану симптомды комплексі бойынша 7% балада мазасыздану жоғары деңгейді, 17% балада орташа деңгейді, ал 76% балада төмен деңгейді құрайды.

Өзіне сенімсіздік симптомды комплексі бойынша 24% балада өзіне сенімсіздік орташа деңгейді, ал 76% балада төмен деңгейді көрсетеді. Өзіне-өзі көңілі толмау сезімі симптомды комплексінде 14% бала орташа деңгейді, 86% бала төмен деңгейді құрайды. Конфликттілік (фрустрация) симптомды комплексі бойынша 21% бала орташа деңгейді, 79% бала төмен деңгейді қамтиды.

Қарым-қатынастағы қиындық симптомды комплексі бойынша 17% бала орташа деңгей, төмен деңгей 83% балада байқалған. Депрессивтілік симптомды комплексі бойынша орташа деңгей 24% балада болса, 76% балада төмен деңгей байқалған [6].

Социометрия әдісін қолданған кезде балалардың бойынан мазасыздану, агрессия, қарым-қатынас жасаудағы кездесетін қиындықтар, өзіне сенімсіздік, шиеленушілік, сарыуайымшылдық сияқты сезімдердің балаға жағымсыз әсер ететіні байқалды. Балалардың өзін-өзі бағалауы барынша төмен деңгейде болды. Осы күйлерден балаларды арылту үшін жүргізілетін қимылдық, рольдік ойындар және әлеуметтік-психологиялық тренингтермен қатар, қазақ халқының асыл мұраларының бірі болып саналатын *шерпе күйлерді* пайдаландық. Релаксациялық жаттығу ретінде Сүгірдің «Бозінген», «Қос басар»; Т.Момбековтың күйлері (Салтанат); Ж.Еңсеповтың «Балалық» атты әуендерін қолдандық [7].

Біздің бұл ұсынысымыз балабақшаның тәрбиешілеріне ой салып, өздерінің іс-тәжірибелерінде қолдануға түрткі болды. Себебі, тынымсыз, мазасыз балалар әуен ырғағына, оның сипатына қарай қалыпты қимыл-әрекеттерін жасап, тынышталып, мамыржай күйге бөленді. Балалар бойындағы қорқыныш, үрей, мазасыздану, агрессия, қарым-қатынастағы қиындықтың барынша төмендегеніне көз жеткіздік. Балалар арасындағы қарым-қатынас нығая түсті, ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынас та орныға бастағаны байқалды. Тұйық балалардың мінезі ашылып, олар өздерінің қажеттіліктерін білдіре бастады.

Келесі кезекте «Дүниеде жоқ аң» әдістемесін қолдандық. Талдаудың аспектілері формальды және мазмұнды болып екіге бөлінеді. *Формальды аспектілері*: кеңістікте орналасу семантикасы; графологиялық белгілері.

Жұмыстың келесі этапында – социометриялық зерттеу мен оның интерпретациясының диагностикалық көрсеткіштерін анықтау болды. Олардың қатарына: *өзара қарым-қатынастар жүйесіндегі баланың* әлеуметтік мәртебесі жатты.

Мектеп жасына дейінгі балалар тобындағы өзара қарым-қатынасты зерттеу мақсатында жүргізген социометриялық зерттеу нәтижесі бойынша мынадай диагностикалық көрсеткіштер алынды: әр баланың мәртебелі жағдайы, яғни эксперимент нәтижесі: «жұлдыздар» – 6 бала, «ұнамды көрінетіндер (предпочитаемые)» – 5 бала, «қабылданғандар» – 17 және «қабылданбағандар» – 1 бала. Баланың мазасыздану деңгейінің диагностикасы баланың мінез-құлқын оның көңілін жараламау үшін өзгертуге мүмкіндік береді және кейін мазасызданудың адекватты деңгейін қалыптастыруға болады.

Эксперименттік материалымыз мектеп жасына дейінгі бала өміріне тән ситуациялар бейнеленген 14 суреттен тұрды.

Нәтижесінде, эмоциялы мазасыздықтың топтағы балаларға тигізетін әсеріне байланысты жүргізілген зерттеудің процесінде, болжамымыз дәлелденді деп айтуға болады. Өйткені, алынған нәтиже бойынша мазасызданудың деңгейі қаншалықты жоғары болған сайын, балалардың көпшілігі топтағы жағымсыз мәртебеге ие болған еді, осы көрсеткіштер балаларға жүйелі түрде жүргізілген түзету жұмыстарынан кейін төмендеді.

Психологиялық-педагогикалық ұсыныстар:

1. Баланың бойындағы мазасыздануды барынша төмендету үшін, баланы тәрбиелеуші ұстаздары мен ата-аналары, баланың қандай да бір іс-әрекетте (сурет салу, ойын, үй ішінде көмектесу) шынайы табысқа жетуін қамтамасыз етулері керек. Балаға ұрса бермей, оны басқалармен салыстырмай, тек оның жақсы нәтижелерін бағалап мақтап отырған жөн.

2. Баланың нәтиже көрсетуге шамасы келмей жатқан тұстарда бағалайтын тәртіп қажет.

3. Үй мен балабақшада қалыптасып жатқан жағдайға көп назар аударған жөн. Бала мен үлкендер арасындағы жылы эмоциялы қарым-қатынас пен сенімді байланыстар да мазасыздықтың жалпылай төмендеуіне көмегін тигізеді.

4. Топтағы әр балаға жағымды эмоциялы ахуал орнату үшін, балалардың топтағы жеке өзара қатынастар жүйесін зерттеу арқылы, оны арнайы мақсат қойып қалыптастыру керек.

5. Топтан оқшау жүретін балаларды назардан тыс қалдырмаған жөн.

6. Мазасыздану белгілері баланың мінез-құлқынан мүлдем жойылып кеткенше, мұндай балалармен үнемі жұмыс жасау қажет. Мұндай баланы өз мінез-құлқынан мазасыздану сезімін тудыратын себептерді таба білуге және оларды жоя білуге үйрету керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Эльконин Д. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – М., 1971. – №1. – 16-20 б.

2 Хорни К. Наши внутренние конфликты. – М., 1993.

3 Фрейд З. Психологическое “Я” и защитные механизмы. – М., 1991. – 210 б.

4 Ескендирова А.У. Түрлі факторларға байланысты жасөспірімдердің мінез-құлқында агрессивтіліктің пайда болуының психологиялық ерекшеліктері. – А., 2003.

5 Коломинский Я.Л., Е.А. Панько. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников. – Минск: «Университетская», 2013.

6 Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под. ред. Т.В. Лаврентьевой. – М.: Новая школа, 1996. – 144 с.

7 Капустин А.Н. Исследования уровня притязаний в условиях психологического стресса в связи со свойствами нервной системы и темперамента. Автореферат канд. дисс. – Пермь, 1980. – 28 б.

МРНТИ: 15.41.49

З.Т. Көкшеева¹

¹п.ғ.к., профессор Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қаласы, Қазақстан

**ДАҒДАРЫС КЕЗІНДЕГІ ЖАС ОТБАСЫЛЫҚ
ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада дағдарыс кезінде жас отбасындағы жұбайлық қарым-қатынастардың үйлесімді дамуын қалыптастыруға көмек беру мен дау-дамайды шешудің мүмкіндіктерімен қатар психологиялық ерекшеліктері қарастырылады.

Түйін сөздер: психология, жас отбасы, қарым-қатынас, дағдарыс, ерекшелік.

Көкшеева З.Т.¹

¹к.пед.н., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДОГО
СЕМЕЙНОГО ОТНОШЕНИЯ В КРИЗИСНЫЙ ПЕРИОД**

Аннотация

В данной статье раскрываются состояние и супружеские взаимоотношения молодой семьи во время депрессий и ее психологические особенности, способы оказания помощи в решении проблем в семье.

Ключевые слова: психология, молодая семья, взаимоотношение, депрессия, особенности.

Z.T. Koksheeva¹

¹candidate of pedagogical science, professor,
Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh.Yessenov

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUNG FAMILY RELATIONS IN CRISIS

Abstract

This article describes the state of the relationship of the modern young family during depressions and its psychological characteristics, ways to assist in solving problems in the family.

Keywords: psychology, young family, relationship, depression, characteristics.

Елбасының кезекті жолдауында айтылған маңызды мәселенің бірі – «ұлттық сана-сезім көкжиегін кеңейтудегі ұлттық код, ұлттық мәдениет сақтау, ол алға басу үшін ұлттың дамуына кедергі болатын өткеннің кертартпа тұстарынан бас тарту. Мұндағы басты идея – болашақ пен өткенді үйлесімді сабақтастыра білу. Озығын алып, тозығын тастау», – деген болатын. Осыған сәйкес, ұлттық бірегейлігімізді, құндылықтарымыз бен әдет-дәстүрімізді сақтап, мәңгілік ел болудағы рухани жаңғырудың маңыздылығы – өз халқының өткені мен бүгінгісін зерделей алатын, тілі мен дінін, әдет-ғұрпы мен салт-санасын қадірлей білетін, қазіргі заман талабына сай бірнеше тілді еркін меңгерген білімді, бәсекеге төтеп бере алатын адамгершілігі жоғары жастардың өз отбасын берік құра алуына да байланысты болмақ. Олай дейтініміз, отбасы – шағын мемлекет, ол адамзаттың өсіп-өнер, қаз тұрып қанат қағар ошағы, алтын бесігі.

ҚР этникалық мәдени білім тұжырымдамасында “...Баланы ата-анасымен, тума-туыстарымен, әулет-тегімен, этносымен етене жақындатып, бабаларына деген мақтаныш, құрмет тұту, қайран қалу әсерлерін туғызатын этникалық өзін-өзі сәйкестендірудің алғышарттарын жасаумен қатар, басқаны да естен шығармау қажет” – деп, жастарды отбасылық өмірге даярлауды ұлттық рухани мәдениетпен байланыстырудың өзектілігін айқын көрсеткен [1].

Отбасы психологиясын зерттеушілер А.Г. Харчев, А.Н. Антонов, З.И. Файнбург, Д.Горборинко оның функцияларына: ата-ананың үгіт-насихаты, түсіндіруі, олардың үлгі-өнегесі, үйдегі ахуал, отбасының психологиялық тынысы арқылы балалардың әдеті, мінез-құлқы, жақсы-жаманды бағалау критерийлері қалыптасуымен бірге қандай іс-әрекеттері үшін сөгіс алып, не үшін жазаланатынын, әділдік пен адалдық ұғымдарын меңгереді деген тұжырымдар жасады. Г.М. Свердлов және В.Л. Ресенцев отбасының маңызды қызметтеріне ұрпақ жалғастыру, тәрбиелеу, шаруашылық және өзара көмек көрсету түрлерін жатқызған. Ата-ананың отбасылық ықпалы туралы А.Ю. Гавит, Э.А. Тийт өз еңбектерінде қарастырды, сонымен қоса некедегі сәйкестікке қатысты мәселелер де талданған. Д.Горборино отбасын «адамзаттық тәжірибенің негізгі бірлігі» ретінде сипаттаса, А.Н. Антоновтың айтуынша, отбасы ата-ана бала қатынасын орнатады, ал неке болса ер азамат пен әйел адамның арасындағы қарым-қатынасты растайтын мойындау болып табылады [2].

В.И. Зацепиннің пікірінше жас жұбайлардың қарым-қатынасы нақты циклдық эмоциялардың тұрасыздығымен сипатталады, яғни некесіне қанағаттанбаған адам өзінің негізінде өзіндік проблемалары яғни әлеуметтік-экономикалық жағдайы, қызметтегі кәсібилігі, өмір сүру деңгейіндегі еңбек шарттарының қажетсіздіктері бәрі де отбасына әсер етеді. Ал, отбасылық қақтығыс түрлі себептерден туындайды. Мәселен, қанағаттандырылмаған қажеттілік: көзқарастардың және қызығушылықтардың, дүниетанымның, өзіндік ерекшелік пен мінездердің сәйкессіздігі. Жұбайлар негізінен некелеседі: еркек пен әйелдің өзіндік жетілуі, «әке» және «ана» болу қажеттілігі, сексуалды қатынасқа түсу, жағымды эмоция алу үшін бірге «демалыс» ұйымдастыру және т.б. Осы негізі талаптар орындалмаса, жұбайлардың біреуі немесе екеуі де өз қажеттіліктерін қанағаттандырмаса – қақтығыс болуы ықтимал. Ғалым Г.Новайтис отбасы мәселесін қарастыра отырып, отбасылық қажеттіліктердің төрт тобын бөліп көрсетсе, Л.Я. Гозман мен Ю.Е. Алешин (1985) өздерінің отбасылық көзқарастарын эмпирикалық, эксперименталдық зерттеулермен жалғастырады. Шетелдік зерттеуші М.Уэдделл динамикалық отбасы деген теорияны дамытады. Оның айтуы бойынша отбасының қызметі мен құрылымы өзгеріп отырады. Ол отбасындағы динамикалық процестерді «отбасылық динамика» деп атайды. М.Уэдделлдің пікірінше, отбасындағы баланың дүниеге келуімен отбасындағы динамикалық процестер басталады [3].

Көптеген ғалымдардың зерттеулері бойынша, тұрақты отбасы тек қана жастардың отбасылық өмірге нақты дайындық кезінде жүзеге асады. А.Н. Сизанов тұжырымы бойынша үйлесімділіктің кепілі, “отбасылық өмірге дайындық” түсінігі өзіне әлеуметтік-өнегелі, психологиялық дайындықты, яғни отбасы үйлесімділігінің кепілі психологиялық тұрғыдан жетілгендікті. Әлеуметтік зерттеулер бойынша некені ерте кию, жұбайлар арасындағы жыныстық қанағаттануына әсер етуші маңызды фактор болып табылады. Отбасын 18 жастан құруға болады, бірақ дәрігерлік көзқарас бойынша некеге қыздар үшін 20-22 және ұлдарға 23-28 жастарына бастап неке құру сәтті деп есептеледі. Мысалы, әйел адам жар таңдағанда ер адамды жетілген тұлға ретінде қабылдайды, олардың ақылын бағалайды, мәдениетіне, интеллигенттілігіне, мейірімділігіне, ұқыптылығына да қарайды. Ал ер адамдарды бәрінен бұрын әйел адамның сұлулығы, яғни оның сыртқы бейнесі, дене сымбаты, жүрісі және т.б. қызықтырады.

Отбасылық өмірге жұбайлардың бейімделуін және үйлесімділігін қамтамасыз ететін маңызды кезең, олардың жастарының сәйкес келуі болып табылады. А.Г. Харчев тұрмыстағы әйелдерге мынадай сұрақ қояды: “Сіз некеге дейін өзіңіздің серігіңіздің бойынан нені бағаладыңыз?” Сонда мынадай жауаптар алынды: ақыл (60%), салмақтылық (58%), еңбек сүйгіштік (46%), күш және жігерлілік, сонымен қатар ашық мінезділік (44%), өзіне және басқаларға деген құрмет (40%). Өте жас некелерге бір бірінің әлеміне бастап кіру, отбасындағы еңбек пен міндеттерді бөлісу, қаржылық, тұрмыстық мәселелерді шешу, әйелі мен ері роліне ену. Некелік өмірдің бұл кезеңі ең қиын және қауіпті кезең. Жас некелерге балалардың туылуы және тәрбиемен байланысты мәселелер, уақыт тапшылығының шиеленісуі, дене және жүйке шаршауының артуы тән. Психологиялық тұрғыда бұл екі кезеңнің міні жұбайлардың бір біріне бейімделуі мен бірге тұруы процесіне әкеледі. Өкінішке орай, ажырасудың 65% жұбайлық өмірдің алғашқы 10 жылына келеді. Сысенконың топтастыруына сәйкес, бұл «өте жас» некелерге тән. Дегенмен, үйлесімділікті бұзатын шиеленістерді болдырмау отбасындағы негізгі қағидалар 5 негізгі принциптерге сүйенеді, олар: а) мүмкіндігінше ешбір себепсіз біріне-бірі айқайламау, дауыс көтермеу, өйткені ол бір-бірінің арасындағы жақсы қатынасты жояды; ә) бірден басқаларды тәрбиелеуге тырыспау; б) бір-бірінің кемшіліктерін бетке баспау; в) бір-бірінің жақсы жақтарын жоғары бағалау; г) жақындарына әдепті, инабатты болу, сонда ғана басқалардан жақсы қатынасты күтуге болады [4].

Жанұяны алғашқы даму кезеңінде қарастырған зерттеушілердің қорытындылары бойынша жас жанұяның бейімделушілігінің дұрыс өтпей, қалыпсыздыққа әкелуінің объективті және субъективті себептері бар. Осы себептер шеңберінде ең бірінші бөлініп шығатыны – жас жұбайлардың қарым-қатынасқа түсе алмауы және шиеленіскен жағдайда ынтымақтастық шешімді таба алмауы болып табылады. Жас жанұяларда ажырасудың көбеюі психологтардың айтуы бойынша күрделі теріс зардаптарға алып келеді: а) бірінші некенің бұзылуы ажырасушылар тұрғысына негативті әсер береді. Осы әсер ерлі-зайыптылардың келесі отау құрудағы қарым-қатынастарынан орын табады; ә) ажырасу кезінде пайда болатын психологиялық мәселелер және жаңа статуска бейімделу көбінесе ажырасушыларды маскүнемдікке, ассоциалды қылықтарға алып келеді; б) бірінші, алғашқы некедегі сәтсіздік, неке құру, отау тігу шешіміне кері әсерін тигізеді. Осыған қоса әйелдердің қайтадан некеге отыру ықтималдылығы төмендейді және олар баламен қалып қояды; в) ажырасу санада алғашқы реттік болып қалыптасады. Ажырасуды шиеленіскен жағдайда ең тиімді жолы деп санайтын ерлі-зайыптылар некені бұзбай ұстап қалуға, жанұяны сақтап қалуға өздерін, дағдыларын, мінез-құлықтарын сақтап қалуға тырыспайды, аса күш жұмсамайды [5].

Ұлы Абай «Бала неғұрлым көп естіп, көп көрсе, соғұрлым көп біледі» дегенін ескерсек, бала кез келген құбылыс пен оқиғаны ең алдымен өз отбасынан көреді, жақсылық пен жамандық тұрғысындағы тұжырымдарды ата-анасынан естіп, байқайды. Мұны В.Сатир «Отбасы – барлық әлемнің микрокосмосы» деп дәл бере білген. Қазіргі кезде отбасы жағдайында жас жұбайлар арасындағы қатынаста түсінбеушілік жайттардың жиі орын алып, бір-біріне кешіріммен қараудың маңызы кемшін тартып, түрлі келеңсіз оқиғалардың орын алуы, отбасы қатынасындағы психологиялық қызмет көрсету жағынан мәселені тереңірек қарау қажеттілігін тудырып отыр. Сондықтан да жас отбасыларында орын алған мұндай қиындықтарды шешуге психологиялық көмек көрсету жолдары жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 ҚР 2020 жылға дейінгі отбасындағы әлеуметтік жағдайды дамыту тұжырымдамасы // Егемен Қазақстан. – №5. – 36-39 б.

2 Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. – М.: «Класс», 2008.

3 Эволюция психотерапии. Том 1. «Семейный портрет в интерьере»: Семейная терапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998.

4 Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. – М.: ЭКСМО-Персс, 2012.

5 Варга Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. – СПб., 2011.

МНРТИ: 15 41 21

Ихсанова Д.Т.¹

¹к.психол.н., доцент кафедры социально-гуманитарных наук

Университета международного бизнеса (UIB),

Алматы, Казахстан

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

В статье рассмотрены некоторые теоретические аспекты развития ценностных ориентаций в юношеском возрасте. Проанализированы теоретические вопросы понятия юность в психологии, социально-психологическая сторона процесса социализации в этот период. Так же рассмотрены психологические характеристики юношеского возраста и особенность студенчества. Важным условием развития ценностных ориентаций является учебно-профессиональная деятельность и приобретают качества реально действующих мотивов.

Изучение ценностных ориентаций в юношеском возрасте даст возможность изучить степень адаптации в новых социальных условиях. От того, какие ценности будут преобладать у современных юношей и девушек в дальнейшем будут определены ценности общества в целом.

Ключевые слова: юность, ценностные ориентации, личность, обучение, профессиональная направленность, развитие.

Д.Т. Ихсанова¹

¹психология ғылымдарының кандидаты, Халықаралық Бизнес Университеті (UIB)

әлеуметтану және гуманитарлық ғылымдар кафедрасының доценті,

Алматы, Қазақстан

ЖАСӨСПІРІМДЕР ЖАСЫНДАҒЫ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ БАҒДАРЛАРДЫҢ ДАМУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жасөспірімдер жасындағы құндылықты бағдарлауды дамытудың кейбір теориялық аспектілері қарастырылған. Психологиядағы "жастық" ұғымының теориялық сұрақтары, осы кезеңдегі әлеуметтену үдерісінің әлеуметтік-психологиялық жағы талданды. Сондай-ақ, жасөспірімдердің психологиялық сипаттамалары және студенттердің ерекшелігі қарастырылған. Құндылықты бағдарларды дамытудың маңызды шарты оқу-кәсіби қызмет болып табылады және нақты әрекет ететін уәждердің сапасын алады.

Жасөспірімдер жасындағы құндылықты бағдарларды зерттеу жаңа әлеуметтік жағдайларда бейімделу дәрежесін зерттеуге мүмкіндік береді. Қазіргі жасөспірімдер мен қыздардың қандай құндылықтар басым болуына байланысты болашақта жалпы қоғамның құндылықтары анықталатын болады.

Түйін сөздер: жастық, құндылық бағдарлары, тұлға, оқыту, кәсіби бағыт, даму.

D.T. Ikhsanova¹

¹the Candidate of Psychological Sciences, an Associate Professor of the Department of Social and Humanities Sciences, University of International Business (UIB)

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE DEVELOPMENT OF VALUE ORIENTATIONS IN ADOLESCENCE

Abstract

The article discusses some theoretical aspects of the development of value orientations in adolescence. Analyzed the theoretical issues of the concept of youth in psychology, the socio-psychological side of the process of socialization in this period. Also considered the psychological characteristics of adolescence and the peculiarity of students. An important condition for the development of value orientations is educational and professional activities and acquire the qualities of real motives.

The study of value orientations in adolescence will provide an opportunity to study the degree of adaptation in the new social conditions. From what values will prevail in modern youths and girls, the values of society as a whole will be determined in the future.

Keywords: youth, value orientations, personality, training, professional orientation, development.

Юность является завершающим этапом созревания и формирования личности. Становление личности включает в себя становление образа «Я», т.е. целостного представления о самом себе. Юношеский возраст – период индивидуальной жизни, в котором развивается способность практически соотносить цели, ресурсы и условия решения задач построения собственной жизни, перспективы характерной для взрослого человека. По мнению Д.Б. Эльконина, юношеский возраст исторически молод и поэтому не имеет еще своей культурно-исторической формы и механизмов развития [1]. Если у животных наступление зрелости связано с возможностью самостоятельного существования, то в человеческом обществе это связано с овладением системой знаний, ценностей, культурой и социальных традиций. То есть отношение индивида к виду опосредуется теперь его отношением к обществу и культуре. Отсюда и качественно иное, чем у животных, содержание понятий созревание и подготовка к жизни. Созревание предполагает, таким образом, социализацию и не может осуществляться вне ее. Поэтому юношеский возраст, это этап развития личности, процесс перехода от зависимого, опекаемого детства, когда ребенок живет по правилам взрослых, к самостоятельной и ответственной деятельности взрослого человека [1, с. 223].

Рассматривая социальную ситуацию развития мы, придерживаемся точки зрения Л.С. Выготского, который определил ее как особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которые являются типичным для каждого возрастного этапа обуславливают динамику психологического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу [2].

Каждый возраст имеет свойственные только ему типичные соотношения определенной социальной ситуации развития, адекватных ей ведущей деятельности и центрального личностного новообразования. Характеризуя социальную ситуацию развития юношеского возраста, необходимо прежде всего отметить, что на современном этапе место юности в системе отношений в обществе радикально меняется.

Юность является завершающим этапом перехода от детства к взрослому периоду, является началом и порогом взрослой жизни одним из периодов наиболее интенсивного развития личности.

Самоопределение, как профессиональное, так и личностное, является важнейшим новообразованием ранней юности. Эта новая внутренняя позиция, включает осознание себя как члена общества и принятие своего места в нем [3].

Имея учебно-профессиональный характер, эта деятельность, с одной стороны, приобретает элементы исследования, с другой – получает определенную направленность на приобретение профессии, на поиск места в жизни. Основное психологическое новообразование данного возраста – это умение составлять собственные жизненные планы, искать средства из реализации, вырабатывать идеалы, что свидетельствует о росте самосознания. Активно сочетаемая с социально признаваемым трудом, общественно ориентированная учебно-профессиональная деятельность не только развивает познавательно-профессиональную направленность, но и обеспечивает новый уровень их самоопределения, связанный с превращением «внутренней позиции» (осознание своего «я» в системе

реально существующих отношений) в устойчивую жизненную позицию, в соответствии с которой жизненные планы ориентируются на потребности общества. В психологической литературе акцент делается не на физическом развитии, а на смене ведущих форм деятельности. Л.И. Божович определяет старший юношеский возраст, сосредоточив свое внимание на развитии мотивационной сферы, определении своего места в жизни и внутренней позиции, формирование мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность, а также на самосознание. В социологической литературе возрастная периодизация основывается главным образом на изменении социального положения и социальной деятельности личности, где акцент осуществляется на свойствах юношества как социально-демографической группы [2, с. 113].

В этот период, в структуре самосознания резко усиливается процесс рефлексии, то есть стремление к самопознанию своей личности, к оценке ее способностей и возможностей, что, по мнению Б.Г. Ананьева, является необходимым условием самореализации [4, с. 66].

В зарубежной психологии в качестве аналога понятия «личностное самоопределение» выступает категория «психосоциальная идентичность» разработанная и введенная в научный оборот Э.Эриксоном [5]. Поиск идентичности может решаться по-разному. Один из способов решения проблемы идентичности заключается в испытании различных ролей. Другие могут и вовсе миновать кризис идентичности. К ним относятся те, кто безоговорочно принимает ценности своей семьи и избирает попроще, predetermined родителями. В человеческой культуре основным критерием взросления выделяют физическое состояние, а также систему знаний, ценностей, норм, социальных традиций.

Понятие социализации впервые было введено в социальную психологию в 50-60 годах. В работах А.Бандуры и Д.Кольмана, оно получило различные интерпретации в разных научных школах: так в школе символического интеракционизма – социализация трактуется как результат социального взаимодействия, в «гуманистической психологии» – как самоактуализация, в бихевиоризме – как социальное поведение. Понятие социализации многогранно и каждое направление акцентирует внимание на одной из его сторон.

Социально-психологическая сторона процесса социализации позволяет выделить те институты общества, которые осуществляют сам процесс, и для которых человек оказывается, прежде всего, объектом воздействия. По своему социальному статусу эти институты могут быть формальными и неформальными. Первые являются официальными учреждениями общества (государства), которые по своему функциональному назначению призваны воспитывать и обучать каждое новое поколение (дошкольные учреждения, школы, вузы, учреждения культуры и т.д.). Вторые – неформальные институты – имеют социально-психологическую основу. Это разные социальные группы, от малых до больших, в которых оказывается включенным индивид (семья, класс, профессиональная трудовая группа, группа сверстников, этническая общность, референтная группа и т.д.). То есть, юноши оказываются под воздействием формальных и неформальных институтов, то есть вуза и группы сверстников [6].

Юность так же характеризуется как период выраженных социальных потребностей. Потребность в дружбе, и самое главное переживание – это узнавание близости другого человека к себе, своему «Я». Эмоциональное напряжение дружбы снижается при появлении любви. Чаще всего, это потребности в эмоциональном теле, понимании, душевной близости. Способность к интимной дружбе и юношеской любви, возникающая в этот период, скажется на будущей взрослой жизни.

В юности у молодых людей возникает проблема, связанная с выбором жизненных ценностей. В некоторой степени, юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Обретение ценности есть обретение личностью самой себя. Ценностные ориентации, мы понимаем, как элементы структуры личности, которые характеризуют содержательную сторону направленности личности. Система ценностных ориентаций выступает «свернутой» программой жизнедеятельности и служит основанием для реализации определенной модели личности. Той сферой, где социальное, переходит в личностное и личностное становится социальным. Ценность представляет собой один из основных механизмов взаимодействия личности и общества, личности и культуры.

Юношеский возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок: овладение понятийным мышлением, накоплением достаточного морального опыта,

занятием определенного социального положения. Появление убеждений в юношеском возрасте свидетельствует о значительном качественном переломе в характере становления системы моральных ценностей.

В процессе становления личности молодого человека формируется определенная система ценностных ориентаций с более или менее развитой структурой поведения личности. Система ценностных ориентаций личности, хотя и формируется под влиянием ценностей, господствующих в обществе и непосредственной социальной среде, окружающей личность, не предопределена ими жестко. Ценности, предлагаемые обществом, личность «усваивает» избирательно. На формирование ценностных ориентаций оказывают влияние не только социальные факторы, но и некоторые характеристики самого индивида, его личностные особенности. Система ценностных ориентаций не является раз и навсегда данной: с изменениями условий жизни, самой личности, появляются новые ценности, а иногда происходит их полная или частичная переоценка. Ценностные ориентации молодежи как самой динамичной части общества первыми претерпевают изменения, вызванные изменениями в обществе [7].

Юноши и девушки овладевают сложными интеллектуальными операциями, обогащают свой понятийный аппарат, их умственная деятельность становится более эффективной. Основной особенностью этого возраста становится быстрое развитие специальных способностей, зачастую связанных с будущей профессиональной деятельностью. То есть молодые люди начинают осознавать и реализовывать свои планы, выбирая профессию. Это предполагает достаточный уровень развития ценностных ориентаций. Главным фактором, в этом плане, является адаптация к условиям обучения в вузе. Заниматься уже не под контролем учителей, а по собственному желанию, самостоятельно. В дальнейшем это приводит к осознанию зависимости своих успехов от усилий.

Исследованием ценностных ориентаций юношества занимались И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, М.Рокитч, А.С. Шаров. Основным отличием психологического аспекта от философского подхода к проблеме ценностей, является дифференцированность объектов. Разделение внутри класса ценностей и связанная с этим иерархизация. Осознание объектов социальной действительности как ценностей предполагает механизм усвоения ценностей. Тогда, в качестве психологического исследования выдвигается оценочная деятельность индивида. Она, в свою очередь, направлена на оценку его свойств, с точки зрения, их необходимости для реализации целей ее деятельности. В конечном итоге происходит осознание индивидом ценности объекта социальной действительности и формируется особый вид отношения к нему – ценностное отношение. Осознание ценности, предполагает наличие у индивида определенного способа ориентировки в какой-либо группе ценностей. Этот внутренний механизм, формирует те или иные предпочтения личности, по характеру и направленности которых можно определить особенности ценностных ориентаций [8, с. 17].

Студенческий возраст в психологии развития определяется возрастными рамками от 17 до 25 лет. А так же студенчество признается в качестве специфической социальной группы переходного характера. Этот переход во многом определяет специфику развития ценностных ориентаций: в условиях вуза он входит в систему уже имеющихся общественных отношений и установок в отношении студентов разных курсов.

Студенты как субъекты образовательного процесса, активны и открыты для восприятия ценностной направленности. В то же время нельзя не учитывать тот факт, что динамичные изменения в личностном развитии в целом, поступательный переход на более высокие уровни профессионализации обуславливают, по сравнению с другими социальными слоями и группами, более динамичные изменения их ценностных ориентаций. Развитие ценностных ориентаций в студенческом возрасте является важным для решения вопросов, связанных с личностным и профессиональным развитием будущих специалистов.

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных новообразований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности, а также определяют его поведение. Важной является связь ценностных ориентаций с направленностью личности, так как по нашему мнению, это одна из наиболее важных характеристик личности. Содержание направленности – это, прежде всего, социально обусловленные отношения личности к окружающей действительности. Через направленность личности ценностные ориентации находят свое выражение в деятельности студентов. И после этого они становятся устойчивыми мотивами деятельности и затем, превращаются в убеждения. Таким образом, становление ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей

через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личностного и общественно значимого. В этой связи, ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития.

Изменения в учебной деятельности, в характере взаимоотношений со сверстниками, преподавателями и родителями возникают в связи с переходом учащихся из общеобразовательной школы в среднее профессиональное образовательное учреждение или высшее учебное заведение.

Центральным личностным новообразованием юношеского возраста, является профессиональная направленность, которая, с одной стороны формируется в результате социально-нравственного, профессионального личностного самоопределения и в процессе осуществления трудовой или учебно-профессиональной деятельности, а с другой стороны, само обуславливает и самоопределение и деятельность. Социально-нравственное самоопределение заключается в осознании своего места в обществе, осознании себя членом общества, а также осознанием смысла жизни вообще и своей жизни в частности. Профессиональное самоопределение личности при поступлении в среднее специальное учебное учреждение, представляет собой осознании социальной ценности той или иной профессии, а также своих интересов и способностей, и выбор на этой основе определенной профессии определенного уровня классификации. Выбор профессии - это не только выбор будущей профессиональной деятельности, но и выбор жизненного пути, выбор своего места в системе общественного производства. Ряд последователей поднимают выбор профессии на уровень самоопределения личности [2, 9]. Юношеский возраст ознаменован крупными личностными перестройками, существенным изменением всей мотивационной сферы.

Высшее учебное заведение служит не только и может быть не столько для передачи специальных знаний, сколько для развития и воспроизведения особого культурного слоя, важнейшим элементом которого является и сам специалист. Его как представителя определенной культуры характеризует не только специфический набор знаний и умений, но и определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения и т.п. Поэтому специалист не только передает студенту знания и профессиональные умения, а приобщает его к определенной культуре, и чтобы эта культура развивалась и воспроизводилась, необходимы живые люди, живое человеческое общение [10].

Изучение ценностных ориентаций молодежи дает возможность выявить степень ее адаптации к новым социальным условиям и ее инновационный потенциал. Поскольку, от того какой ценностный фундамент будет сформирован, во многом зависит будущее состояние общества. Ценность социальна по своей природе и складывается лишь на уровне социальной общности, как отдельного социального слоя, так и общества в целом. Для анализа ценностных ориентаций молодежи, по мнению В.В Гаврилюк, необходимо учитывать действие двух механизмов преемственности и изменчивости. В конечном счете, традиционные ценности, это ценности, усвоенные поколение родителей. Отказ молодежи от них, часто означает критику и осуждение образа жизни отцов [11].

Изменение социальных условий и соответственно смена ценностных ориентиров ведут к тому, что механизм воспроизведения ценностных ориентаций, перестает быть ведущим, уступая место адаптационным механизмам. В.В. Гаврилюк предлагает проследить адаптационный механизм через анализ индивидуальной ценностной системы личности молодежи. В ходе исследования она приходит к выводу: что при формировании собственной системы ценностей молодые люди ориентируются не только на общественную аксиологическую систему, но и на выработанные ими образцы для подражания [11, с. 90].

Л.О. Сарсенбаева, показала место ценностных ориентаций студентов в системе направленности личности. Автором представлена интегративная модель системообразующих свойств личности, в которой ценностные ориентации, наряду с другими личностными компонентами, выступает как результат интегративного единства самосознания и направленности личности. В экспериментальном исследовании, проведенном на выборке студентов разных специальностей, показана динамика развития ценностных ориентаций, как содержательной стороны направленности личности, раскрыты факторы их формирования в системе целостной личности [12].

Развитие ценностных ориентаций современного юношества свидетельствует об ориентации на личный и часто материальный успех. Это демонстрируют следующие ценности: материально обеспеченная жизнь, хорошая работа и независимость. Эти ценности юноши стремятся достигать с помощью ценностей средств: уверенность в себе, образованности, широта взглядов. Мы считаем, что

преобладание данных ценностных ориентаций можно объяснить не только влиянием СМИ и друзей, но складывающейся социально-экономической ситуацией. Все чаще высказывается мысль о выгоде. Что в свою очередь, приводит к изменению в социально-психологическом мировоззрении молодежи. Понятие «коллективных ценностей» начинает отходить на задний план. И свидетельствует о преобладании собственных интересов, что в дальнейшем приводит к реализации в будущей профессионально-трудовой деятельности.

На наш взгляд развитие профессиональных ценностных ориентаций в процессе обучения в вузе требует детальной разработки. С одной стороны, это связано с созданием и развитием эффективной системы подготовки будущих специалистов, которая будет готовить конкурентоспособных специалистов на рынке труда. В другой стороны, развитие ценностных ориентаций личности в студенческом возрасте является важным для решения вопросов, связанных с личностным и профессиональным развитием молодого специалиста. А также с конструктивным преодолением кризисных периодов, в результате которых происходит переосмысление личностных ценностей и соотнесение с содержанием профессиональных ценностных ориентаций в психологической сфере деятельности.

Таким образом, проблема ценностных ориентаций является одной из сложных и привлекающей внимание исследователей. В настоящее время сложность и проблематичность изучения системы ценностных ориентаций в юношеском возрасте обосновывается сложностью самого процесса и их детерминации социальными и культурными факторами.

Список использованной литературы:

- 1 Сапогова Е.Е. Психология развития человека: учебное пособие. – М.: АспектПресс, 2001. – 461 с.
- 2 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2008. – 400 с.
- 3 Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
- 4 Психология личности: учебное пособие / под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В.А. Лабунской. – М.: Эксмо, 2007. – 653 с.
- 5 Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / под ред. Толстых А.В. – М., 1996. – С.64.
- 6 Социальная психология / под ред. А.Л. Журавлева. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С.351.
- 7 Агеева А.В. Ценностные ориентации российской молодежи: материалы Ломоносовских чтений. – М., 2003. – Т.2. – С.21-23.
- 8 Хащенко В.А. Ценностные ориентации различных социальных групп в условиях разных форм собственности // Социальная психология экономического поведения. – М.: Наука, 1999. – С.56-67.
- 9 Кон И.С. Психология юношеского возраста. Проблемы формирования личности. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
- 10 Шадрин Н.С. Социогенез и психологические механизмы ценностной регуляции деятельности: автореф. ...докт. псих. наук. – Павлодар, 2008. – 24 с.
- 11 Яницкий М.С. Модификация методики Р.Инглхарта для изучения ценностной структуры массового сознания / Сибирская психология сегодня: сб. науч. тр. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2002. – С.189-195.
- 12 Сарсенбаева Л.О. Теоретико-методологические основы развития направленности личности современных школьников и студентов: автореф. ... докт. псих. наук. – Алматы, 2010. – 30 с.

Абдуллаева Г.О.¹

¹к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии КазНПУ имени Абая
Алматы, Казахстан

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ПРАКТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ

Аннотация

В статье представлено обоснование актуальности научно-методического и практического сопровождения деятельности школьных психологов в условиях общего и инклюзивного образования в Республике Казахстан. Выявлены основные трудности и проблемы в деятельности школьных психологов различных организаций образования, определены задачи и направления научно-методического и практического сопровождения их деятельности в условиях общего и инклюзивного образования.

Результаты проведенного теоретического анализа позволили определить перспективы в разработке программы научно-методического и практического сопровождения деятельности школьных психологов Республики Казахстан.

Ключевые слова: школьный психолог, психологическая служба образования, инклюзивное образование, лица с особыми образовательными потребностями.

Г.О. Абдуллаева¹

¹пед.г.к., доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ТЕНДЕНЦИЯЛАР ЖӘНЕ МӘСЕЛЕЛЕР: ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МЕКТЕП ПСИХОЛОГЫ ІС-ӘРЕКЕТІН ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстан Республикасында жалпы және инклюзивтік білім беру тұрғысынан мектеп психологтарының қызметін ғылыми, әдістемелік және практикалық тұрғыдан қамтамасыз етудің негіздемесі келтірілген. Әртүрлі білім беру ұйымдарындағы мектеп психологтарының негізгі қиындықтары мен проблемалары анықталды, жалпы және инклюзивті білім беру тұрғысында олардың қызметін ғылыми-әдістемелік және практикалық сүйемелдеу етудің міндеттері мен бағыттары анықталды.

Теориялық талдаудың нәтижелері Қазақстан Республикасының мектеп психологтарының қызметін ғылыми, әдістемелік және практикалық сүйемелдеу бағдарламасының даму перспективаларын анықтауға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: мектеп психологы, психологиялық білім беру қызметі, инклюзивті білім беру, ерекше қажеттіліктері бар адамдар.

Abdullayeva G.O.¹

¹candidate of pedagogical sciences, associate professor, Abai KazNPU
Almaty, Republic of Kazakhstan

SCIENTIFIC-METHODICAL AND PRACTICAL SUPPORT OF THE ACTIVITIES OF SCHOOL PSYCHOLOGISTS IN THE CONDITIONS OF GENERAL AND INCLUSIVE EDUCATION: TRENDS AND PROBLEMS

Abstract

The article presents the rationale for the relevance of the scientific, methodological and practical support of the activities of school psychologists in the context of general and inclusive education in the Republic of Kazakhstan. The main difficulties and problems in the activities of school psychologists of various

educational organizations are identified, the tasks and directions of scientific, methodological and practical support of their activities in the context of general and inclusive education are defined.

The results of the theoretical analysis allowed to determine the prospects for the development of a program of scientific, methodological and practical support of the activities of school psychologists of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: school psychologist, psychological education service, inclusive education, persons with special educational needs.

Современная образовательная среда Республики Казахстан развивается в условиях динамичных перемен, вызванных глобализацией, конкуренцией, ситуацией неопределенности и повышенного психоэмоционального стресса у ее субъектов. В этой ситуации обостряются риски, связанные с изменением экологической ситуации; неравенством между сельскими и городскими регионами; негативным влиянием сети Интернет на современного человека, а в особенности на подрастающее поколение; высоким уровнем стресса у выпускников школ в период сдачи ЕНТ; конкуренцией среди абитуриентов при поступлении в лучшие университеты; недостатком доступа к условиям отдыха и досуга в отдаленных регионах страны; инфантилизацией молодежи и др.

Поскольку человеческий капитал выступает в качестве основополагающего фактора повышения конкурентоспособности страны и важным показателем уровня ее социально-экономического развития, то усиливаются требования к системе образования, которая и призвана обеспечить условия для саморазвития и самореализации современного человека. Сегодня в Республике Казахстан, как и во всем мире, активно развиваются идеи инклюзивного образования на всех уровнях, на этапе дошкольного и школьного образования, среднего профессионального, высшего и послевузовского образования.

Обеспечение всех граждан равным доступом к высококачественному образованию – одна из ключевых основ образовательных политик мирового сообщества. 1 января 2016 года вступили в силу 17 Глобальных целей в области устойчивого развития (ЦУР), принятые 193 государствами-членами ООН.

Политика Казахстана направлена на приоритизацию доступности образования для всех граждан вне зависимости от их социального, экономического, культурного статуса на качественное образование. Особое значение, отводится созданию безопасной образовательной среды в школах. В частности, в Послании Главы государства народу Казахстана «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни», Нурсултан Назарбаев поручил «усилить работу школьных психологов» [1].

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы определена политика по развитию общего и инклюзивного образования [2]. Вместе с тем в настоящее время не выработан механизм реализации данной политики на всех уровнях образования. В частности, к основным проблемам развития инклюзивного образования, согласно выводам организации экономического сотрудничества и развития, можно отнести недостаток финансирования и материально-технических ресурсов; довольно низкую эффективность системы подготовки психолого-педагогических кадров; низкое регулирование системы управления и нормативной базы; слабая координированность деятельности служб; недостаточное участие в развитии инклюзивного образования общественных и частных организаций и секторов.

Очевидно, что успешность реализации инклюзивного образования зависит от правильного понимания ее сущности и разрешения проблем системы общего образования.

Так, ЮНЕСКО «инклюзивным образованием» называет «процесс, направленный на удовлетворение разнообразных потребностей всех учащихся путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общества, а также уменьшения масштабов социальной изоляции в рамках системы образования и недопущения исключения из нее» [3].

Согласно ВОЗ, «инклюзивное образование основано на праве всех обучающихся на получение качественного образования, удовлетворяющего основные образовательные потребности» [4].

Во Всемирной декларации по образованию для всех (Джомтхен, Таиланд, 1990 г.), инклюзивность – обеспечение всеобщего доступа к образованию для всех детей, молодежи и взрослых, а также содействие равенству в этой области. Это означает осуществление упредительных действий по выявлению барьеров и препятствий, с которыми многие люди сталкиваются в получении доступа к образовательным возможностям, а также определению ресурсов, необходимых для преодоления таких препятствий [5].

В законодательстве Германии, Италии, Великобритании, США, Швеции нет официального определения термина «инклюзивное образование». Дети с особыми образовательными потребностями (ООП) не рассматриваются как отдельная группа, отличающаяся от других детей [6].

Таким образом, ориентация системы образования Казахстана на стандарты Организации экономического и социального развития (ОЭСР) подчеркивает важность обеспечения единых подходов к определению лиц с ООП. Особое внимание уделяется лицам, имеющим особые потребности в образовании в связи с нарушениями здоровья, поведенческими и эмоциональными проблемами, социальными, психологическими, экономическими, лингвистическими, культурными причинами и др.

ОЭСР делит учащихся с ООП на три категории:

- Категория А (Disabilities): лица ограниченными возможностями или нарушениями здоровья, рассматриваемыми с медицинской точки зрения (например, сенсорные, двигательные, неврологические нарушения);

- Категория В (Difficulties): лица поведенческими или эмоциональными проблемами и лица со специфическими трудностями в обучении;

- Категория С (Disadvantages): лица, у которых особые образовательные потребности появляются в силу социальных, психологических, экономических, лингвистических, культурных причин [7].

На этом основании, важно понимать, что дети с особыми образовательными потребностями – это не только те, кто испытывают проблемы со здоровьем, психологические и эмоциональные трудности, но и дети-мигранты, дети-сироты, дети-оралманы, детей с девиантным поведением и т.д. Такой подход к пониманию инклюзии, позволит формировать образовательную политику нашей страны в соответствии с мировыми тенденциями.

Исходя из такого расширенного понимания инклюзии, мы считаем, что ключевыми фигурами в организации, сопровождении и мониторинге инклюзивного образования выступает не только специальный педагог, но и педагог-психолог (или школьный психолог).

Психологическая служба в системе образования Республики Казахстан должна стать ключевым механизмом, обеспечивающим права ребенка и условия для полноценного формирования гармоничной, психологически здоровой личности.

Психологу сферы образования приходится находить способы решения новых профессиональных задач, отражающих изменения в социально-культурной, экономической и др. ситуации жизни современного казахстанского общества. К ним можно отнести: поликультурность контингента обучающихся на разных ступенях образования, неоднородность социального и когнитивного развития обучающихся, рост детских и молодежных поведенческих, личностных деструкций и др.

Все вышеизложенное определяет необходимость активного развития потенциала деятельности психолога образования, в частности, школы. Именно в средней школе наиболее остро ощущаются и требуют разрешения трудности социально-психологического, нравственного характера, сопровождающие реализацию инклюзивного образования. Затруднения в адаптации и последующей социализации испытывают не только сами обучающиеся с особыми образовательными потребностями (ООП), но их родители и педагоги. Это в значительной степени актуализирует значимость деятельности школьного психолога, который должен совместно с педагогами и родителями составить индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения детей с ООП, чтобы обеспечить им безопасные условия образовательной среды и способствовать их саморазвитию.

В связи с этим, приоритетными задачами деятельности школьного психолога выступают:

- создание условий для нормального, гармоничного психического развития;
- обеспечение психологической безопасности образовательной среды;
- осуществление психологической поддержки детям с ООП и «группы риска», оказание психологической помощи детям, находящимся в тяжелой жизненной ситуации;
- разработка системы (программы) психолого-педагогического сопровождения процесса обучения детей с ООП и обычных детей, с целью максимальной дифференциации и индивидуализации их учебной деятельности.

К сожалению, анализ реальной практики школьных психологов показывает, что при выполнении профессиональной деятельности они испытывают довольно много трудностей: чрезмерная загруженность; выполнение не свойственных функций; отсутствие нормативно-законодательной базы, регламентирующей профессиональную деятельность школьного психолога; довольно низкий статус и как следствие, низкий уровень доверия к нему; недостаточная обеспеченность методическими материалами для диагностики и других направлений работы.

Логично, что вышеуказанные трудности необходимо разрешать в двух направлениях одновременно: на этапе подготовки педагогов-психологов в вузе и в условиях их реальной профессиональной деятельности, где встает вопрос о необходимости научно-методического и практического сопровождения работы школьных психологов.

Актуальность развития и улучшения деятельности школьных психологов определяется активизацией научных исследований, осуществляемыми казахстанскими психологами и педагогами.

Интерес и востребованность симбиоза педагогики и психологической практики определяют истоки профессиональной деятельности педагога-психолога, которые приходится на конец XIX столетия. Тогда американские и французские (А.Бине, Р.Кеттел и др.) психологи пытаются внедрить в школьную практику процедуру измерения интеллектуальных способностей детей (тесты на интеллект).

На развитие отечественной казахской психолого-педагогической науки и практики оказали идеи выдающегося казахского мыслителя А.Кунанбаева, который высоко оценивал труд педагогов и считал процесс овладения знаниями или «искусством какого-нибудь ремесла – высшее благо, для овладения чего необходим живой ум, сильная воля и благородные стремления» [8].

Рассматривая образовательную систему как процесс, который под влиянием личности учителя способствует формированию личности ученика, И.Алтынсарин, в своей работе «Вопросы общественной психологии», указывает на важную роль психологических знаний в организации труда учителя [9, с. 19].

Активное развитие практической психологии в образовании привело к тому, что уже в 80-х годах XX века Национальной ассоциацией школьных психологов (NASP) в США и Национальной ассоциацией психологов (ANOP) Франции были четко определены функции педагога-психолога или школьного психолога.

Так, в США психологическая служба начала свою работу с 1900 года. Во Франции в 1909 году была организована первая профессиональная школьная психологическая служба. В 1951 году министерство образования Франции впервые представило описание функции школьных психологов. В 1913 году в Англии приступил к работе первый школьный психолог. Анализ показывает, что Служба в каждой стране организуется по-своему, с одной стороны она определяется конкретными психологическими концепциями, с другой потребностями образования, целями воспитания и формирования личности.

В странах западной и восточной Европы в 60-е – 80-е годы психологическая служба образования активно развивается. Свидетельством тому, является введение обязательной должности школьного психолога или группы психологов в различных школах [10, с. 20]. Психологическая служба функционирует в Бельгии, Голландии, Югославии, Чехословакии и др. В Эстонии психологическая служба начала действовать с 1973 года. В России достаточно давно действует школьная психологическая служба, которая согласно принятому решению Коллегии Министерства образования Российской Федерации в 1995 году переименовалась в службу практической психологии.

На развитие казахстанской психологической службы образования повлияла социально-историческая ситуация России в 20-30-х годах XX столетия. Ряд ученых-педологов того времени М.Я. Басов, П.П. Блонский и др. внесли серьезный вклад в раскрытие закономерностей психического развития человека в период детства. Однако, широкое использование тестов на определение уровня психического (интеллектуального) развития детей, привело их к ошибочным выводам относительно умственного развития ребенка. Это послужило основанием для принятия Постановления ЦК ВКП(б) от 1936 года «О педологических извращениях в системе наркомпросов», которое оказало роковое влияние на последующее «развитие» практической психологии образования по всей стране [11, с. 18].

Так, получение в 1920 году статуса Казахской автономной республики значительно расширяет задачи, которые ставятся перед народным образованием республики, актуализирующие внедрение научных и практических психологических знаний в практику школы [12].

Существенный вклад в реализацию новых задач образования внесли такие ученые, как В.Я. Струмский и А.П. Нечаев. В.Я. Струмский явился автором первой книги по психологии в Казахстане, «Психология» (1923 г.), где он раскрывает методологические вопросы психологической науки в русле теоретических взглядов Л.С. Выготского. В труде «Настольная книга для работников просвещения трудовой школы» (1925), В.Я. Струмский описывает практические психологические приемы, способствующие активизации различных способностей детей.

А.П. Нечаев раскрывая вопросы педагогической психологии указывал на важность профессиональной подготовки психологов в Казахстане, которые могли бы работать с детьми, используя не только теоретические знания, но и практические умения.

На развитие психологической службы образования в Казахстане оказали труды передового общественного деятеля и видного ученого Ж.Аймаутова, который также указывал на важность внедрения психологических знаний в систему образования детей. В своей работе «Психология и выбор профессии» (1926) Ж.Аймаутов отмечает необходимость учета психологических особенностей молодых людей, т.е. особенностей темперамента, характера, способностей, в осуществлении ими выбора своей будущей профессии. Определять эти особенности должен конечно специалист-психолог, обладающий не только психологическими, но и педагогическими знаниями [12, с. 39].

Ряд ученых Казахстана также были подвергнуты критике за педологический аспект в работе с детьми. Так, старший научный сотрудник Республиканского института школ Ш.Альжанов, изучая умственные способности школьников, распределил их на передовых, средних и слабых, чем вызвал осуждение в руководящих кругах и был репрессирован [13, с. 14].

Только к концу 60-х годов возобновляется интерес в приобщении психологов к решению проблем школьной практики. А в 80-е годы психологическая служба образования и школьный психолог приобретают официальный статус. Это подтверждается, принятым в 1988 году Постановлением Государственного комитета СССР по образованию о введении ставки школьного психолога во все учебно-воспитательные учреждения страны, что явилось правовой основой деятельности школьного практического психолога, определило его социальный статус, права и обязанности [10].

Психологическая служба начинает активно развиваться по всему Советскому Союзу, в обществе возрастает потребность в практических психологах, хорошо разбирающихся в вопросах образования и имеющих основательные педагогические знания. По всей стране открываются специальности и факультеты, призванные готовить практических психологов для системы образования, организуются курсы переподготовки педагогических кадров, повышения их квалификации для эффективной работы в психологической службе.

Так, в Казахстане в середине 60-х годов XX в. возрождаются исследования по возрастной, практической, педагогической психологии и психодиагностики. В русле эксперимента работали психологи – сотрудники научно-исследовательских институтов, преподаватели вузов, проводившие в ПТУ и школах психолого-педагогические исследования, к этой работе привлекались студенты, проходившие практику. Во время первого Республиканского семинара по педагогике, психологии и методике обучения, прошедшем в 1966 г. в Алма-Ате, активно обсуждались проблемы подготовки профессиональных психологов для системы образования (Т.Тажибаев, М.Муқанов, А.Темирбеков, С.Балаубаев, Т.С. Садыков, М.Э. Кудайкулов, Т.С. Сабыров, Е.О. Жуматаева. и др.).

Роль таких видных ученых на развитие психолого-педагогической науки Казахстана, как Т.Т. Тажибаев и М.М. Муқанов, неопределима. Являясь членом Общества психологов СССР, Т.Т. Тажибаев впервые ставит вопросы организации работы психолога с учащимися школ и поднимает их до уровня научной проблематики. М.М. Муқанов, будучи заведующим кафедрой психологии в Казахском педагогическом институте имени Абая, в своих работах акцентирует внимание на необходимости повышать уровень психологической подготовки специалистов, работающих с детьми.

Становление психологической службы в нашей республике идет стихийно. Первые школьные психологи появились в конце 80-х годов по инициативе новаторски настроенных директоров школ и интернатов. На места службы стали привлекаться работники, не имеющие базовую психологическую подготовку.

В конце 80-х годов казахстанскими учеными предпринимаются попытки разработать модель квалификации школьного психолога, которая способствовала открытию новой специальности «Педагогика и психология».

В первые годы, для преподавания цикла профессиональных и специальных дисциплин привлекались ведущие ученые-психологи Казахстана, среди которых д.психол.н., профессор Н.А. Логинова, д.психол.н., профессор А.М. Ким, д.психол.н., профессор Ш.С. Байтикова, д.психол.н., профессор З.Балгимбаева, к.психол.н., доцент В.П. Широбоков, к.психол.н., доцент Илюсизова С.М., к.психол.н., доцент М.Г. Кудабая и др. Педагогический блок профессиональных дисциплин студенты осваивали с помощью ведущих профессоров и доцентов кафедры педагогики: д.п.н., профессора Н.Д. Хмель, д.п.н., профессора Г.А. Уманова, д.п.н., профессора Э.И. Шныбековой, д.п.н. профессора Н.Н. Хан, д.п.н., профессора Л.П. Илларионовой, к.п.н., профессора Н.Н. Тригубовой и др.

В.К. Шабельниковым, а затем Ж.И. Намазбаевой проделана огромная работа не только по подготовке педагогов-психологов, но и отбору компетентных преподавательских кадров, повышению уровня их методологической, научно-методической и практической подготовки.

Задача школьного психолога – создавать условия для продуктивного движения ребенка по тем путям, которые выбрал он сам в соответствии с требованиями педагога и родителей, помогать ему делать осознанные личные выборы, конструктивно решать неизбежные конфликты, осваивать индивидуально значимые и ценные методы познания, общения, понимания себя и других. Иначе говоря, деятельность психолога во многом задается социальной, семейной и педагогической системой, в которой находится ребенок и которая существенно ограничена рамками школьной среды. Выделять, отслеживать и направлять особенности этой среды на обеспечение эмоциональной, психологической безопасности ребенка и раскрытия его внутреннего потенциала, составляет основное содержание деятельности школьного психолога.

Исследования в русле заявленной темы проводились российскими учеными в начале столетия, когда вопрос о границах профессиональной деятельности школьного психолога на всей постсоветской территории был весьма актуален. Так, И.В. Дубровина, М.Р. Битянова, Н.А. Голиков, Е.И. Рогов и другие разрабатывают организационно-содержательные вопросы деятельности педагога-психолога [14, 15, 16, 17].

Г.В. Бурменская, Н.В. Калинина, В.П. Озеров, Ф.П. Ярцева, А.Г. Лидере и др. разрабатывают способы работы школьного психолога с различными группами обучающихся, среди которых и одаренные, и с ограниченными возможностями здоровья [18, 19, 20, 21].

В Казахстане можно выделить лишь несколько исследований, посвященных деятельности школьного психолога. Так, в 2001 году сотрудник лаборатории семейного воспитания и психологии при КАО им.И.Алтынсарина А.А.Тынышбаева предпринимает попытку разработки Модели Психологической службы в организациях образования Республики Казахстан. Однако, интерес и поддержку среди педагогов и психологов сферы образования, эта модель не нашла.

Различные аспекты деятельности школьного психолога освещались в работах Ж.И. Намазбаевой, С.М. Джакупова, З.М. Балгимбаевой, Г.О. Абдуллаевой и др. [22, 23, 24, 25].

Внедрение инклюзивных подходов в школьную практику можно назвать одним из приоритетов государственной образовательной политики Республики Казахстан. Об этом свидетельствуют национальные законодательные инициативы. Однако существует ряд проблем, решение которых в значительной степени способствовало бы дальнейшему развитию инклюзивного образования, среди которых создание в организациях образования безбарьерной образовательной среды, разработка механизмов материально-технического, социального, психолого-педагогического, кадрового и реабилитационного сопровождения, рекомендации по составлению штатного расписания в школах, где учатся дети с ограниченными возможностями, и многие другие.

Особенности профессиональной деятельности школьного психолога, работающего в условиях инклюзивного образования слабо изучены в отечественной педагогике и психологии. Объясняется это тем, что сфера инклюзивного образования рассматривается применительно к специальной педагогике и психологии, что значительно ограничивает возможности других специалистов (школьных психологов, социальных педагогов и др.), которые включены в образовательный процесс и оказывают помощь в адаптации и реализации способностей обучающимся с ООП.

Несмотря на это, исследователи в области специальной педагогики и психологии (Н.Н. Малофеев, Б.А. Жетписбаева, М.А. Жетписбаева, Г.Ногайбаева, С.Жумажанова, Р.А. Сулейменова, А.Н. Ау-таева, Г.С. Оразаева, Л.К. Макина и др.) указывают на важность включения деятельности школьного психолога в реализацию инклюзивного образования.

Одним из крупнейших исследований, посвященных вопросам инклюзивного образования в Казахстане, является Обзор национальной политики в области образования ОЭСР «Казахстан, Кыргызская Республика и Таджикистан 2009: учащиеся с особыми потребностями и ограниченными возможностями» и «Обзор национальной образовательной политики: среднее образование в Казахстане» (2014 г.). В них представлен анализ политики для детей с ООП, а также факторов, обеспечивающих построение инклюзивной образовательной системы, разработаны рекомендации по развитию инклюзивного образования в Республике Казахстан. Рекомендации ОЭСР, в настоящее время, последовательно выполняются.

Следует выделить наиболее крупные за последнее десятилетие исследования в области инклюзивного образования: «Оценка нужд и потребностей уязвимых групп детей и их семей» (ЮНИСЕФ,

ИЦ «САНДЖ», 2008); «Семейное неблагополучие: причины и предупреждение» (КОПД МОН РК, САНДЖ, 2009); «Доступ к качественному образованию для детей из социально-уязвимых групп: ситуационный анализ» (Сорос-Казахстан, ИЦ «САНДЖ», 2011); «Проблемы детского и подросткового аутизма в г. Аксай и г. Уральск Западно-Казахстанской области» (Проект «Молодые исследователи» Фонда Сорос-Казахстан, 2011); «Женщины с ограниченными возможностями г. Алматы и Алматинской области: уровень жизни, занятость, самочувствие и личная жизнь» (Ассоциация женщин с инвалидностью «Шырақ», Центр гендерных исследований г. Алматы, 2007); «Особенности привлечения на работу лиц с ограниченными возможностями в РК» (Проект Фонда Сорос-Казахстан Новое поколение правозащитников, 2016); «Реализация права на высшее образование для людей с ограниченными возможностями в РК» (Проект Фонда Сорос-Казахстан Новое поколение правозащитников, 2016); «Специальные социальные услуги для лиц с ментальными нарушениями – действующая практика и условия для деинституционализации» (МЗСР РК, Сорос Казахстан, ОФ «Аман-саулык», 2016) и другие.

В 2017 году АО «ИАЦ» проведено социологическое исследование в гг. Астана и Алматы, Южно-Казахстанской, Карагандинской и Акмолинской областях. По итогам данного исследования получена качественная оценка текущей ситуации, раскрыты более детальные причины существующих проблем, выработаны конкретные предложения по их решению. Результаты исследования послужили основой для разработки Единой рамки мониторинга инклюзивного образования в РК.

В Казахском Национальном университете имени Абая предприняты попытки оказания научно-методической и практической помощи школьным психологам г. Алматы. С 2015 года проводится работа по оказанию помощи школьным психологам в осуществлении профилактической, диагностической и просветительской работы. Так, проводятся обучающие семинары для психологов и педагогов колледжей и школ г. Алматы по проблеме противодействия суицидам в среде обучающейся молодежи «Диагностика и профилактика предсуицидального синдрома у учащихся колледжей и школ».

В ходе семинаров слушатели знакомятся с современными методами диагностики предсуицидального синдрома, по выявлению учащихся с риском суицидального поведения и оказанию им своевременной и действенной помощи.

Интерактивные семинары и беседы для родителей по теме: «Профилактика компьютерной зависимости у детей и подростков», «Профилактика аутодеструктивного поведения современных школьников».

Проводятся обучающие семинары, социально-психологические мотивационные тренинги для учителей «Работа учителя с выпускниками» (проблема подготовки к выпускным экзаменам, к сдаче ЕНТ в новом формате), «Профилактика профессионального выгорания педагогов».

Тренинги на развитие коммуникативных навыков и сплоченности ученического коллектива для учащихся 6-х – 8-х классов.

Необходимо отметить, что подобная работа показала ее востребованность не только со стороны школьных психологов, но и у родителей и педагогов школ. Были получены запросы на проведение семинаров-тренингов по вопросам профилактики дезадаптации и девиантного поведения у школьников.

Таким образом, вышеизложенное позволяет обосновать необходимость разработки системного подхода к научно-методическому и практическому сопровождению деятельности школьных психологов в условиях общего и инклюзивного образования, что реализуется в рамках научного проекта.

Список использованной литературы:

- 1 *Послание Главы государства Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Рост благосостояния казахстанцев: повышение доходов и качества жизни».* – URL: <http://www.akorda.kz/ru>.
- 2 *Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016-2019 годы.* – URL: <http://www.akorda.kz/ru>.
- 3 ЮНЕСКО, *Руководство по инклюзии: обеспечение доступа к образованию для всех*, 2005 г.
- 4 *Всемирный доклад об инвалидности*, 2011.
- 5 *Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования*, ЮНЕСКО, 2009 г.
- 6 *Definition of special educational needs. Special pedagogis kaskolmyndigheten.* – URL: <https://www.spsm.se>.

- 7 Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages. ISBN 978-92-64-02762-6. OECD, 2007.
- 8 Кунанбаев А. Лирика и поэмы / перевод Соболева А.И. – Л.-М.: Госполитиздат, 1940. – 128 с.
- 9 Жарикбаев К.Б. Развитие психологической мысли в Казахстане (со второй половины XIX в. до наших дней). – Алма-Ата: Казахстан, 1968.
- 10 Практическая психология образования. // Под ред Дубровиной И.В. – 4-е изд. – Спб.: Питер, 2004. – 592 с.
- 11 Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1989. – С.18.
- 12 Сатова А.К. Становление психологической науки и психологического образования в Казахстане. Вестник АГУ им. Абая №1(1). – С.37-41.
- 13 Акажанова А.Т. Становление и развитие возрастной и педагогической психологии в Казахстане: Автореф. дис. канд. психол. наук. – Алма-Ата, 1989. – 23 с.
- 14 Руководство практического психолога: Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. / Под ред. И.В. Дубровиной. 2-е изд. – М., 1997.
- 15 Битянова М.Р. Организационно-содержательные модели деятельности школьного психолога. Ж-л «Школьный психолог». №32. – М., 2003. – С.3-15.
- 16 Голиков Н.А. Социально-психологическое сопровождение деятельности педагога // Образование и наука. – 2004. – №4 (28). – С.105-115.
- 17 Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М., 2003.
- 18 Озеров В.П., Медведева Н.А., Майорова Д.А., Озеров Ф.П., Ярцева Т.М. Психологические основы работы с одаренными учениками: Учебное пособие для практических психологов и педагогов. – Ставрополь: Сервисшкола, 2001. – 112 с.
- 19 Калинина Н.В. Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения. // Психологическая наука и образование. – 2001. – №4. – С.16-22.
- 20 Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М., 1998.
- 21 Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидере А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М., 1999.
- 22 Намазбаева Ж.И. К вопросу о концепции развития системы психологического обеспечения образования в Казахстане. – Педагогика және психология. – 2010. – №4. – С.18-21.
- 23 Теоретические и прикладные проблемы практической психологии // Под ред. С.М. Джакупова. – Алматы, 2001. – 180 с.
- 24 Балгимбаева З.М. Практическая психология образования: Учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – 158 с.
- 25 Абдуллаева Г.О. О профессиональной подготовке педагогов-психологов в вузах Республики Казахстан. – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. Психология сериясы, 2018. – №1(54). – С.19-23.

МРНТИ: 15.21.41

Петренко С.Ю.¹, Дуреев О.В.²

¹к.полит.н., психолог-психотерапевт, доцент факультета социальных и политических наук Казахстанско-Немецкого Университета

²магистр социальных наук, Студия психологии

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ КАЗАХСТАНСКО-НЕМЕЦКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

В статье представлены результаты психологического исследования эмоционального интеллекта бакалавров и магистрантов первого курса Казахстанско-Немецкого Университета, проведенного в 2018-19 учебном году. Исследование было проведено с помощью опросника, состоящего из 42 утверждений, разработанного известным французским психотерапевтом, Кристофом Андре, спе-

циалистом в области психологии эмоций (соавторы: Жан-Мишель Беар, адаптирован на русский язык Натальей Евсиковой и Ксенией Киселевой). На основании полученных данных были предложены рекомендации для развития эмоционального интеллекта студентов, как одной из ключевых компетенций современного человека, которые могут быть использованы в других вузах РК и за рубежом.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект (EQ), внутренний (EQ), социальный (EQ), экзистенциальный (EQ), активные методы обучения, коммуникативная компетентность, развитие эмоционального интеллекта.

С.Ю. Петренко¹, О.В. Дуреев²

¹с.ғ.к., психолог-психотерапевт, әлеуметтік және саяси ғылымдар факультетінің доценті, Қазақстан-Неміс Университеті

²әлеуметтік ғылымдар магистрі, Психология студиясы

ҚАЗАҚ-НЕМІС УНИВЕРСИТЕТІ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТИСІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада 2018-19 оқу жылында Қазақстан-Неміс университетінің бірінші курс бакалаврлары мен магистранттарының эмоциялық интеллектінің психологиялық зерттеу нәтижелері берілген. Зерттеу белгілі француз психотерапевт, Кристоф Андре, эмоциялар психологиясы саласындағы маман (Жан-Мишель Беар, Наталья Евсикова мен Ксения Киселевой орыс тіліне бейімделген) әзірлеген 42 тұжырымнан тұратын сауалнаманың көмегімен жүргізілді. Алынған мәліметтер негізінде ҚР-ның басқа жоғары оқу орындарында және шет елдерде қолдануға болатын қазіргі адамның негізгі құзыреттілігінің бірі ретінде студенттердің эмоциялық ой-өрісін дамыту үшін ұсыныстар ұсынылды.

Түйін сөздер: эмоциялық интеллект (EQ), ішкі (EQ), әлеуметтік (EQ), экзистенциалды (EQ), оқытудың белсенді әдістері, коммуникативтік құзыреттілік, эмоциялық интеллектті дамыту.

S.Yu. Petrenko¹, O.V. Dureev²

¹Candidate of Political Science, psychologist-psychotherapist, Associate Professor of the Faculty of Social and Political Sciences, Kazakh-German University

²master of social Sciences, Psychologist's Studio

PSYCHOLOGICAL STUDY OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS OF THE KAZAKH-GERMAN UNIVERSITY

Abstract

The article presents the results of a psychological study of emotional intelligence of bachelors and masters of the first course of the Kazakh-German University, held in the 2018-19 academic year. The study was conducted using a questionnaire consisting of 42 statements, developed by the famous French psychotherapist, Christophe Andre, a specialist in the field of psychology of emotions (co-authors: Jean-Michel Bear, adapted to Russian by Natalia Evsikova and Ksenia Kiseleva). Based on the obtained data, recommendations for the development of emotional intelligence of students as one of the key competencies of modern man, which can be used in other universities of Kazakhstan and abroad, were proposed.

Keywords: emotional intelligence (EQ), internal (EQ), social (EQ), existential (EQ), active learning methods, communicative competence, development of emotional intelligence.

Проблема измерения и развития эмоционального интеллекта студентов вузов является актуальной в силу ряда причин. Прежде всего, что студенческая пора – это активное усвоение не только знаний, но и продолжение процесса формирования социально-нравственных качеств личности, результат которого зависит от степени развитости эмоционального интеллекта, т.е. способности человека воспринимать не только свои собственные эмоции и чувства, но и распознавать их у других людей.

Одной из важнейших задач в вузе является подготовка специалиста, готового эффективно сотрудничать с другими людьми в международных исследовательских проектах, научно-инновационных программах и т.д. Особенно важна роль EQ в условиях кризисов, учитывая это во внимание, на Всемирном экономическом форуме в Давосе эмоциональный интеллект был включен в топ-10 самых необходимых компетенций в 2020 году. Все это в совокупности обозначается как коммуникативная компетентность, которая в свою очередь базируется на структуре эмоционального интеллекта, исследованию которого и посвящена данная статья.

Интерес к эмоциональному интеллекту возник в начале XX-го века из-за неспособности классических IQ-тестов, измеряющих коэффициент интеллекта, объяснить особенности мотивации и поведения людей.

В 1920 году американский психолог Эдвард Торндайк впервые ввел понятие социального интеллекта, как способности человека разумно действовать в отношениях с людьми [1].

В 1983 году Говард Гарднер предложил теорию множественного интеллекта, разделив интеллект на внутренний (свои эмоции) и межличностный (эмоции окружающих) [2].

Известный американский психолог и журналист Дэниел Гоулман популяризировал это понятие только в 1995 году, издав книгу «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ» [3]. Его книга вызвала большой интерес у профессиональных психологов, психотерапевтов и социальных работников. В мире впервые заговорили о способности человека воспринимать собственные эмоции и управлять чувствами для эффективного решения задач. Если в современном бизнесе уже давно оценили и посчитали прибыль, полученную людьми с высоким уровнем эмоционального интеллекта, то в среде образования еще явно не оценили значимость и важность этого параметра.

Для практических психологов по-прежнему стоит исследовательский вопрос об измерении этого важного качества. Поскольку перед нами стояла задача психолого-педагогическая, измерить уровень эмоционального интеллекта и предложить эффективные инструменты развития, был выбран опросник, состоящий из 42 утверждений. Этот опросник был разработан известным французским психотерапевтом Кристофом Андре, специалистом в области эмоций совместно с Жан-Мишелем Беаром. Позже был адаптирован на русский язык Натальей Евсиковой и Ксенией Киселевой [4].

В отличие от других тестов и методик, этот опросник позволяет не только исследовать общий уровень развития эмоционального интеллекта (EQ), но выделить такие важные его составляющие компоненты, как внутренний EQ, социальный EQ и экзистенциальный EQ.

Было обследовано 83 студента, из них 45 бакалавров и 38 магистрантов первых курсов следующих специальностей: «Транспортная логистика», «Международные отношения» (бакалавры) и «Регионоведение: «Центральная Азия и Интегрированное Управление Водными Ресурсами» (ИУВР) (магистранты) в период зимнего семестра 2018-2019 учебного года в рамках преподаваемых дисциплин «Техника презентации и риторика» (1 курс, бакалавры) и «Психология» (1 курс, магистратура).

Данная методика позволяет исследовать, кроме уровня развития общего эмоционального интеллекта (EQ), который показывает, как используются эмоции в жизни, учитывать разные компоненты эмоционального интеллекта:

□ **отношение к себе (внутренний EQ):** внутренний эмоциональный интеллект, или эмоции, направленные на понимание себя;

□ **отношение к другим (социальный EQ):** эмоции, направленные на понимание собеседников;

□ **отношение к жизни (экзистенциальный EQ):** эмоции, делающие жизнь более гармоничной.

В таблице №1 представлены характеристики поведения человека при низких и высоких баллах по данным показателям.

Таблица-1.

Показатель	Низкие оценки 14-35 баллов	Высокие оценки 36-56 баллов
Внутренний EQ: отношение к себе	Эмоции такому человеку приносят неудобства, часто он либо подавляет их, либо срывается. Он плохо понимает собственные чувства и не прислушивается к ним, либо обращает на них внимание, когда уже слишком поздно, и он не может контролировать их.	Эмоции редко пере-хлестывают через край, человек умеет сделать их своими незаменимыми помощниками в повседневной жизни, способен распознавать негативные чувства (гнев, грусть, беспокойство, зависть), когда они только возникают, установить их причины и принять соответствующие меры.
Социальный EQ: отношение к другим	Человек способен продуктивно использовать свои эмоции в отношениях с другими людьми. Прежде всего – благодаря умению слушать, основанному на интуиции. Он чувствует, что стоит за словами и намерениями других людей, понимает эмоциональное состояние собеседника.	В отношениях с другими людьми такого человека бросает из крайности в крайность: он либо слишком агрессивен, либо чрезмерно податлив и покорен. Эмоции такого человека часто мешают слушать других и выражать себя.
Экзистенциальный EQ: отношение к жизни и смысл жизни	Ясно понимает важность положительного самоощущения и личностного развития как жизненных приоритетов. Такой человек прилагает усилия к тому, чтобы развивать свои творческие способности, открытость и умеет расслабляться.	Такой человек не всегда учитывает свои эмоциональные потребности при принятии решений, чаще подвергается стрессу и разочарованиям в жизни.

На рисунке №1 представлены результаты сравнительного анализа между магистрантами и бакалаврами общего уровня развития эмоционального интеллекта.

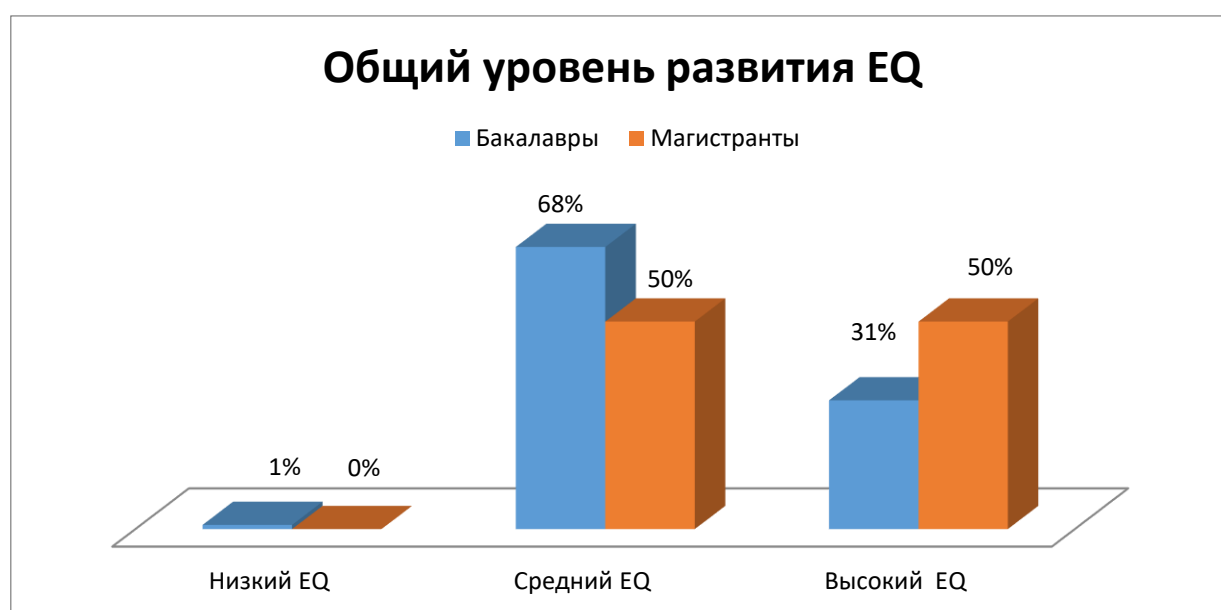


Рисунок-1.

Исходя из представленной диаграммы, можно сделать вывод, что общий уровень развития эмоционального интеллекта у бакалавров и магистрантов достаточно высокий. Следует отметить, что среди магистрантов вовсе отсутствуют люди с низким уровнем развития EQ, среди бакалавров это составляет лишь 1%. Этот факт подтверждает, что профотбор и дополнительное собеседование абитуриентов при поступлении в Казахстанско-Немецкий университет позволяет отсеивать лиц с низким уровнем развития эмоционального интеллекта. То, что уровень эмоционального интеллекта у магистрантов выше, чем у бакалавров объясняется тем, что магистранты уже имеют опыт и учебной и трудовой деятельности, у большинства магистрантов стаж работы составляет от 2 лет и более. Следовательно, измерение общего уровня EQ позволило выявить, что бакалавры и магистранты 1 курса КНУ имеют высокий и средний уровень развития EQ, что положительно влияет на успеваемость и командную работу в группах.

Вместе с тем, целью исследования было также выявить уровень развития следующих видов EQ:

- 1) внутренний EQ
- 2) социальный EQ
- 3) экзистенциальный EQ.

На рисунке №2 представлены результаты сравнительного анализа развития внутреннего EQ.

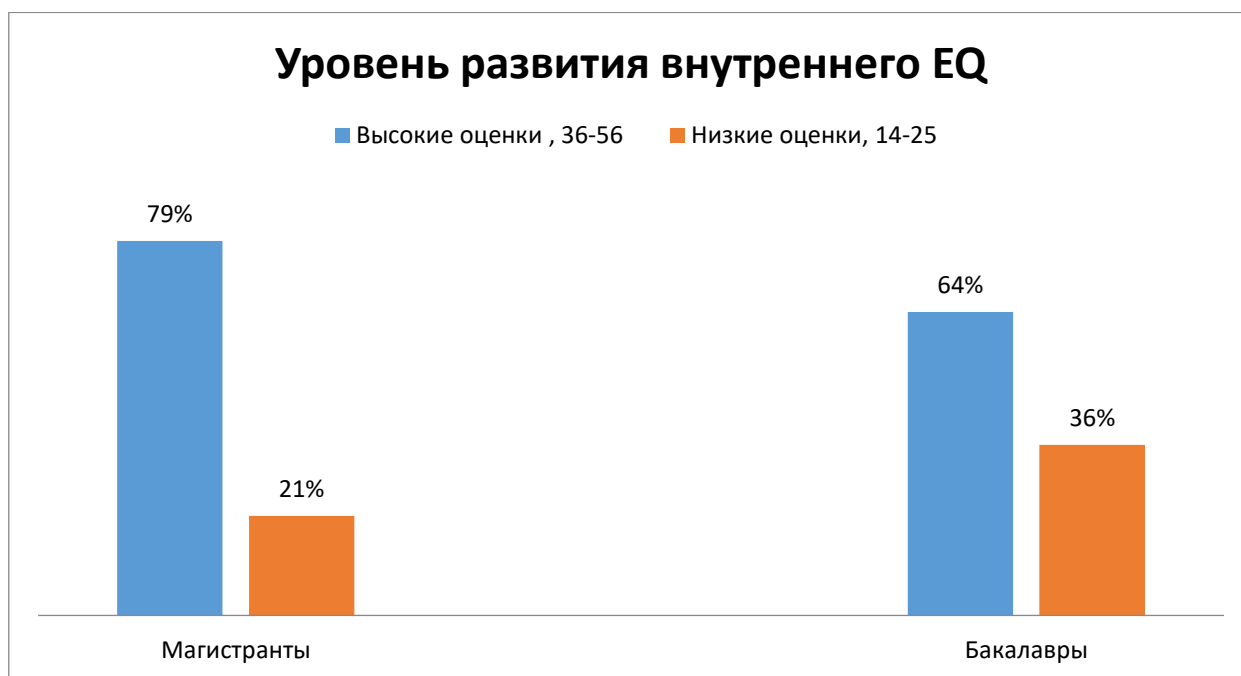


Рисунок-2.

Сравнительный анализ внутреннего развития EQ у бакалавров и магистрантов показывает, что группа с низкими оценками среди магистрантов составила 21%. Для того, чтобы магистранты могли лучше распознавать свои эмоциональные состояния и управлять своими чувствами в рамках курса «Психология» был проведен тренинг с использованием системного моделирования и Вселенской терапии Л.Б. Тальписа. Были проработаны в групповом формате разные состояния: «Я и Достоинство», «Я и жизнь», «Я и Свобода» [5]. Проработка внутриличностных конфликтов в рамках трансактного подхода Э.Берна «Взрослый, Родитель и Ребенок» была осуществлена в парах с применением метафорических ассоциативных карт, издаваемых в Германии Моритцом Эгетмейром (Moritz Egetmeyer), также были апробированы свои собственные авторские подходы к выходу из кризисных ситуаций с применением колоды «СОРЕ» [6]. В целом следует отметить, что активные методы обучения, такие как тренинг в групповом формате, позволяет развивать и социальный EQ.

На рисунке №3 представлены результаты сравнительного анализа уровня развития социального EQ.



Рисунок-3.

Высокие оценки по шкале развития социального EQ у магистрантов также подтверждает гипотезу исследования, что уровень социального интеллекта особенно эффективно развивается во время совместного обучения и деятельности. Следует отметить, что из 38 магистрантов, которые приняли участие в этом исследовании, выпускниками КНУ прошлых лет является 20 человек. Поэтому считаем целесообразным в рамках гуманитарного цикла общеобязательных дисциплин в рамках преподавания «Психологии» проводить тренинги по развитию эмоционального интеллекта.

Очень важным компонентом эмоционального интеллекта является экзистенциальный EQ, под которым следует понимать, отношение к жизни и смысл жизни, который является динамической характеристикой. В своих работах А.Н. Леонтьев также пришел к заключению о том, что «...динамика смысла обусловлена динамикой деятельности субъекта» [7].

На рисунке №4 представлены результаты сравнительного анализа уровня развития экзистенциального EQ.

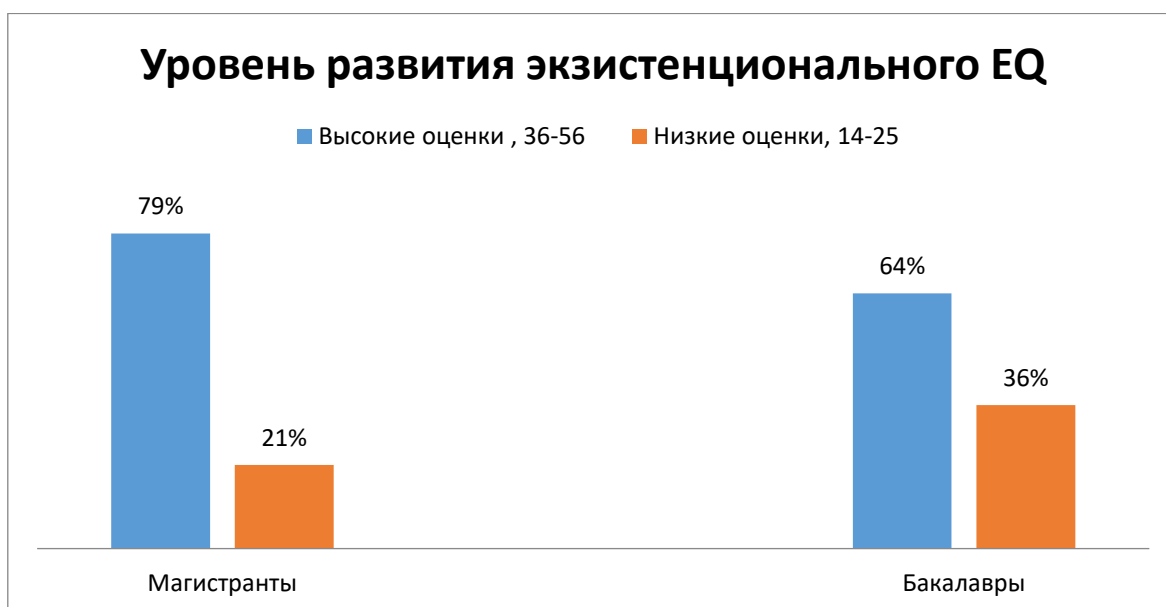


Рисунок-4.

Как видно из рисунка №4, более высокий уровень развития экзистенциального EQ свидетельствует о более зрелой жизненной позиции и осмысленной деятельности у магистрантов.

Подводя итоги данного исследования, можно сделать следующие рекомендации. Во-первых, в процедуру профотбора и собеседования абитуриентов включить прохождение психологического тестирования на эмоциональный интеллект, что позволит им точнее определить профиль гуманитарной или технической направленности и выбрать подходящую образовательную программу. Во-вторых, лекционную часть читаемых дисциплин можно полностью перенести в on-line формат, платформа для проведения таких занятий уже создана в КНУ, а практическую часть проводить эффективно в тренинговом формате, что позволит студентам быть эмоционально включенными и активными в течение всего занятия и развивать социальный EQ. В-третьих, предлагать абитуриентам on-line практикум по развитию эмоционального интеллекта, что будет способствовать дальнейшему его развитию во время обучения в университете.

Список использованной литературы:

- 1 Волкова Н.В. Понимание социального интеллекта в современной психологии // <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2008/203-lichnost-otnosheniya/5613-ponimanie-sotsialnogo-int.html>
- 2 Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: и ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
- 3 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2013. – 560 с.
- 4 Тесты по оценке интеллекта и познавательных процессов студентов и магистрантов / Авт.-сост.: Мынбаева А.К., Вишневская А.В. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – С.53-66. Онлайн версия опросника // <http://www.psychologies.ru/tests/test/509/>
- 5 Тальпис Л.Б. Вселенская терапия. Авторский сайт // <https://leonidtalpis.com/>
- 6 Эгетмейр М. // <https://oh-cards.com/> и официальный представитель Oh-cards в Центральной Азии // <https://oh-cards.kz>
- 7 Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е изд., испр.изд. – М.: Смысл, 2003. – С.83.

МРНТИ 15.81.21

М.К. Ибраева¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

**ЕРТЕ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ ҚҰРАЛДАРЫМЕН
ДАМУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Бұл мақалада қазақ халық шығармашылығының құралдары ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін арттыруға және олардың тұлғалық ерекшеліктерінің ұлттық негізде қалыптасуына ықпал ететіндігі баяндалады.

Қазақ халық шығармашылығының түрлерін ерте жастағы балалардың ерекшеліктеріне сәйкес саралап, жіктеп, олардың осы бағыттағы мүмкіндіктерін анықтап, пайдаланудың жолдарын практикаға енгізу қажеттілігі айқындалады.

Қазақ халық шығармашылығының ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамытудағы ерекшеліктері мен мүмкіндіктері нақтыланады.

Түйін сөздер: ерте жас, қазақ халық шығармашылығы, танымдық белсенділік.

Ибраева М.К.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ КАЗАХСКОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос о том, что средства казахского народного творчества способствуют повышению познавательной активности детей раннего возраста и формированию их личностных особенностей на основе национальной специфики.

Определяется необходимость дифференциации, классификации видов казахского народного творчества в соответствии с особенностями развития детей раннего возраста, определения их возможностей в этом направлении и внедрения в практику путей их использования.

Уточняются (конкретизируются) особенности и возможности казахского народного творчества в развитии познавательной активности детей раннего возраста.

Ключевые слова: ранний возраст, казахское народное творчество, познавательная активность.

M.K. Ibrayeva¹

¹KazNPU named after Abai

FEATURES OF THE COGNITIVE ACTIVITY DEVELOPMENT OF YOUNG CHILDREN BY MEANS OF KAZAKH FOLK ART

Abstract

This article discusses the issue of how Kazakh folk art helps to increase the cognitive activity of children at early age and their personal formation characteristics based on national specificity.

It determines the necessity of differentiation, classification of the types of Kazakh folk art in accordance with the peculiarities of the development of young children, the determination of their capabilities in the direction and the implementation into practice of their use.

The specifics and possibilities of Kazakh folk art are specified in the development of the cognitive activity of children at early age.

Keywords: early age, kazakh folk art (kazakh folk work), cognitive activity.

Қазақстан Республикасы мемлекетте бәсекеге қабілетті, интеллектуалды ұрпақ қалыптастыру қажеттілігі жағдайында қазіргі үздіксіз білім беру саласына, соның ішінде баланы мектепке дейінгі ұйымдарда оқыту мен тәрбиелеу мәселесіне аса мән беріліп отырғаны мәлім.

Н.Ә. Назарбаевтың «Рухани жаңғыру: Болашаққа бағдар» атты бағдарламалық мақаласында, ұлттық жаңғыру ұғымы ұлттық сананың кемелденуін білдіретіндігі айтылған. Сондай-ақ, осы мақалада қазақ халқының ұлттық салт-дәстүрі, тілі мен музыкасы, әдебиеті, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухы мәңгі қалуға тиіс екендігі, атап өтілген. Ал бұл болса, балалардың ұлттық санасын дамытуға ықпал ететін қазақ халық шығармашылығын, олардың бойына ерте жастан сіңіру қажеттілігін көрсетеді [1].

Қазақ халық шығармашылығы құралдары – ауыз әдебиеті (ертегілер, санамақтар, жұмбақтар, жаңылтпаштар, тапқақтар т.б.), ұлттық би қимылдары, ойын фольклоры, қолөнерінің түрлері және т.б. ерте жастағы балалардың қабылдау, қиял, зейін, жады, ойлау психикалық құбылыстарына, сөйлеу коммуникативтік қарым-қатынасқа түсуіне, тілін дамытуға тез ықпал етіп, олардың танымдық белсенділігін арттырады. Өйткені қазақ халық шығармашылық құралдарының бай табиғаты, бар болмысы балалардың заттар мен құбылыстар, адами қатынас, отбасы, табиғат, өмір және т.б. туралы білімдерді олардың сөйлеу, айту, ойнау, билеу, сипап-сезу, ұстап көру, жасай алуы арқылы жүзеге асуына мүмкіндіктер береді. Қазақ халық шығармашылығының құралдары бір жағынан ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін арттыруға әсер етсе, екінші жағынан олардың тұлғалық ерекшеліктерінің ұлттық негізде қалыптасуына ықпал етеді.

Әрине баланың танымдық белсенділігін дамыту мәселелерін қарастыру ерте кезеңнен-ақ, сонау ежелгі грек философтарынан Аристотель, Платон және т.б. бастау алады.

Ұлы ғұлама ойшыл әл-Фараби адамның танымын дамыту арқылы ғана оны бақыт жолына жетелеуге болатындығын айтады [2].

Қазақтың ұлы ақыны Абай Құнанбаев қырық үшінші қара сөзінде «баланың танымын алғашқы күннен бастап дамытпаса, өзінің із-түссіз жоғалып, жойылып кететінін» айтады [3].

Қазақстан Республикасында ерте жастағы балалар дамуының тұжырымдамалық негіздерінде балаларды табысты әлеуметтендірудің бастапқы мүмкіндіктері өмірлік циклдің бірінші жылдарында қалыптасатындығы айтылған. Балалық шақта тұлғаның ерекшеліктері қалыптасып, оның зияткерлік, эмоциялық және нығайып өсуі қабілеттерін дамыту бағыттары анықталатындығы көрсетілген [4].

Ал бұл болса, ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамыту проблемасын зерттеу қажеттілігін туындатады. Өйткені, жоғарыда айтылғандай ерте жас (1-3 жас) – адам өмірінің ең маңызды әрі жауапты кезеңі болып табылады. Осы жас аралығында адамның әрі қарай дамуын анықтайтын негізгі қабілеттер қалыптасады. Дәл осы кезеңде таным белсенділігі, өзіне, өмірге сенімділік, адамдармен қарым-қатынас, шығармашылық мүмкіндіктер және т.б. басты қасиеттер қалыптасады.

Қазақ халық шығармашылығымен танысу, ең алдымен оны сезімталдығының жылдам дамуына, көрнекі-әсерлі ойлауын қалыптастыруға ықпал етеді. Бала ересектермен қарым-қатынас жасауда белсенді көрсететін танымдық қызығушылық, сонымен бірге алғашқы ерік сапалары (іс-әрекеттің нәтижесіне ұмтылу) айқын білінеді.

Ерте жастағы балалар қазақтың ұлттық қолөнер бұйымдарын көру арқылы қабылдау мен шексіз танымдық белсенділікті игереді. Өйткені олардың көздеріне қандай да бір басқа зат түссе, ойы бөлінеді, алаңдайды және оны сол жерде зерттей бастайды. Ауыз әдебиетін меңгеру үдерісінде бала өзінің зейінін бұрынғыдай тек заттарға ғана емес сөз арқылы ұстай бастайды. Бірақ бала өзінің зейінін ең маңызды нәрсеге аудармайды, өзі үшін тартымды нысанға аударады. Осы жаста зейіннің тұрақсыздығы ересектер тарапынан ешқандай ескерту, нұсқау, тыйым салу тоқтата алмайтын баланың жоғары танымдық белсенділігімен байланысты болады.

Ерте жастағы баланың қазақ халық шығармашылығы құралдарының айтуға жеңіл түрлерін, түстерін, көлемін есте сақтауы да белсенді қабылдаумен, яғни заттарды танумен байланысты. Қазақ халық шығармашылығы құралдары заттық іс-әрекет үдерісінде қолданылады. Сол себепті, баланың ойлауы да оларды қабылдаудың әсерінен дами түседі. Ол көрнекі-әсерлік сипатқа ие болады. Ерте жастағы балаға қиялдың (таңырқау) қарапайым түрі тән, бірақ бұл шығармашылық қиял емес. Тек 2,5-3 жаста ол қиялдаған жағдайды қиялдаған заттармен әрекет етуге қабілетті болады. Кішкентай бала әлі алдауды білмейді, тек ерте балалық шақтың соңғы жылдарында ол нақты емес заттар туралы айта бастайды. Осы тұста оларға халық ертегілерінің ықпалы басым болады.

Кесте-1. Қазақ халық шығармашылығы құралдарымен ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамыту ерекшеліктері

Психикалық үдерістер	Қазақ халық шығармашылығымен баланың танымдық белсенділігін дамыту ерекшеліктері
Қабылдау	Балаларға арналған ауыз әдебиеті түрлері айтылуға жеңіл, әуені құлаққа жағымды, ойындары қимыл-қозғалысқа икемді, қолөнері көздің жауын алатын әдемілігімен тартымды болғандықтан балалардың қабылдауына жеңіл болады және: ✓ білуге құштарлығын арттырады; ✓ айналасындағыларды, қоршаған ортаны тануға, қабылдауға үйренеді; ✓ қызығушылықтарының артуына ықпал етеді.
Қиял	Қазақ халық шығармашылығының құралдары баланың қиялдауына мүмкіндік береді: ✓ оның алғышарттары, түсінік, еліктеу қалыптасады; ✓ қиял елестететін жағдаят туғанда және заттарды басқаша атаудағы ойын барысында пайда болады; ✓ қиял нақты заттар мен олардың сыртқы әсеріне сүйенген жағдайда ғана жұмыс істейді.

Зейін	Қазақ халық шығармашылығының құралдары баланың зейінін дамытуға мүмкіндік береді: ✓ баланың зейінін аударатын қолөнер бұйымдары, олардың белгілері, ✓ сонымен бірге оларға қатысты іс-әрекет шеңбері кеңейеді; ✓ бала ересектердің аса күрделі емес нұсқауын орындауға, әдеби шығармаларды тыңдауға, ондағы сөздерге көңіл бөліп, қолөнер түрлерін қызықтап, ұстап көріп зейінін шоғырландырады; ✓ халық шығармашылығы әсерінен балада өзіндік зейінді дамытуда алғышарттар қалыптаса бастайды; ✓ баланың зейіні нашар шоғырланады, тұрақты емес.
Тіл дамуы	Қазақ халық шығармашылығының құралдары баланың сөздік қорын дамытады: ✓ сөзді тек ересектермен қарым-қатынас барысында тікелей байланыста ғана емес, заттарды меңгеруде тәжірибелік іс-әрекетте де дамыта алады; ✓ ересектермен және құрбыларымен қарым-қатынас құралы ретінде белсенді сөйлеу қалыптасады; ✓ мақал-мәтел, жұмбақ, санамақ және т.б. сөйлеудің тек коммуникативтік қызметін ғана емес, қорытындылау қызметін де қалыптастырады; ✓ ойын барысында бала ересектердің нұсқауына бағынғанда, олардың талабын орындағанда сөйлеудің реттеушілік қызметі қалыптасады; ✓ әңгімелесушілер араласқанда жағдаяттық сөйлеу пайда болады; ✓ сипаттау сөзі туындайды; ✓ сөйлеудің көмегімен бала өзіне және ересектерге әсер етеді; ✓ сөз баланың айналасындағылармен қарым-қатынас тәжірибесін көрсетеді, ✓ тек заттар мен адамдарды ғана атап қоймайды, қимылды, жаны ашуды, ✓ талапты, ұсынысты, тілекті де сөз арқылы жеткізеді; ✓ баланың тәжірибесін байытатын және әлеуметтік тәжірибе жинауға көмектесетін әдеби шығармаларды, ересектердің әңгімесін тыңдау мен түсіну қалыптасады
Есте сақтау	Қазақ халық шығармашылығының барлық құралдары олардың есте сақтауын дамытуға ықпал етеді: ✓ түсініктердің мазмұны байиды; ✓ материалдардың көлемі мен олардың берік сақталуы өседі; ✓ есте сақтаудың жаңа процесі қайта жаңғырту пайда болады; ✓ ауызша есте сақтау қарқынды даму алады; ✓ есте сақтау және қайта жаңғырту еріктен тыс сипатқа ие болады.
Ойлау	Қазақ халық шығармашылығы құралдары баланы заттық іс-әрекетке түсіре алады: ✓ ойлау заттық іс-әрекетте пайда болады және жүзеге асады; ✓ заттық іс-әрекетті меңгеру баланы бөлшек пен бүтіннің немесе екі заттың арасындағы кейбір байланыстарды өздігінен орнатуға жетелейді; ✓ бала құралдар және оларға тән қимылдардың көмегімен, яғни көрнекі әрекетті ойлау көмегімен тәжірибелік міндеттерді шешеді; ✓ баламен ойлау міндеттерін шешу процесінде сөйлеу мақсатты бағыт бере отырып, оны ұйымдастырады. ✓ балада алғашқы ойлау операциялары: заттық, құралдық іс-әрекеттерді қалыптастыруда салыстыру және қорыту пайда болады.

Қазақ халық шығармашылығы құралдарын үйрену барысында бала өзіне жақын адамдарды ғана емес, айналасындағылармен қарым-қатынас жасайды, оларды түсіне бастайды. Әдеттегідей, құрбыларына қарағанда, талдау бірдей заттық әрекетке негізделсе де, ересектермен болған диалог барынша мазмұнды болады.

Баланың танымдық белсенділігінің пайда болуының қажетті шарты оның ойын, қозғалыс әрекетін, ересектермен қарым-қатынасын, тілін дамытуға ықпал ету болып табылады. Мұндай іс-әрекеттерде балаларда ересектермен тілдік қарым-қатынасты дамытудың қажеттілігін қалыптастыру міндеттері шешіледі. Егер оларда осыған қажеттілік, ересектерге бір нәрсе айту тілегі туса, олар сөзді пайдаланады. Балалар өзіне жақын, жеке және тығыз эмоционалдық-іскерлік байланыстағы ересектермен қарым-қатынас жасайды.

Барлық психикалық үдерістерінің ішінде ерте жастағы балалық шақта басты рөл қабылдауға тиесілі. Осы жастағы балалардың мінез-құлқы мен санасы толығымен қабылдауда анықталады. Солайша, ерте жастағы есте сақтау тану формасында болады, яғни таныс заттарды қабылдайды. Үш жасқа дейінгі баланың ойлауы көбінесе тікелей сипатта болады – бала қабылданған заттар арасындағы байланысты орнатады. Ол тек өзінің қабылдау шеңберінде орналасқан заттарға ғана зейінді болуы мүмкін. Психологтар осы жас кезеңіндегі маңызды жетістік – байқаудан білуге өту деп есептейді. Екі жасар бала дидактикалық тапсырманы орындау барысында 2-3 байқаудың көмегімен дұрыс шешімді табады. Міне, бұл іс-әрекеттегі ойлау болып табылады.

Үш жасар бала үшін тек іс-әрекет қана маңызды болып табылмайды, оның нәтижесі (үйрену, жасау) маңызды болады. Бала жетістігі жалпы алынған нәтижеге сәйкес болатын мақсат қояды. Алынған нәтиженің бастапқы мағынамен сәйкестігін өздігінен бағалау қабілеті пайда болады. Осы қабілеттің пайда болуымен баланың дербестік сияқты маңызды жеке қасиеті бекиді. Осы айтылғандардың бәріне де қазақ халық шығармашылығы құралдарын ерте жастағы балалардың танымдық белсенділігін дамытуда тиімді пайдаланған жөн.

Біз үш жасар баланың оңай қозғалатынын, бірсарынды әрекеттен тез шаршайтынын есте сақтай отырып, олардың танымдық белсенділігін дамытуда халықтық ойын шығармашылығын қолданамыз. Онда қарқынды нервтік-психикалық даму жүреді. Баланың психикасындағы ең елеулі өзгерістер ары қарай сөзді дамыту есебінен жүреді. Осы жастағы баланың сөздігі сандық жағынан ғана өзгермейді, сапалық жағынан да алдыңғы кезеңмен салыстырғанда 3-4 есе өседі. Осылайша балалар барлық сөз таптарын қолдана бастайды: сөздің оңай формасы, сондай-ақ сөздерді дұрыс айтпау мүлдем дерлік жоғала бастайды.

Үш жаста сөйлеудің тәрбиелік маңызы айтарлықтай өзгереді. Осы шақта ауыз әдебиетін пайдалану аса маңызды. Алайда осы жас кезеңінде тілді дамытуда үлкен жетістіктер атап өтілсе де, балалар әлі тілдің грамматикалық құрылымын жеткілікті меңгермейді, сондықтан олардың сөзі бірнеше өзіндік ерекшелігін сақтайды. Бірақ айту мен грамматикадағы кемшіліктер балаға басқа балалардың қателігін байқауға және оны түзетуге кедергі жасамайды. Бұл тіл дыбыстарын есту арқылы қабылдау баланың сөйлей білуіне қарағанда әлдеқайда мүмкін болуымен түсіндіріледі. Ересектер балалармен қарым-қатынас жасағанда өз тілдерінде дыбыстар мен сөздерді бұрмалауға жол бермеу керек. Бұл балаларда дұрыс сөйлеуді қалыптастырудың ең маңызды шарты болып табылады.

Ерте жастағы бала қазақ халық шығармашылығы құралдарын ұйымдастырылған іс-әрекеттерде үйрену негізінде сан алуан түсініктер мен ұғымдарды меңгереді. Ол өзінің күнделікті пайдалануы бойынша көптеген заттардың ерекшеліктері мен нақты мақсаттарын біледі: тек бір-бірінен ажыратып қана қоймайды, сонымен бірге түсін, түрін, заттың көлемін атай алады, негізгі кеңістікті және уақытша қарым-қатынасты бағдарлайды. Онда сан туралы алғашқы түсінік (көп, аз, біреу, үлкен, кіші) қалыптасады.

Одан әрі баланың бағдарлық-танымдық іс-әрекетіндегі маңызды өзгеріске шыдамдылық көрсететін сезімталдығын дамыту жүреді. Баланың сезімталдығын және оны жалпы дамытудың маңызды құралы бақылау болып табылады. Бала қазақ халық шығармашылығын үйрену барысында оларды бақылай отырып, заттардың ерекшеліктерімен, олардың түрімен, көлемімен, түсімен танысады. Алайда бала оларды өздігінен анықтай алмайды. Сондықтан баланы қоршаған орта жағдайында ұлттық бұйымдар мен заттардың ерекшелігін бөле білуге үйрету керек. Егер бала бір нәрсені бақыласа, оны міндетті түрде қолдау керек, ең бастысы бақылау барысында маңызды, елеулі нәрсені көре білуге көмектесу керек, оның осы сәтте қойған көптеген сұрақтарына жауап беру керек. Егер бала сұрақ қоймаса, баланы сол жағдайға жетелеп, соған сәйкес жағдаят тудыру керек.

Үш жастағы баланың іс-әрекеті күрделі және әртүрлі бола бастайды: заттық іс-әрекет (геометриялық фигуралармен, біздің жағдайымызда ол геометриялық ою-өрнектер болуы мүмкін), сюжеттік ойындар (ұлттық ойыншықпен ойнау), бақылау, суреттер, ұлттық бұйымдар, киімдер, көру, еңбек іс-әрекетінің элементтері (ұлттық бұйымдарды ұстап көру, ұлттық қуыршақтарды, ойыншықтарын жинау), бейнелеу іс-әрекетінің басталуы (сурет салу, мүсіндеу). Осы іс-әрекет түрлерінің бәрі баланың ақыл-ойының дамуы үшін маңызды болып саналады.

Барлық іс-әрекет түрлерінің ішінде сюжеттік ойындар ерекше орын алады. Өзінің сипатына қарай олар екі жастағы баланың ойынымен салыстырғанда барынша күрделене түседі. Бала ойнай отырып, айналасындағылардың көптеген қимылын келтіреді (ұлттық дәстүрлерді сахналастыру, мәселен, тұсау кесу, кесе ұсыну, наурыз көже ішу және т.б.). Рөлдік ойындар элементі пайда болады.

Үш жастағы баланың жаңаша дамуының бір түрі ол іс-әрекетті бастамас бұрын алдын-ала мақсатын анықтап алады: «Мен киіз үй құрамын», «Мен көкпар ойынына қатысамын», «Мен қара жорға биін билеймін» және т.б., яғни бұл жастағы баланың іс-әрекетінде жоспарлаудың элементтері пайда болады.

Бала осы жаста құрылыс материалдарымен айналысқанды ұнатады. Бала іс-әрекеттің мүлдем жаңа түрін игере бастайды – сурет салу, мүсіндеу. Бала қарындаштың, ермексаздың көмегімен қандай да бір затты бейнелеуге болатынын түсінеді, үш жастан асқан бала «ирек», «тұмар», «күн», «ай», «жұлдыз» өрнектерінің суретін салады; асатаяқ, сақина, білезік және т.б. жеңіл заттарды мүсіндейді. Осы жастағы балаға оны дамыту барысында ерекше назар аударуды қажет ететін эстетикалық сезімнің пайда болуы тән.

Балалар асқан қызығушылықпен музыка, ән тыңдайды. Олар өздеріне таныс тақпақтарды, ертегілерді бірнеше рет қайталауды сұрайды және оны ынтамен тыңдайды, оның тек сюжетіне ғана емес, музыкасына, ырғағына да көңіл бөледі. Баланың эмоционалдық көңіл күйі өзгеріп тұрады: өзінің жасаған құрылысына қуанады, егер ересектерге көмектессе өте риза болады, ал ойын кезінде оған біреу кедергі жасаса ренжиді. Мұның бәрі эмоционалдық көріністердің байлығы әрі үш жастағы бала қол жеткізетін күрделі психикалық дамуы немесе тек белгілі бір жағдайларда оның өмір сүруі және тәрбиеленуі болуы мүмкін.

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 ерте жастан танымдық белсенділігін дамытудың қажеттілігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Рухани жаңғыру: Болашаққа бағдар» атты бағдарламалық мақаласы. – Астана, 2017, сәуір 12.
- 2 Әл-Фараби. Философиялық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1973.
- 3 Құнанбаев А. Қара сөз. Поэмалар. – Алматы: Ел, 1993.
- 4 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016, наурыз 1. – №205.

МРНТИ: 15.41.43

Ж.Б. Тогайбекова¹, Б.П. Мырзатаева²

¹«Тұран» университеті «Психология» кафедрасының 1 курс докторанты

²психология ғ.к., «Тұран» университетінің доценті

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ДАМУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ӘДІСТЕР

Аңдатпа

Мақалада толеранттылық ұғымының мәні, зерттеуші ғалымдар туралы ақпарт беріліп, студенттердің толеранттылығын дамытуға әсер ететін кеңестік және шетелдік әдістер тереңірек қарастырылады. Бұл әдістердің өзектілігі, толеранттылықтың қалыптасу деңгейі (мысалы, студенттердің)

экстремисттік ұстанымдардың болуы мен көріністерінің дәрежесін диагностикалауға мүмкіндік беретін әдістер болып табылады.

Түйін сөздер: толеранттылық, студенттер, зерттеушілер, әдістер.

Тогайбекова Ж.Б.¹, Мырзатаева Б.П.²

¹докторант 1 курса кафедры «Психология» Университета «Туран»

²канд.психол.наук, доцент Университета «Туран»

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье дается информация о сущности понятия толерантности, ученых-исследователей, подробно рассматриваются советские и зарубежные методы, влияющие на развитие толерантности студентов. Актуальность этих методов, уровень формирования толерантности (например, студентов) являются методами, позволяющими диагностировать степень наличия и проявления экстремистских позиций.

Ключевые слова: толерантность, студенты, исследователи, методы.

Z.B. Togaibekova¹, B.P. Myrsataeva²

¹1st year doctoral student, Department of psychology, University of Turan

²Candidate of psychological Sciences, associate professor

METHODS OF DEVELOPMENT OF TOLERANCE OF STUDENTS

Abstract

The article provides information about the essence of the concept of tolerance, researchers, discusses in detail the Soviet and foreign methods that affect the development of tolerance of students. The relevance of these methods, the level of formation of tolerance (for example, students) are methods that allow to diagnose the degree of presence and manifestation of extremist positions.

Keywords: tolerance, students, researchers, methods.

Қазіргі таңда қоғам дамуының жағдайында ассимиляция, миграция, мәдениетаралық коммуникация, этносаралық жанжалдар, этностық өзіндік сана, соның ішінде толеранттылық үнемі назар аударуды талап етеді. Жиі қолданылып жүргеніне қарамастан, қазақстандық түсінік үшін жаңа ұғым болып табылатын терминді түсінуде және қолдануда біртұтастық байқалмайды, дегенмен толеранттылық ұғымы мен оның шекарасы мейлінше кең. Қазақстан көп ұлтты мемлекет болғандықтан, мұнда этностық толеранттылық мәселелері түрлі мәдениет өкілдерінің өзара іс-қимылы кезінде маңызды болмақ, өйткені қоғам қызметінің экономикалық, саяси, әлеуметтік және рухани салаларының барлық аспектілері этносаралық мәселелермен байланысты.

Толеранттылық мәселесін талдау түрлі қырынан жүргізілді, атап айтсақ, философия, этика, педагогика, саясаттану, әлеуметтік психология және басқа да ғылымдарда терең зерттелуде. Толеранттылықтың этностық қырлары (С.А. Арутюнов, Ю.В. Бромлей, М.Н. Губогло, Л.Н. Гумилев және т.б.), этноәлеуметтік қырлары (Г.С. Витковская, Л.Д. Гудков, Л.М. Дробжиева, З.В. Сикевич, П.М. Козырева, И.С. Кон, Ю.А. Левада, А.В. Малащенко, М.С. Мацковский, М.Г. Савва, А.А. Суколов, В.А. Тишков, С.Б. Филатов, Е.Б. Шесюпал және т.б.), педагогикалық қырлары (В.С. Библер, С.Л. Братченко, В.В. Глебкин, Г.Д. Дмитриев, В.С. Кукушкин, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.В. Москаленко, В.С. Собкин, В.В. Шалин, және т.б.), философиялық қырлары (Д.Бродский, Р.Р. Валитова, Б.В. Емельянов, Е.Н. Иващенко, В.Е. Кемеров, Т.Х. Керимов, Т.Б. Коваль, В.А. Лекторский, В.О. Лобовников, М.С. Мчедлов, А.В. Перцев, В.Ю. Рабинович, Л.В. Скворцов, Р.Хеффе, М.Б. Хомяков және т.б.), әлеуметтік-психологиялық (Э.Н. Аллахвердянц, И.Б. Андрушак, А.Г. Асмолов, С.К. Бондырева, А.И. Донцов, С.Н. Ениколоиов, В.Г. Крысько, Н.М. Лебедева,

В.П. Левкович, Д.А. Леонтьев, Л.И. Науменко, В.П. Петренко, А.А. Реан, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко, Т.П. Скрипкина, И.Р. Сушков, А.У. Хараш, В.Ю. Хотинец, В.Г. Ципцюк, Л.А. Шайгерова, П.Н. Шихирев, Е.И. Шлягина және т.б.) тұрғысынан қарастырылды [1].

Психологияда толеранттылық ұғымын XX ғасырдың 60-шы жылдарының өзінде Б.Г. Ананьев қолданған еді [2].

Г.Л. Бардиердің айтуынша, толеранттылық бұрыннан бері түрлі конфессиялар, рухани және зайырлы билік өкілдері арасындағы өзара қарым-қатынас принципі ретінде түсіндірілген. Мейірімділік таныту, "адасқанға" жанашырлық көрсету толеранттылық көрінісі ретінде танылған [4].

Осы орайда, А.Г. Асмолов толеранттылық мазмұнында үш аспектіні бөліп көрсетеді: тұрақтылық, шыдамдылық, жол беріктік. Толерантты тұлғаның маңызды сапасы – психологиялық тұрақтылық, ол адамның бірегейлігін бекіту мен бірегейлікті қалыптастырудың тепе-теңдігін қамтамасыз етеді. Гуманитарлық ғылымдарда қабылданған анықтамалар бойынша, толеранттылыққа физиологиялық, психологиялық және әлеуметтік тұрақтылық тән [5].

Толеранттылықтың көбінесе шыдамдылық, конформалық, сенім, жақсылық, тәрбиелілік сияқты жақын түсініктерден айырмашылығын білдіруге әрекеттер жасалған (А.Г. Асмолов, В.Н. Куницына, Т.П. Скрипкина).

Толеранттылық дегеніміз – белсенді жағымды көзқарас және этностар мен әлеуметтік топтарға төзімділік көрсету тұрғысынан психологиялық дайын болу. Ал, мұның өзі түрлі жынысқа, түрлі жасқа, түрлі ұлттық және діни топтарға т.б. қатысты адамдардың жағымды қарым-қатынасын қалыптастыру жөніндегі білімді қажет етеді. Ал, толеранттылық көпэтностық қоғамда адамдардың өмір сүруінің өзекті мәселесі мен маңызды құндылығы ретінде танылады және бұл ретте білім беру жүйесі қоғамда толерантты қатынастарды дамыту бағдарламасын іске асыру үшін негізгі алаң болып танылады. Білім беру саласына қатысты толеранттық және толерантты студентті дамыту мәселесі неғұрлым маңызды болып келеді және қалыптасқан білім беру теориясы мен практикасын елеулі түрде қайта қарауды талап етеді.

Ендеше, студенттердің толеранттылығын қалай дамытуға болады және қандай әдістерді пайдаланған дұрыс деген сұраққа жауап издесек, толеранттылықтың белгілері мен көріністерінің әртүрлі бөлінуіне сәйкес оны зерттеу үшін біз әртүрлі әдістемелерді тандап алдық: толерантты ұстанымды зерттеу; ұлтаралық қарым-қатынастың толеранттылық деңгейін зерттеу; адамгершілік және өмірлік ұстанымдар деңгейін анықтауға диагностикалық тест; жеке тұлғаның жанжал деңгейін анықтау; жанжал жағдайында өзін бақылау дағдысы және т.б. Бұл диагностикалық кешендерді білім беру мекемелерінің студенттерінің толеранттылық деңгейін анықтау үшін пайдалануға болады.

Толеранттылықты зерттеу үшін теориялық-әдістемелік талдау жүргізу тәсілін қолдану да маңызды болмақ, атап айтсақ, әлеуметтік-психологиялық талдау, әлеуметтік-психологиялық сұрау, сұхбаттасу, психодиагностикалық тестілеу және зерттеуді дайындаудың сандық әдістері. Кеңестік психология зерттеушілері толеранттылықты зерттеу және өлшеу үшін әртүрлі әдістерді қолданады. Бұл толеранттылық белгілері мен оның қалыптасуына ықпал ететін факторларды түсіндіруде бір мағыналы болмауынан туындап отыр. Атап айтсақ, Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерованың диагностика үшін әзірленген «Толеранттылық индексі» экспресс-сауалнамасын, толерантты орнату деңгейін анықтауға арналған тестті, П.В. Степановтың «Оқушылар толеранттылығының қалыптасу деңгейінің диагностикасын», ұлтаралық қатынастардың толеранттылық деңгейін зерттеу сауалнамасын, адамгершілік және өмірлік позицияларды көрсетуге арналған сауалнаманы, Г.С. Никифоров, В.К. Васильев, С.В. Фирсованың «Эмоциялық салада, қызметте өзін-өзі бақылаудың айқындылығын анықтауға арналған сауалнаманы», «Сіз дау-жанжал туғызатын тұлғасыз ба?» тестін, В.В. Бойконың «Сіз өзіңізді біле аласыз ба?» тестін, «Сіз жауапкершілігі бар адамсыз ба?» тестін, Г.Айзенконың «Эмоционалдық күйлерді өзін-өзі бағалау» әдістемесін, К.Томастың «Дау-жанжалда өзін-өзі бағалау» әдістемесін және т.б. жиі қолданып жүр. Ал, шетелдік зерттеушілер балалардың толеранттылығын зерттеу әдістемесін (ЮНЕСКО материалдары бойынша авторы Доминик Де Сент Марс), Ф.Фидлердің «Психологиялық атмосфераны және ұжымдағы тұлғааралық қарым-қатынасты бағалау» әдістемесін, Кац пен Брейлидің өзінің бойына 41 ерекшелікті біріктірген авто және гетереостереотиптер әдістемесінің модификацияланған үлгісін, басқа топтардың диагностикасына қатысты параметрлерді: Беймәлім толеранттылық - неміс әдісі "беймәлім толеранттылық шкаласы", авторы С.Далберт (Мартин Лютер атындағы унив.профессоры, Галле қ., Германия), «Ксенофобия/ксенофилия (басқаның шамадан тыс қабылданбауы)» (Германия, Галле қаласында Мартин Лютер университетінде әзірленген) сауалнама және т.б. қолдануға кеңес береді.

Беймәлім толеранттылық неміс әдісі "беймәлім толеранттылық шкаласы" (авторы С.Далберт Мартин Лютер атындағы унив.профессоры, Галле қ., Германия) туралы толығырақ айтар болсақ, С.Далберт "белгісіздікке толеранттылық" (Ungewiftheitstoleranzskala) терминін қолданады, ол оқиғалардың одан әрі дамуы туралы ақпарат жеткіліксіз болғанда пайда болады және осылайша, толеранттылықты уақыт факторымен байланыстырады. Толеранттылық жоғары деңгейдегі адамдар белгісіздік бар жағдайларды іздейді және оларды шақыру ретінде қабылдайды. Өз кезегінде, интолеранттылықты адамдар белгісіз жағдайларды қауіп көзі ретінде қабылдайды және мүмкіндігінше, оларды болдырмауға немесе мүмкіндігінше тезірек аяқтауға тырысады. Екіұштылық көбінесе әртүрлі тәсілдермен түсіндірілуі мүмкін нақты жағдайларда басқа адамдардың сөйлеу конструкцияларына немесе мінез-құлқына байланысты. Белгісіздік қоршаған ақиқаттың, оның танымының және адамның алаңдатуының жалпы белгісі болып табылады, өйткені болашақ берілмеген және алдын ала анықталған жоқ, ал екіұштылық бұл белгісіздіктің жеке көрінісі ғана болып табылады. Мұндай жағдайларда өмір сүруге мәжбүр адамдар белгісіздікке бейімделе білуі тиіс және осы құрылымдағы табыстылық дәрежесі толеранттылықтың (Dalbert С., 1999) әртүрлі деңгейін түсіндіреді [3].

Бұл әдістердің өзектілігі, толеранттылықтың қалыптасу деңгейі (мысалы, студенттердің) экстремистік ұстанымдардың болуы мен көріністерінің дәрежесін диагностикалауға мүмкіндік беретін әдістер болып табылады. Сонымен қатар, әдістер қарапайым және оны жүргізу мен талдауға көп уақыт жұмсауды талап етпейді. Авторлар әрбір әдістерде сұрау жүргізу бойынша нұсқаулық, алынған мәліметтерді түсіндіру алгоритмі және ұсыныстарды талдау үлгісін ұсынған.

Жоғарыда аталған әдістер студенттердің толеранттылығын қалыптастыру мен дамытуға арналған заманауи әдістер болып табылады. Осылайша, толеранттылық ұғымы көп қырлы және этносаралық, тұлғааралық қатынастардың әртүрлі қырларын қамтиды. Жас ұрпақтың толерантты санасын қалыптастыру бойынша жұмыс көп қырлы және әртүрлі бағытта болуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Уталиева Ж.Т., Көмекбаева Л.К. *Полиэтносты ортадағы Қазақстан халқының этностық бірдейлігі мен толеранттылығы.* – Алматы, 2010. – 19-20 б.
- 2 Ананьев Б.Г. *О проблемах современного человекознания.* – Москва, 1977.
- 3 Далберт С. *Толерантность к неизвестности – немецкая методика "Шкала толерантности к неизвестности", 1999 (проф. университета им. Мартина Лютера, г. Галле, Германия).*
- 4 Бардиер Г.Л. *Смысловые подходы к определению толерантности [Электронды ресурс] // Pskovgrad.ru. – URL: <http://pskovgrad.ru/kholokost/html> (20.12. 2017).*
- 5 *Психосемантический анализ этнических стереотипов: лики толерантности и нетерпимости / В.Ф. Петренко [және т.б.]. – М.: Смысл, 2010. – 220 б.*

МРНТИ: 15.81.53

Зайниева Л.Ю.¹, Зыкова Н.М.²

¹*Казахский Национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан*

²*Сатпаев Университет,
Алматы, Казахстан*

КРЕАТИВНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация

В предлагаемой статье раскрывается проблема креативности как одного из условий развития личностного потенциала человека. Представлен анализ исследований, посвященных данной проблеме креативности. Рассмотрены определения понятия «креативности» и описаны составляющие компоненты креативности. По мнению ученых, данное понятие характеризуется неоднозначностью и многовариантностью толкования. В статье представлено влияние образовательного процесса на

развитие креативности. Обосновывается важность и актуальность формирования креативности у обучающихся, так как движущей силой прогресса признается творческая личность. Креативность является частью самоактуализации человека. Образовательный процесс без стереотипов и шаблонов способствует высвобождению креативной энергии обучающегося. Субъект-субъектные отношения главные составляющие развития креативности. Отмечено влияние социально-психологического тренинга на развитие творческого поведения. Совместная деятельность позволяет обучающимся демонстрировать открытость, свои знания, умение работать в команде, эмоциональность, собственное мнение, взаимную оценку. Главная цель образования развитие творческих и изобретательных людей.

Ключевые слова: креативность, творчество, личность, образовательный процесс, социально-психологический тренинг, самоактуализация.

Л.Ю. Заиниева¹, Н.М. Зыкова²

¹ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

²Сәтбаев атындағы университеті, Алматы, Қазақстан

КРЕАТИВТІЛІК ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТАБЫСТЫ АДАМНЫҢ НЕГІЗГІ ҚОЗҒАУШЫ ФАКТОРЫ

Аңдатпа

Мақалада адамның жеке әлеуетін дамыту шарттарының бірі ретінде креативтілік мәселесі қарастырылады. Креативтілік мәселесіне арналған зерттеулер талдауы ұсынылады. "Креативтілік" ұғымының анықтамасы қарастырылды және креативтілік компоненттерінің құрамдас бөліктері сипатталған. Ғалымдардың пікірінше, бұл ұғым бір мағыналы емес және көп нұсқалы түсіндірмелермен сипатталады. Сонымен қатар, білім беру процесінің креативтіліктің дамуына әсері берілген. Өйткені прогрестің қозғаушы күші шығармашылық тұлға болып танылатындықтан білім алушылардың креативтілікті дамытудың маңыздылығы мен өзектілігі негізделеді. Креативтілік адамның өзін-өзі белсендірудің бір бөлігі.

Білім берудің стереотиптерсіз және шаблонсыз үрдісі білім алушының креативті қуатын босатуға ықпал етеді. Субъект-субъектілік қатынастар креативтілік дамуының басты құрамдас бөліктері. Әлеуметтік-психологиялық тренингтің шығармашылық мінез-құлыққа әсері. Бірлескен іс-әрекет білім алушыға ашықтық, өз білімін, командада жұмыс істей білуін, эмоционалды, өз пікірін, өзара бағалауды көрсетуге мүмкіндік береді. Білім берудің басты мақсаты адамда шығармашылық және өнертапқыш қырларын дамыту.

Түйін сөздер: креативтілік, шығармашылық, тұлға, білім беру үрдісі, әлеуметтік-психологиялық тренинг, өзін-өзі белсендендіру.

L.Y. Zainieva¹, N.M. Zyкова²

¹Kazakh National University named after al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

²Satpayev University, Almaty, Kazakhstan

CREATIVITY AS A LEADING FACTOR OF HUMAN SUCCESS IN THE MODERN WORLD

Abstract

The proposed article considers the problem of creativity as one of the conditions for the development of the personal potential. The analysis of studies of the problem of creativity is presented. The definitions of the concept of "creativity" are considered, and the components of creativity are described. According to scientists, this concept is characterized by ambiguity and multiple interpretations. The article presents the

influence of the educational process on the development of creativity. It justifies the importance and relevance of the development of creativity in students, as the creative person is recognized as the driving force of progress. Creativity is the part of a person's self-actualization. The educational process without stereotypes and patterns contributes to the release of the student's creative energy. Subject-subject relations are the main components of the development of creativity. The socio-psychological training influences on the development of creative behavior. Joint activities allow students to demonstrate openness, their knowledge, teamwork skills, emotionality, personal opinion, mutual evaluation. The main goal of education is the development of creative and inventive people.

Keywords: creativity, personality, educational process, socio-psychological training, self-actualization.

В современном мире возрос социальный заказ на креативную личность и креативные идеи, так как одним из важнейших ресурсов развития и обновления общества является креативность.

Вся история прогресса и науки свидетельствует о том, что новое появляется вследствие переформулирования предыдущих точек зрения. Человек преобразует существующие элементы, структуры и тем самым создает новые сочетания и связи.

Движущая сила человечества – это творческие личности. Выявление и развитие таких личностей является насущной задачей педагогического процесса в высшей школе.

Модернизация образования заключается в том, чтобы поставить в центр образовательного процесса человека, удовлетворение интеллектуальных потребностей и развитие творческих способностей личности. И поэтому перед психологической наукой и практикой стоят важнейшие задачи поиска эффективных путей достижения этой цели [12].

Впервые понятие «креативность» использовал в 1922 г. Д.Симпсон. Этим термином он обозначил способность человека отказываться от стереотипных способов мышления [1, с. 156].

В самом общем виде креативность понимается как общая способность к творчеству. Креативность (от лат. creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления. Так, К.Роджерс понимает под креативностью способность обнаруживать новые способы решения проблем и новые способы выражения [1, с. 157].

М.А. Холодная указывает, что креативность рассматривается в узком и широком значении. Креативность в узком значении – это дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является готовность выдвигать множество в равной степени правильных идей относительно одного и того же объекта. Конвергентное мышление связано с нахождением единственно правильного решения задачи при наличии многих условий [1, с. 157].

Креативность в широком смысле слова – это творческие интеллектуальные способности, в том числе способность приносить нечто новое в опыт (Ф.Баррон). Способность порождать оригинальные идеи в условиях разрешения и постановки новых проблем (М.Валлах). Способность осознавать пробелы и противоречия, а также формулировать гипотезы относительно недостающих элементов ситуации (Е.Торренс). Способность отказываться от стереотипных способов мышления (Дж.Гилфорд). П.Торренс определяет ее как процесс проявления чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии, несообразности. Х.Гейвин пишет, что под креативностью подразумевается способность получать ценные результаты нестандартным способом. Творческие люди не просто поступают оригинальным образом, результаты их поведения целесообразны и полезны. Креативность – способность к оригинальной, но в то же время востребованной работе: к чему-то такому, о чем другие не подумали, но что приносит некую пользу.

Авторы, говоря об одном и том же феномене, добавляют в определение креативности все новые и новые нюансы, систематизацию которых попыталась дать О.В. Буторина. Она отмечает, что под креативностью авторы понимают: способность к творчеству; интеллектуальное творчество; нечто новое, оригинальное; отдаленные ассоциации; реструктурирование целостной системы; необычное кодирование информации; дивергентное мышление; результат (либо отсутствие) внутриличностных конфликтов; выход за пределы уже имеющихся знаний; нетрадиционное мышление, позволяющее быстро разрешить проблемную ситуацию и т.д. [1, с. 159].

Анализ литературы по проблеме креативности показал, что понятие «креативность» можно рассматривать в двух направлениях: креативность как психический процесс и креативность как творческое отношение к жизни.

В теориях креативности Стернберга и Любарта ключевым понятием является решение проблем. Чувствительность к проблемам выступает исходной предпосылкой креативного процесса. Исследователи не отождествляют креативность и интеллект. Однако, по их мнению, интеллектуальные способности наряду со знаниями, мотивами и личностными характеристиками служат источником творчества [1, с. 161].

Дж.Гилфорд с сотрудниками гипотетически выделили 16 интеллектуальных способностей, характеризующих креативность.

Позже Дж.Гилфорд остановился на шести параметрах креативности: способность к обнаружению и постановке проблем. «Беглость мысли» – количество идей, возникающих в единицу времени. Оригинальность – способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов, отвечать на раздражители нестандартно. Гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи, способность усовершенствовать объект, добавляя детали. Способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу. Дж.Гилфорд рассматривал креативность (дивергентное мышление) как общую творческую способность [1, с. 163].

Креативность не является энергией сама по себе, это присущий человеку потенциал, связанный с личностью, зависящий от нее и проявляемый в мышлении и деятельности. Эта специфическая человеческая деятельность приводит к появлению нового, новаторского продукта.

Замечено, что творческие личности обладают некоторыми особенностями восприятия. Среди них выделяют: необыкновенную чувствительность к субсенсорным подсказкам, умение видеть неточности, дефекты, необычность и уникальность, свойства в объектах, способность видеть частичное пересечение признаков предметов, между которыми нет очевидной связи («комплексность», «синтетичность» восприятия, позволяющая установить сходство там, где для аналитичного типа восприятия оно совершенно отсутствует) [1, с. 167].

Перенос опыта и способность к переносу – важное условие продуктивности творчества. Э.Уитней наблюдал, как кошка пыталась схватить цыпленка, стоявшего за оградой из металлической сетки. В лапах кошки осталось лишь несколько перышек. Это наблюдение послужило толчком к созданию хлопкоочистительной машины, которая отделяла хлопок от остальной части растения.

И.И. Мечников был буквально поглощен проблемой – как организм борется с инфекцией. Наблюдая за прозрачными личинками морской звезды, он бросил несколько шипов розы в их скопление. Личинки окружили шипы и переварили их. И.И. Мечников тут же связал это наблюдение с тем, что происходит с занозой, попавшей в палец. Занозу окружают белые кровяные тельца, которые растворяют и переваривают инородное тело. Так родилась теория фагоцитоза [1, с. 169].

По существу творчество – это преобразующая активность человека, поиск новой структуры уже известных элементов, их новых сочетаний и взаимодействия. Процесс творчества включает две противоположные разнонаправленные тенденции – разрушение устоявшихся моделей и процесс создания новых моделей [1, с. 172].

Способность к преобразованиям является одной из основных динамических характеристик креативности [1, с. 171].

Творчество понимается как процесс, имеющий определенную специфику и приводящий к созданию нового, а креативность рассматривается как внутренний ресурс человека.

Хотя и в креативности, и в творчестве присутствует момент преобразования, но в креативности оно касается системы знаний и ценностей самого субъекта, а в творчестве и некоторой части системы социокультурных отношений, норм, ценностей, знаний, способов действий. И в творчестве, и в креативности присутствует момент оценки созданного и создаваемого, но в творчестве это оценка со стороны другого, а в креативности, по меньшей мере, самооценка.

По мнению психологов, творчество выступает как процесс и результат деятельности, в то время как креативность является глубинным свойством, устойчивой особенностью субъекта, обуславливающей его творческую активность. Различие между творчеством и креативностью настолько мало, что во многих источниках термины креативность и творчество даются как синонимы.

Креативность человека проявляется в самовыражении. Такие люди спонтанны и экспрессивны. Они ведут себя естественно и раскованно, открыто выражают свои мысли и побуждения, не боясь насмешек со стороны. Креативность является неотъемлемой частью самоактуализации человека. У самоактуализирующихся людей креативность похожа на креативность всех счастливых и не испытывающих беспокойства детей. Она проявляется спонтанно, без всяких усилий, без привязки к стереотипам и клише. Они, как и дети, открыты переживаниям, только в меньшей степени [1, с. 178].

Самоактуализирующиеся люди мало опасаются неизвестности, таинственности, загадочности. Наоборот, неизвестность притягивает их. Они хорошо чувствуют себя в хаосе, демонстрируют нерешительность, сомнения, неопределенность [1, с. 178].

Потребность в креативных людях, по мнению К.Роджерса, обусловлена ситуацией в современном мире, связанной с увеличением научных открытий и изобретений. Пассивный и культурно ограниченный человек оказывается не в состоянии справиться с потоком вопросов и проблем, предъявляемых ему окружающим миром. Платой за отсутствие творческого начала является дезадаптация человека. Итак, следуя логике рассуждений К.Роджерса, современный уровень развития науки и техники выдвигает требование неременной творческой адаптации к новому миру. Главным побудительным мотивом творчества является стремление человека реализовать себя. Оно есть в каждом индивиде, но может быть скрыто под слоем психологических защит. Созидательный характер творчества можно предположить в том случае и в той мере, в какой человек «открыт» своему опыту [1, с. 214].

Большинство выдающихся ученых, писателей, художников считают, что из их достижений 90% приходится на труд и только 10% – на талант. Талант – это склонность к бесконечному труду, считают они. Микеланджело, гениальный итальянский художник и скульптор, говорил, что если некоторое время не поработает резцом или кистью, то становится больным. И.Е. Репин утверждал, что он не добился бы успехов в живописи, если бы не запирался ежедневно в одно и то же время у себя в комнате и не писал часами картины и этюды [1, с. 215].

Креативность может проявляться практически во всем, что делает человек, и только создав творческую атмосферу (связанную со свободой самовыражения), можно приступить к отработке отдельных приемов [4, с. 388].

Талантами не рождаются (Мелхорн Г., Мелхорн Х.). Многие исследователи предполагают, что поскольку творческий стиль мыслительной деятельности – это первичная и естественная форма работы мозга, то творческие способности присущи всем без исключения людям, но проявляются они по-разному в зависимости от выраженности специальных способностей к различным видам деятельности. Шаблоны и штампы, скрывающие творчество, появляются под влиянием социальных воздействий и главным образом как продукт существующей системы воспитания и обучения [1, с. 230].

Смысл образования в XXI веке заключается в том, чтобы взрастить человека свободного и творческого, способного непрерывно самоопределяться не только и не столько по целям деятельности, сколько по общечеловеческим ценностям, «устремленного быть» в полноте своей человеческой сущности самоосуществиться, самоактуализироваться [5, с. 112]. Образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию [7, с. 215]. Обучение в этой эре может длиться всю жизнь, и людям постоянно необходимо думать по-новому. Традиционному образованию присуща дисциплинарная модель обучения [5, с. 118]. Продуктом, которой являются формальные знания. Наряду с этим в традиционном образовании распространен объяснительный тип преподавания. При этом дисциплины перегружены избыточной информацией, слишком наукообразны и скучны для молодых людей. Студентов учат быть потребителями знаний, а не поощряется их участие в создании знаний [5, с. 110]. Студент выступает в качестве объекта приложения сил педагога, поэтому и находится в страдательной позиции (обязан, должен), что отрицательно сказывается на развитии креативности.

Стратегии личностно-ориентированного инновационного обучения и соответствующие технологии все настойчивей проникают в образовательную систему. Обучение на основе субъект-субъектных отношений является главной составляющей развития креативности у студентов. И.А. Зимняя считает, что ценность субъект-субъектных отношений состоит в том, что они обеспечивают безопасность личностного проявления обучающегося во всех учебных ситуациях и являются условием его личностной актуализации и личностного роста [8, с. 56].

Понимать и принимать студента невозможно, если педагог не понимает и не принимает себя. Трудность заключается в том, что педагог должен быть готов не только понять и принять разнообразие решений, зачастую далеких от тех, которые он бы выбрал сам, но и показать правомерность этих различий [5, с. 75].

Необходимо создать такие условия, такие отношения между преподавателем и студентами, которые будут способствовать высвобождению креативной энергии обучающихся.

Согласно А.Маслоу, творческая направленность – врожденно свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием среды. Чаще всего в повседневной жизни, происходит подавление креативных свойств личности. Развитие креативности возможно лишь в специально организованной среде, в которой нет запретов и социальных шаблонов.

Исследования показали, что обучение через открытия, игровую деятельность, фантазию, может быть более эффективно, чем чтение лекций или обучение путем механического запоминания. Окружающая обстановка может создавать условия, способствующие пробуждению творчества, а может и подавлять его. Условия или факторы, влияющие на течение творческой деятельности, бывают двух видов: ситуативные и личностные. К ситуативным факторам, отрицательно влияющим на творческие возможности человека, относят лимит времени; состояние стресса; состояние повышенной тревожности; желание быстро найти решение. Слишком сильная или слишком слабая мотивация. Наличие фиксированной установки на конкретный способ решения. Неуверенность в своих силах, вызванная предыдущими неудачами, страх, повышенная самоцензура. Способ предъявления условий задачи, провоцирующий неверный путь решения, и др. Перечисленные ситуативные факторы должны быть устранены в ходе обучения студентов, для того чтобы создать благоприятные условия для проявления креативности.

Среди личностных черт, благоприятствующих творческому мышлению, выделяют следующие: уверенность в своих силах; доминирование эмоций радости и даже определенную долю агрессивности. Склонность к риску, отсутствие боязни показаться странным и необычным. Отсутствие конформности, хорошо развитое чувство юмора, наличие богатого по содержанию подсознания. Любовь к фантазированию и построению планов на будущее и т.п.

Творческая личность – это свободная личность, а свободная личность – это личность, способная быть самой собой, слышать свое «Я», по определению К.Роджерса. Творческий человек должен ценить свою уникальную и неповторимую (как и у всех других людей) личность, «не стыдиться» ее. Ведь любой творческий акт – это форма духовного «самообнажения», что особенно трудно делать на публике [1, с. 163-165].

Важна внутренняя взаимосвязь знаний. Когда кому-то в голову неожиданно приходит новая идея, значит, он удачно проделал путь по своей сети знаний от одного места до другого – новая идея представляет собой соединение прежде не соединенных узлов.

Привычка считать творчество уделом избранных - художников, музыкантов, выдающихся творцов науки – приводит к тому, что студенты не умеют думать оригинально, принимать нестандартные решения, так как их этому не обучают, считая, что креативности и творческому мышлению обучить невозможно.

Практиковать такой тип взаимодействия, при котором активизируется творческая продуктивная деятельность и обучаемого и обучающегося. Основой образования должны стать не столько учебные дисциплины, сколько способы мышления и деятельности.

Одной из таких форм развития творческого поведения является социально-психологический тренинг. Тренинг – одна из форм обучения, отличающаяся интенциональностью и структурированностью. Содержанием тренингов является формирование компетенций или их компонентов: знаний, умений и навыков. Существует и широкая трактовка предмета тренинга – приобретение опыта, новых деловых и психологических качеств, более глубокого понимания сути дела, достижение инсайтов.

Участвуя в тренинговом занятии, обучающиеся приобретают знания в области психологии личности, группы, общения. Осваивают навыки профессионально ориентированного общения. Учатся правильно строить деловую беседу, слушать и понимать собеседника, устанавливать с ним контакт, руководить дискуссией. В ходе тренинга происходит коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного общения. Развивается способность адекватно воспринимать себя и других людей, а также взаимоотношения, складывающиеся между людьми.

На тренинговых занятиях могут использоваться деловые игры, групповые дискуссии, ролевые игры, различные варианты «мозгового штурма», анализ практических ситуаций. Главным фактором воздействия на тренинговом занятии является группа и групповая динамика. [11, с. 68]. На таких занятиях активно реализуется принцип партнерского общения (субъект-субъектного). При партнерском общении учитываются интересы всех участников взаимодействия, а также их чувства,

эмоции, переживания, признается ценность каждой личности. При реализации этого принципа в группе создается атмосфера искренности и открытости, доверия и принятия, которая позволяет участникам группы свободно говорить, действовать, творить, не боясь ошибиться, сделать что-то неправильно. Этот принцип тесно взаимодействует с принципом творческой позиции участников тренинга. Это те условия, которые способствуют формированию и раскрытию креативности.

Некоторые авторы отмечают [11, с. 68], что пик развития креативности приходится на возраст 16–20 лет, т.е. на студенческие годы. Он выражается в интеграции интеллекта и творческой активности, а также довольно высокой осознанности и осмысленности человеком своих креативных побуждений и достижений. Сама ситуация профессионального обучения требует от студентов мыслительной гибкости, умения видеть проблему с разных сторон и находить ответ в нестандартных учебных ситуациях.

К.С. Станиславский верил, что тренинг – это способ овладения актерской техникой и призвал относиться к упражнениям так, как танцор, музыкант, певец относятся к обязательным своим ежедневным экзерсисам и гаммам – гарантии сохранения себя в творческой «форме» [5, с. 114].

В групповой аудиторной работе студенты приобретают навыки сотрудничества, сотворчества, которые, несомненно, обогатят их, и которые они смогут применять в самостоятельной работе. Самостоятельная работа ценна тем, что даже при наличии одинакового задания, решения у всех будут разные, как писал Публий Сервилий «когда двое делают одно и то же, получается не одно и то же» [5, с. 139].

Использование в учебном процессе тренинговых занятий предполагает полную вовлеченность всех обучающихся в совместную деятельность. Совместная деятельность означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад. В ходе работы идет обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Создается среда образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием участников, равенством их аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля. Преподаватель перестает исполнять роль своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации. Обычно в тренинге используется трехуровневая модель обучения: приобретение → демонстрация → применение. Для приобретения знаний в тренинге применяется информация, мини-лекция, сообщение, книги; для демонстрации – ролевые игры, кейсы, живые иллюстрации и видеофильмы. Для применения – ролевые и деловые игры, моделирование. Принципы работы на тренинговом занятии – занятие не лекция, а общая работа. Все участники равны независимо от возраста, социального статуса, опыта. Каждый участник имеет право на собственное мнение по любому вопросу. Нет места прямой критике личности (подвергнуться критике может только идея). Все сказанное на занятии – не руководство к действию, а информация к размышлению.

Эффективность тренинговых занятий определяется тем, что идет интенсификация процесса понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении практических задач. Обучающиеся более активно включаются в процесс использования знаний (здесь и теперь). Тем самым повышается мотивация и вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, побуждает их к конкретным действиям. Обеспечивается не только увеличение знаний, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, а это является необходимым условием для становления и совершенствования компетентностей

Задача тренингов – изменять не человека, а его отношение к миру, помогать понимать других людей и тем самым влиять на взаимоотношения с ними.

Итак, качества, которыми человек наделен от природы, должны иметь возможность проявиться, чему может способствовать система образования. Креативность преподавателя может выразиться в составлении материала по дисциплине, выборе заданий, методов и приемов обучения. Чем разнообразнее (но не чрезмерно) будет содержание, тем больше вероятность того, что обучающиеся смогут не только найти что-то соответствующее их стилю, но и впоследствии расширить (развить) свои способности [5, с. 135].

Среда, в которой креативность могла бы активизироваться, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью.

Главная цель образования – развитие личностей, способных создавать новые вещи, не повторяя то, что сделали другие поколения – людей творческих и изобретательных. Креативность улучшает самооценку, мотивацию и достижения обучающихся. Целесообразно всячески поощрять стремление

человека любого возраста быть самим собой, его умение слушать свое «Я» и действовать в соответствии с его «советами».

Формирование самопринятия, самоуважения является основой самореализации, понимаемой как высший уровень человеческих потребностей.

Список использованной литературы:

- 1 Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – Питер; СПб., 2009. – 434 с.
- 2 Холодная М.А. Перспективы исследований в области психологии способностей // Психологический журнал, 2007. – №1. – С.28-37.
- 3 Роджерс К. К теории творчества: Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994. – С.74-79.
- 4 Юдина С.Д. Анализ проблемы творчества в гуманистической психологии: Материалы IV съезда Российского психологического общества. – М., 2007. – Т.3. – С.388-342.
- 5 Мороз В.В. Развитие креативности у студентов. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.
- 6 Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. – Изд-во Питер, 2017. – 448 с.
- 7 Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.
- 8 Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н/Дону: Феникс, 1997. – 496 с.
- 9 Варламов Ю.Р. Педагогические условия развития креативности у студентов // Педагогическое образование и наука, 2009. – №4. – С.73-76.
- 10 Чайковский А.Е., Родина Н.А., Нацвалова М.Ю. Развитие креативности студентов в процессе социально-психологического тренинга // Современные проблемы науки и образования, 2016. – №5.
- 11 Тараканов А.В. Развитие креативности студентов при помощи активных методов обучения в вузе // Сибирский педагогический журнал, 2012. – №8. – С.65-68.
- 12 Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. Монография. – Алматы: Изд-во Ұлағат, 2012. – 224 с.

МРНТИ 15.21.45

Карпыкова А.Б.¹, Дуйсенбеков Д.Д.²

¹магистрант кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

²докт. психол.наук кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И АДАПТАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОПЕРАТИВНО РОЗЫСКНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В данной статье представлены особенности профессиональной мотивации и адаптации сотрудников оперативно розыскной деятельности. Особенности правоохранительной работы связаны с высокой общественной ответственностью, сложностью и риском, поэтому она имеет возможность быть действенной и работать заинтересованностям людей, общества, только в том случае, если ее воплотят сотрудники, сформированные как профессионалы.

Компетентная адаптация как конкретный период в становление молодого сотрудника обладает особенную роль, таким образом равно как непосредственно в данное период в значительном обуславливается главное направленность его последующей жизнедеятельности как человека и специалиста, совершается формирование высококлассной компетентности.

Процесс формирования профессиональной компетентности сотрудников уголовного розыска непростой, многофакторный, он совершается в рамках строгой регламентации и серьезного уставного порядка, собственно разъясняется потребностью, уже в процессе вхождения в должность действительно и стремительно препятствовать преступным проявлениям. Увлечение преступности, невысокая законная уровень культуры людей, присутствие общественной напряженности в социуме

формируют вспомогательные проблемы развития данного хода. Оперативно-розыскной деятельности присущи собственные своеобразные особенности, которые вызывают значительные трудности у молодых офицеров уголовного розыска при ее освоении. Учет данных индивидуальности и важность формирования профессиональной компетентности служащих уголовного розыска для современных критерий определяет значимость предоставленного исследования.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, адаптация, сотрудники, оперативно розыскная деятельность, компетентность, уголовный розыск, психология, ситуативный, коммуникативная компетентность, организаторские способности.

А.Б. Карпыкова¹, Д.Д. Дуйсенбеков²

*¹«Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының магистранты,
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті*

*²«Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының психол. ғылым. докторы,
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті*

ЖЕДЕЛ ІЗДЕСТІРУ ҚЫЗМЕТІ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫ МЕН БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жедел іздестіру қызметі қызметкерлерінің кәсіби уәждемесі мен бейімделуінің ерекшеліктері берілген. Құқық қорғау жұмысының ерекшеліктері жоғары қоғамдық жауапкершілікпен, күрделілікпен және қатермен байланысты, сондықтан ол адамдардың, қоғамның мүдделеріне пәрменді болуға және жұмыс істеуге, егер оны кәсіпқой ретінде қалыптасқан қызметкерлер жүзеге асырған жағдайда ғана мүмкіндік алады.

Жас қызметкердің қалыптасуындағы нақты кезең ретінде құзыретті бейімдеу ерекше рөлге ие, осылайша осы кезеңде оның адам және маман ретінде кейінгі тіршілігінің басты бағыты елеулі түрде түсіндіріледі, жоғары сыныпты құзыреттілікті қалыптастыру жүзеге асырылады.

Қылмыстық іздестіру қызметкерлерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру процесі қиын, көп факторлы, ол қатаң регламенттеу және күрделі жарғылық тәртіп шеңберінде жасалады, қызметке кіру барысында қылмыстық көріністерге шын мәнінде және жылдам кедергі жасау қажеттілігімен түсіндіріледі. Қылмыстың әуестенуі, адамдар мәдениетінің заңды деңгейінің төмендігі, қоғамда қоғамдық шиеленістің болуы осы жүрісті дамытудың көмекші мәселелерін қалыптастырады. Жедел-іздестіру қызметіне қылмыстық іздестірудің жас офицерлеріне оны игеру кезінде елеулі қиындықтар туғызатын өзіндік ерекшеліктері тән. Қазіргі критерий үшін қылмыстық іздестіру қызметшілерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығы мен даралық деректерін есепке алу ұсынылған зерттеудің маңыздылығын анықтайды.

Түйін сөздер: кәсіби мотивация, бейімделу, қызметкерлер, жедел іздестіру қызметі, құзыреттілік, қылмыстық іздестіру, психология, ахуалдық, коммуникативтік құзыреттілік, ұйымдастырушылық қабілеттер.

A.B. Karpykova¹, D.D. Duisenbekov²

*¹master's student of the Department of General and applied psychology,
Kazakh national university named after al-Farabi*

*²doctor of psychological Sciences Department of General and applied psychology,
Kazakh national university named after al-Farabi*

FEATURES OF PROFESSIONAL MOTIVATION AND ADAPTATION OF EMPLOYEES QUICKLY SEARCH ACTIVITY

Abstract

This article presents the features of professional motivation and adaptation of employees of operational investigative activities. Features of law enforcement work associated with high public responsibility,

complexity and risk, so it has the ability to be effective and work the interests of people, society, only if it will embody the staff formed as professionals.

Competent adaptation as a specific period in the formation of a young employee has a special role, thus, as well as directly in this period, the main direction of his subsequent life as a person and a specialist is significantly determined, the formation of high-class competence is made.

The process of formation of professional competence of criminal investigation officers is not easy, multifactorial, it is carried out within the framework of strict regulation and a serious statutory order, actually explained by the need, already in the process of taking office really and rapidly to prevent criminal manifestations. Passion for crime, low legal level of culture of people, the presence of social tension in society form auxiliary problems of development of this course. Operational-investigative activities inherent in their own peculiar features that cause significant difficulties for young officers of the criminal investigation Department in its development. Taking into account the data of individuality and the importance of the formation of professional competence of criminal investigation officers for modern criteria determines the importance of the study.

Keywords: professional motivation, adaptation, employees, operational investigative activities, competence, criminal investigation, psychology, situational, communicative competence, organizational skills.

Педагогические обстоятельства адаптации к условиям службы в органах внутренних дел (ОВД) и организационно-правовые нюансы напрямую связаны с формированием высококлассной компетентности сотрудников уголовного розыска в период адаптации, они освещаются в трудах И.Н. Бобровниченко, А.Н. Роша [1, 2].

Проблемы адаптации и ее содержание в сфере профессиональной деятельности раскрывают И.Д. Лушников, Т.А. Аксакова [3, 4].

Суть и содержание компетентностного расклада и практика его внедрения в подготовку всевозможных экспертов рассмотрены в трудах Байденко А.А., Гришанова Л.К. [5, 6].

Специфике профессиональной деятельности в органах внутренних дел и, в частности, условиям, предъявляемым к личности и профессионализму сотрудников уголовного розыска, отведена довольно огромное число изучений (Буданов А.В., Лушников И.Д.) [7, 8].

Под правоохранительной деятельностью необходима понимать «государственную работу, которая осуществляется с целью охраны права специально уполномоченными органами путем использования юридических мер влияния в строгом соответствии с законом при неуклонном соблюдении установленного им порядка». Предназначение органов внутренних дел как системы государственных органов исполнительной власти состоит в том, чтобы защищать жизнь, здоровье, права и свободы граждан, их имущества, а также интересы общества и государства от преступных или иных противоправных посягательств. В задачи сотрудников органов внутренних дел входят обеспечение безопасности граждан, предотвращение, раскрытие преступлений, обеспечение социальной безопасности.

На основе высококачественной и количественной оценки информационных, психологических, сенсорных нагрузок, еще критерий и режимов работы была оценена уровень напряженности ведущий профессий и служб ОВД согласно уровню напряженности труда и физической стоимости деятельности.

Показано, что работа служащих правоохранительных органов характеризуется значительным степенью стрессогенности и напряженности работы. В психологии данные условия делятся на особые и экстремальные. При исследовании правоохранительной работы необходимо расценивать ее как работа, протекающую в особых обстоятельствах. Под особыми критериями установлено такие условия, при которых деятельность сопряжена с эпизодическим, в таком случае имеется переменчивым влиянием экстремальных моментов.

Для результативного осуществления профессиональных обязанностей сотрудник ОВД должен владеть следующими соответствующими чертами:

- умение переносить физические и психические нагрузки без утраты трудоспособности;
- наличие особых индивидуальных качеств, профессиональные знания, умений, практического навыка исполнения рассматриваемого вида деятельности.

Высокая общественная важность работы органов внутренних дел предъявляет высокие условия к надёжности профессиональной деятельности сотрудников, их нравственно-эмоциональным и мотивационным качествам.

Согласно суждению Ю.В. Наумкина личность сотрудника правоохранительных органов обязана соответствовать таким требованиям как осознания общественной значительности собственной профессии, твердость, организованность, многосторонность профессиональных познаний, умений, навыков, справедливость, подход к правовым нормам, непрерывное усовершенствование профессионализма [9].

Выполненный В.В. Романовым [10] профессиографический анализ правоохранительной работы, предоставил автору сконструировать пять основных факторов профессиональной пригодности, включающих соответствующие комплексы профессионально значимых качеств:

- высокий степень профессиональной адаптации – данный фактор напрямую связан с нормативностью действия сотрудника в условиях профессиональной деятельности. К качествам личности, формирующим указанный фактор можно причислить: высокий степень правосознания, добро-совестность, мужество, обязательность, порядочность, твердость в борьбе с нарушениями право-порядка, организованность. Противоположные качества, указывающий профессиональной непригодности сотрудника являются: нечестность, безответственный подход к делу, недисциплинированность;

- эмоциональная устойчивость личности – данный фактор подразумевает: устойчивость к стрессу, самоконтроль над чувствами и поведением, трудоспособность, подвижность, формирование нервной системы, энергичность, пластичность нервных процессов, позволяющие на должном степени работо-способность, в состоянии утомления, способность адекватно реагировать на различные события. Отрицательно оцениваются следующие качества личности: низкий уровень устойчивости к стрессу, агрессивность, излишняя враждебность;

- высокий уровень интеллектуального формирования личности – данный фактор обосновывается следующими качествами личности: широкий кругозор, интеллект, эрудиция, творческое мышление, сообразительность, энергичность, аналитический склад ума, способность акцентировать основное, динамичность, развитое воображение, способность к абстрагированию, эффективность профессионального труда. Противоположные качества несовместимые с эффективностью профессионального труда: слабая память, неразвитое фантазия, невысокая умственная трудоспособность;

- коммуникативная компетентность – данный фактор содержит в себе способность устанавливать эмоциональные контакты с различными людьми, поддерживать с ними в необходимых пределах доверительные отношения, проницательность, умение понимать внутренний мир собеседника, гибкое владение вербальными и невербальными способами общения, умение к совместной работе, развитый самоконтроль над чувствами, чувство юмора, способность к сотрудничеству. Качествами, значительно затрудняющими коммуникативные процессы, снижающими их эффективность, являются: агрессивность, эмоциональная неустойчивость, импульсивность, необщительность, враждебность, обидчивость, конфликтность, высокая концентрированность в собственных вопросах;

- организаторские способности – данный фактор дают возможность работнику, независимо его рода деятельности, оказывать воздействие на всевозможных субъектах, с которыми приходится вступать в диалог в процессе профессионального общения. В связи с этим работник обязан владеть соответствующими качествами: энергичность, предприимчивость, решительность, инициативность, уверенность, упорство, способность акцентировать главное, ответственность за свои действия и поступки, организованность, дисциплинированность, аккуратность в работе. Качествами, значительно снижающими организаторские способности: эмоциональная неустойчивость, отрицательные свойства характера, завышенная враждебность, пассивность, безответственность, халатность, повышенная самомнение, властность.

Г.А. Витольник, Б.Ф. Кваша с точки зрения мотивов выбора данной профессии классифицируют пять типов сотрудников правоохранительных органов [11]:

- адекватный тип – мотивы выбора профессии согласуются с общепризнанными социальными нормами действия, ярко выражена направление на борьбу с преступностью, желание защищать граждан, закон. Данный тип характеризуется быстрой адаптацией и эффективной работой;

- конформистский тип – мотивы выбора профессии сформировались под воздействием общественной категории, нормы которой являются для данной личности высоко значимыми;

- ситуативный тип – мотивы выбора профессии случился под воздействием факторов, не связанных с заинтересованностью к профессии. Данный тип неблагоприятен в связи с вероятным разочарованием в работе и неудовлетворенностью выбора;

- компенсаторный тип – служба в ОВД принимается подобными сотрудниками, как вероятность преодоления слабых черт характера. Данный тип неблагоприятен в связи с тем, что он подразумевает формирование личности, в итоге которого возможна компенсация ее слабых сторон;

- криминальный тип – мотивы выбора профессии имеет формулировку антисоциальной направленности, использование должностного положения в личных целях.

С.Ф. Лях подчеркнул пять групп профессиональных мотивов у сотрудников ОВД: профессиональные, познавательные, общественные, прагматические мотивы, мотивы индивидуального престижа [12]. Исследование проведенной автором показало, что основными мотивами являются профессиональные мотивы и мотивы личного престижа. Таким образом наименее значимы прагматические, познавательные, общественные.

Специалистами подразделений ОВД с целью исследования и оценки профессиональной направленности и мотивации используются следующие методы: наблюдение, анкетирование, экспертная оценка, беседа и др.

Исследование проблемы профессиональной адаптации осуществляется с позиции комплекса дисциплин, таким образом равно межотраслевой нрав.

Профессиональная адаптация равно как система гарантирующий адаптацию активного организма к постоянно меняющимся обстоятельствам среды. Но, при этом предусматривается, что общественные условия являются подобными формами влияния на человека. Большинство часть экспертов полагает, что идея о механизмах адаптации, развиваемые на общенаучном уровне, имеют все шансы для определения раскладов к исследованию процесса социально-педагогической адаптации в ее взаимодействии с биологической.

В науке есть большое количество определений адаптации, как весьма обширное так и наиболее ограниченный. Педагогическая психология предоставляет следующее определение: «адаптация – приспособление структуры и функций организма, его органов и клеток к условиям среды».

В нашей работе при определении понятия «адаптации» применяется наиболее обширный аспект, обычно раскрываемый философской литературе, который определяет данное понятие как: «Адаптация общественный вид взаимодействия индивидуальности и общественной группы, в процессе которого согласовываются требования и ожидания его участников». Профессиональная адаптация при этом содержит физиологический, биологический, психологический и социальный уровни.

Общенаучный подход к мнению «адаптация» описывается многоцелевая направленность к установлению баланса между элементами настоящих концепций, данная направленность обладает роль на всех уровнях формирования материи, охватывает все ее перемещения, от физиологической вплоть до общественной.

Ряд авторов [13-15] оценивают адаптацию поведенческом нюансе и позиционирует её как метод и способность личности решать трудные проблемные условия, образующиеся в общественной жизни.

В данных исследованиях адаптации как поведенческом действии как несоблюдение и возобновление баланса отмечаю следующие фазы:

- *импульсивное – единое предрасположение к воздействию при несоблюдении равновесия;
- *перцептивное – осознанное избирательное восприятие ситуации;
- *манипуляторное – чтобы адаптироваться индивид вступает в определенные аспекты окружения;
- *финальная – человек приходит к соглашению со средой.

Во многих изучениях адаптацию трактуют как:

- процесс интенсивного взаимодействия личности и сферы;
- процесс приспособления индивидных и индивидуальных свойств к жизни и работы человека в изменившихся критериях жизни;
- процесс активного приспособления индивида к новым условиям жизнедеятельности.

Профессиональная адаптация подразумевает овладение необходимыми способностями и умениями, формирование профессионально важных качеств, сочетание психофизиологических функций человека и профессиональных условий.

Анализ рассмотренных утверждений определяет, что профессиональная адаптация имеет место в следующих случаях:

- а) первичная профессиональная адаптация человека в трудовую работу в социальном производстве;
- б) вторичная профессиональная адаптация человека на новое рабочее место как внутри организации, так и вне его;
- в) перемены условия и организации труда.

Профессиональная адаптация к обстоятельствам работы уголовном розыске практически не разработана. Это связано с трудностями исследования профессиональной адаптации в ОВД, которые

изначально обоснованы огромным количеством элементов функций и многообразием осуществляемых ими практических поступков, которые владеют специфичностью, подходящий от степени профессиональной подготовки определенного сотрудника. Помимо этого, система ОВД и сфера ее функционирования регулярно испытывают перемены, оказывающие большое влияние на обстоятельства профессиональной адаптации сотрудников уголовного розыска.

Особое внимание в работах, посвящённых к задачам профессиональной адаптации молодых сотрудников, обращается на содержание воспитательной работы с ними. Выделим главные задачи наставничества, связанные с формированием профессиональной компетентности:

а) адаптация сотрудника к службе в органах внутренних дел и фиксирование стажеров в надлежащих отрядах, ускорение процесса профессионального развития и возможности самостоятельно и качественно исполнять возложенные на него оперативно-служебные задачи по занимаемой должности;

б) развитие интереса стажеров к работе правоохранительной деятельности и порученному делу, верности Присяге, усвоение традиций служебных коллективов, воспитание у них почтения к правам и достоинству человека и гражданина, дисциплинированности, законопослушности, внимательности, осознанного отношения к выполнению должностных обязанности.

Описывая работу сотрудника уголовного розыска, в свойстве факторов обуславливающих специфику действий оперативных аппаратов, выбирают:

- повышенную опасность и внезапность действий;
- воздействие мощных раздражителей (оружие, потерпевшие, безнравственность, серьезность преступления);
- деятельность на пределе физических и психических сил;
- вид проводимых операций;
- социальные условия и особенности состояния здоровья самого сотрудника.

Особенность работы сотрудника уголовного розыска включает характер в области общения. Общение подразумевает двусторонний связь, ценностные ориентации и нормы поведения передаются при помощи внушения, убеждения либо подражания.

У начинающих сотрудников уголовного розыска затруднения в общении формируются проблемой вхождения в коллектив. Отличительной их ошибкой является не распознавание служебного общения и межличностных взаимоотношений. Не сразу приходит понимание того, что в здоровом, сформированном коллективе круг интересов процесса устанавливают личностные отношения, а не наоборот.

Формирование и сохранение эмоционального контакта с лицами, оказывающими помощь в оперативной работе, предполагают собой более трудную и важную разновидность общения в деятельности работника. Проблемы в таком общении формируются подробной регламентацией отношений с такими людьми, высокой ценой ошибки в подходе к людям.

Наибольшие проблемы в первоначальные годы работы молодые специалисты испытывают конфликты в общении, содействии с населением и должностными лицами.

В целом в создании индивидуальных качеств сотрудника уголовного розыска актуально ориентирами обязаны быть, прежде всего, умения:

- а) осуществлять влияние на людей в целях предотвращения и выявления преступлений;
- б) преодолевать психологические барьеры;
- в) формировать стрессоустойчивость;
- г) устойчивость противодействию преступной среды.

Профессиональная мотивация сотрудника правоохранительных органов представляет одновременно как процесс и итог формирования профессионально важных мотивов, появлению которых содействует осознание работником социальной важности собственного труда, реализация своей возможностей, социальное признание работы, соответственная концепция стимулов.

Теоретический анализ современных источников по задаче классификации мотивов даст нам раскрыть аргументированные мотивы профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел.

Известно, что выбор профессии считается трудным мотивационным действием. Непосредственно от сделанного выбора во многом зависит удовлетворение человека собственной жизнью. Одним из исследователей профессионального выбора является Е.П. Ильин [16]. На базе проделанной работы, автор предложил следующий механизм: имеющиеся у человека определённые сочетания типо-

логических отличительных черт нервной системы имеют все шансы определить стремление человека к конкретному типу деятельности. Понимание данной склонности и ее причины приводит к формированию мотива, который в свою очередь побуждает человека заниматься определенным видом работы. Соответствующее совокупность типологических индивидуальностей содействует проявлению возможностей к данному виду работы, что приводит к высокой производительности, подкрепляет мотив выбора профессии, превращая его в заинтересованность.

Разносторонность феномена «профессиональная деятельность» сознается адептами всевозможных научных дисциплин: юристами, экономистами, педагогами, социологами, психологами. Благополучность освоения профессии, результативность деятельности, удовлетворения работой, а также высокочеловеческое развитие личности регулярное воздействие оказывает содержание мотивов, их целевая направленность, состав и специфика для определенных видов деятельности. По этой причине, разъяснение действия субъекта труда в профессиональной деятельности требует познание закономерностей формирования и перемены его профессиональной ориентированности, определяющих её условий, мотивов, установок, ценностных ориентаций, интересов и взглядов.

Особенную значимость в современной социокультурной ситуации обретает цель подготовки профессионалов для основных сфер человеческой деятельности. Высочайшее роль содержит процесс вхождения человека в профессиональную деятельность на этапе ее освоения, таким образом, что наиболее раннее развитие формирования профессиональных мотивов оказывает большое влияние на дальнейшую профессиональную деятельность.

Ряд авторов в свойстве мотивов учебной работы акцентирует познавательные и общественные мотивы. В состав познавательных мотивов входят:

- обширные мотивы – направленность в освоение новейшими познаниями;
- учебно-познавательные мотивы – направленность в освоение способов добываний знаний, способов независимого приобретения познаний;
- мотивы самообразования – направленность на получение дополнительных знаний, на создание особой программы улучшения.

В состав общественных мотивов входят:

- обширные общественные мотивы – понимание социальной значимости, долг, ответственность;
- позиционные мотивы – стремление занять конкретную позицию в взаимоотношениях с окружающими;
- мотивы общественного сотрудничества – направленность на различные методы взаимодействия с иным человеком.

Улыбин С.В. классифицировал мотивы учебной деятельности следующим образом [17]:

- мотивы, связанные с самим процессом учебной деятельности (стремление узнавать новое, побуждения);
- положительные мотивы (побуждения обучающегося получать образования, побуждения, базирующиеся на узко индивидуальных интересах);
- отрицательные мотивы (побуждения обучающегося, инициированные пониманием конкретных проблем и неудобств, может появиться в случае если он не будет учиться).

Вызывает интерес исследования А.Б. Марковой [18] о мотивации профессиональной деятельности высших образовательных учреждений МВД. Автор аргументировала что при выборе разных профессий помимо общих факторов, весьма значительное воздействие на принятие решения оказывают специфические мотивы. Так, к примеру из 18 мотивов были выбраны следующие мотивы выбора профессии полиции:

- интерес к профессии;
- иметь в будущем хорошую пенсию;
- найти в будущем достойное применение своим качествам;
- стремление занять хорошее общественное положение;
- стремление в дальнейшем продолжить юридическую подготовку;
- стремление жить интересной жизнью.

В категорию более важных мотивов не вошли такие как: желание выполнять обязанности стража правопорядка, стремление к дружбе и взаимопомощи, чувство ответственности за защиту людей и др.

Процесс профессионального формирования личности, как правило обхватывает ряд этапов, каждый из которых обладает свои личные мотивы профессионального самоопределения, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации. Безусловно, выбор профессии достаточно

трудный мотивационный процесс. В современном обществе выбор специальности можно рассматривать как основу жизненного самоутверждения человека в обществе. Весьма значительное влияние на процесс профессионального самоопределения оказывают убеждения, индивидуальные возможности, степень подготовки, общественное окружение личности. В процессе выбора места работы человек дает оценку на внешнюю ситуацию (величина заработной платы, удобность месторасположения работы, график работы, мера ответственности); собственные возможности (состояние здоровья, наличие профессионально важных качеств, уровень образования и др.); место работы с учетом личных интересов.

Любая профессиональная деятельность, так или иначе, предназначается методом удовлетворения конкретного круга потребности человека. Сфера существующих потребностей оказывает воздействие на эффективность и качество выполнения профессионалом функциональных обязанностей.

Один из основных критериев формирования и развития мотивационной сферы человека состоит в организации его профессиональной деятельности, открывающей возможности его развития и общественную значимость его деятельности.

Мотивационный процесс принятия профессии сопрягается процессом формирования мотивов профессиональной деятельности, суть которого является дальнейшее раскрытие возможностей профессии по удовлетворению необходимости специалиста в определенных формах. Таким образом, В.Д. Шадриков [19] отмечал, что степень профессионализма опосредует необходимости в признании, достижении, увеличении конкретного статуса, потребность в общении и др.

Основными свойствами профессиональной мотивации считаются: способность составлять план и формировать собственную работу; умение преодолевать препятствия, инициативность, формирующаяся умение к самоконтролю на всех стадиях трудовой деятельности.

Анализ теоретических источников согласно по вопросу систематизации мотивов профессиональной деятельности выявил, что подходящая структура профессиональной мотивации, та которая доминирует положительные мотивы; устойчивы и сбалансированы общественные, профессиональные, познавательные мотивы и мотивы самореализации. Основными мотивами деятельности выступают мотивы, направленные на перспективу, т.е. последующее самообразование, саморазвитие, самосовершенствование. При этом профессиональные мотивы испытывают перемены согласно по мере овладения профессией. В ряде исследований, посвященных к исследованию динамики профессиональной мотивации, замечается тот факт, что мотивы трудовой деятельности формируются в процессе профессионализации при удовлетворении важных потребностей не обязательно связано с осуществлением определенных профессиональных действий. Мотивация, равно как правило, изменяется в сторону адекватности будущей деятельности. Ослабление мотивов имеет возможность с переменой профессии, осознание проблем трудностей в овладении знаниями, трудности профессиональной деятельности, нерешительности в успешном выполнении собственных профессиональных обязательств в будущем. На повышение степени мотивации воздействует многие факторы, из числа которых нужно обозначить удовлетворительность действием работы, понимание своего профессионального роста, отрада овладения новейшими увлекательными методами исполнения профессиональных обязанностей, гордость за собственные и коллективные успехи. Все эти факторы соединяются присутствием у работников позитивных волнений.

Концепция внутренних убеждений личности к профессиональной деятельности, положительное отношение к профессии, понимание ее значимости для себя и общества в целом проявляет значительное воздействие на качество исполняемых профессиональных обязанностей.

Таким образом, в данной статье нами были рассмотрены особенности профессиональной мотивации и адаптации сотрудников оперативно розыскной деятельности. Выявление профессиональной направленности сотрудников ОВД считается важным шагом при определении профессиональной пригодности для службы в ОВД, т.к. дает мощь и аргументированность желание работать в правоохранительной сфере, а также оценить стремление работника в Министерстве внутренних дел по конкретной специальности.

Профессиональная адаптация сотрудников уголовного розыска – это достижение соотношения профессионально-личностного становления начинающего сотрудника условиям должностной деятельности и потребностям самого индивида.

Особенности профессиональной адаптации сотрудников уголовного розыска состоит в необходимости освоение ими всеми основными направлениями службы. При этом следует учитывать, что требование высокого профессионализма входят в противоречие с беспристрастными законо-

мерностями протекания адаптационного периода – поэтапно освоение структурными компонентами службы в уголовном розыске.

К наиболее значимым мотивам профессиональной деятельности, обеспечивающим профессиональное формирование сотрудника ОВД, можно причислить как: социально-направленные мотивы (социальная значимость правоохранительной деятельности, престиж профессии глазах окружающих), мотивы сотрудничества (мотивы коллективного признания, сплочения, взаимопомощи, стремление к коллективным целям), мотивы достижения успеха в деятельности (интерес к профессиональной деятельности, совершенствование профессионализма, удовлетворительность выбранной профессией, а также творческой активности), утилитарные мотивы (желание к улучшению обстоятельств работы бытовых условий, повышению оплаты труда).

Список использованной литературы:

- 1 Бобровнический Н.Н. Профессиональная адаптация участковых инспекторов / Дис... канд. пед. наук. – Барнаул, 1999. – С.10-14, 34-36, 67-68, 125-127.
- 2 Роша А.Н. Профессиональная ориентация и профессиональный отбор в органах внутренних дел: учебное пособие. – М.: Академия МВД СССР, 1989. – С.74.
- 3 Аксакова Т.А. Особенности профессиональной адаптации выпускников педвуза в условиях городских и сельских школ Чувашской республики // Диссертация на соискание ученой степени кандидата пед. наук. – Чебоксары, 1998. – С.158.
- 4 Лушников И.Д. Профессиональная адаптация выпускников пединститута. – М.: Просвещение, 1991. – С.185.
- 5 Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода. Материалы к методологическому семинару. – М., 2004. – С.15-18.
- 6 Гришанов Л.К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу: Сб. научн. трудов. – Кишинев: Штинца, 1990. – С.4.
- 7 Буданов А.В., Латкова И.А. Профессиональное воспитание в учебном процессе образовательных учреждений. – М., 1997. – С.46.
- 8 Лушников И.Д. Профессиональная адаптация выпускников пединститута. – М.: Просвещение, 1991. – С.185.
- 9 Психология. Педагогика. Этика: Учебник для вузов / Под ред. Наумкина Ю.В. – 2-е изд. Издательство: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – С.551.
- 10 Романов В.В. Юридическая психология: Учебник. – М.: Юристъ, 2009. – 559 с.
- 11 Кваша Б.Ф., Витольник Г.А. Воспитание личности сотрудника органов внутренних дел: Учеб. Пособие. – СПб: Университет МВД России, 1998. – 222 с.
- 12 Лях С.Ф. Психологические особенности профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел МВД России: Дис. ... канд. псих. наук. – Ростов, 2005. – 205 с.
- 13 Волков А.А. Психологическая подготовка рядового и младшего начальствующего состава милиции в учебных центрах МВД, УВД: дис... кандидата психологических наук. – М.: Академия МВД СССР, 2008. – С.257.
- 14 Методические материалы в помощь руководителям по организации индивидуально-воспитательной, профилактической работы с сотрудниками и укреплению служебной дисциплины в органах, подразделениях внутренних дел: Сборник. – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2004. – 184 с.
- 15 Момбиева Г.А. Болашақ мамандарды кәсіби іс-әрекетке дайындаудың психологиялық мәселелері // ВЕСТНИК Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия «Психология». – Алматы, 2017. – №4(53). – С.120-125.
- 16 Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
- 17 Улыбин С.В. Динамика развития военно-профессиональной мотивации у курсантов военных институтов: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2010.
- 18 Маркова А.Б. Совершенствование профессиональной направленности сотрудников внутренних дел (на опыте работы с выпускниками вузов МВД России): Дисс...канд. пед. наук. – СПб., 2000. – 208 с.
- 19 Шадриков В.Д. Содержание и структура профессиональной деятельности // Психологические основы профессиональной деятельности. Хрестоматия / Сост. В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2007. – С.125-128.

Курманбекова М.¹

¹докторант 2-курса специальности педагогика-психология,
КазНПУ имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СУЩНОСТИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы психологического основания к определению сущности проектно-исследовательской деятельности. А также раскрываются структурные компоненты деятельности и определяется понимание деятельности как целостного системного образования.

Определяется сущность искомого понятия «проектно-исследовательская деятельность», раскрывается смысл деятельности, проектной и исследовательской деятельности с позиции философских, психологических и педагогических подходов в ее изучении.

Ключевые слова: деятельность, проектно-исследовательская деятельность, учебно-познавательная деятельность.

М.Курманбекова¹

¹педагогика және психология мамандығының 2-курс докторанты,
Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан

ЖОБАЛАУ-ЗЕРТТЕУ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ МӘНІН АНЫҚТАУҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕР

Аңдатпа

Мақалада жобалау-зерттеу іс-әрекетінің мәнін анықтау үшін психологиялық негіздердің проблемалары қарастырылады. Сонымен қатар іс-әрекеттің құрылымдық компоненттерін айқындайды және іс-әрекетті біртұтас жүйелік білім ретінде қарастыруды анықтайды. «Жобалық-зерттеу іс-әрекеті» зерттелетін ұғымның мәнін анықтайды, іс-әрекеттің, жобалық және зерттеу қызметінің философиялық, психологиялық және педагогикалық көзқарастар тұрғысынан мәнін ашады.

Түйін сөздер: іс-әрекет, жобалық-зерттеу іс-әрекеті, оқу-танымдық іс-әрекет.

М.Kurmanbekova¹

¹PhD doctoral 2 year specialty pedagogy-psychology, Abai KazNPU,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL BASES FOR THE DETERMINATION OF THE ESSENCE OF DESIGN AND RESEARCH ACTIVITIES

Abstract

The article deals with the problems of psychological grounds for the definition of the essence of design and research activities. They also reveal the structural components of activity and define the understanding of activity as a holistic systemic education.

Identify the essence of the desired concept of "project-research activity", it is necessary to disclose the meaning of activity, project and research activities from the standpoint of philosophical, psychological and pedagogical approaches in its study.

Keywords: activities, design and research activities, educational and cognitive activities.

В психологии, категория деятельности рассматривалась в русле принципа единства сознания и деятельности. Благодаря теоретическим взглядам С.Л. Рубинштейна и А.Н. Леонтьева, деятельность в советской психологии стала рассматриваться как форма взаимодействия человека с окружающей

средой. Во многом, при раскрытии сущности деятельности ученые опирались на философские взгляды К.Маркса и идеи культурно-исторической концепции психики Л.С. Выготского. В основу понимания деятельности была положена идея о существующем субъекте, который реализует себя при взаимодействии с окружающим миром. Взаимодействие складывается на основе принципов субъектности и творческой самостоятельности. В русле детской и педагогической психологии обосновывали идеи теории деятельности и деятельностного подхода П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Смирнов, Д.Б. Эльконин и др.

Теория деятельности способствовала раскрытию таких важных понятий, как потребности, установки, мотивы деятельности; позволила определить структуру и содержание деятельности, ее виды. В качестве ведущих видов деятельности ученые рассматривают игру, учение и труд. По мнению А.Н. Леонтьева, ведущий вид деятельности определяет изменения в познавательной сфере и личностных особенностях ребенка на данном конкретном этапе его психического развития.

Попытку объяснить особенности взаимодействия человека с окружающим миром с помощью установки, предпринял Д.Н. Узнадзе. Установка, по его мнению, предшествует возникновению осознанной деятельности и определяет все последующее поведение человека [1].

Поиск ответа на вопрос о том, что порождает деятельность, обратил внимание психологов на проблему изучения природы потребностей, установок и мотивов. По их мнению, мотив не только задает направленность любой деятельности человека, но и определяет своеобразие его личности.

Таким образом, деятельность с точки зрения психологов, есть процесс, в ходе которого удовлетворяются предметные потребности субъекта (внутренние состояния), осуществляется переход внешних действий во внутренний план (интериоризация) в объективно-предметной форме.

С позиции деятельности, в психологической и педагогической науке находят объяснение такие категории, как овладение обучающимися учебным материалом, преподавание, учение и обучение.

Психологический анализ структуры деятельности осуществляется в русле морфологического и функционально-динамического подходов. Сторонниками первого являются Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин. Указывая на социально-исторический характер деятельности, они считают, что совместная деятельность коллектива порождает индивидуальную деятельность каждого его субъекта. В.В. Давыдов отмечает, что «становление индивидуальной деятельности внутри и на основе совместной представляет собой тот процесс, который следует называть интериоризацией» [1]. Раскрывая структурные компоненты деятельности, к которым А.Н. Леонтьев относит цель, мотив, действия и операции, он отмечает их универсальность относительно любого вида деятельности. П.Я. Гальпериным раскрыты основные этапы формирования умения как сознательного действия, а механизмы действия, т.е. периоды и фазы формирования навыка изучены Н.А. Бернштейном. Представители функционально-динамического подхода Б.Г. Ананьев, П.К. Анохин, В.П. Кузьмин, Б.Ф. Ломов, А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко, М.С. Каган, В.А. Петровский и др. считают, что деятельность – это форма активности человека, которая «призвана воспроизводить сверхприродные условия его бытия – социальные отношения, культуру, наконец, его самого, как биосоциальное, а не чисто биологическое существо» [2]. Осуществляя исследования в этом направлении представителями данного подхода были разработаны различные модели функционально-динамической структуры деятельности, включающие блок мотивов деятельности, блок целей деятельности, блок программы деятельности, блок принятия решений, блок индивидуальных качеств субъекта (деятельностно важных качеств).

Результаты фундаментальных исследований категории «деятельности» определяют понимание деятельности как целостного системного образования, которая носит предметный характер, проявляется в единстве внешней практической и внутренней психологической, а также связана с потребностями, мотивами и целями человека позволяют нам определить границы и механизмы проектно-исследовательской деятельности субъекта в русле образовательного процесса.

Необходимо отметить, что в современной образовательной практике понятия «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность» часто отождествляют, заменяя одно понятие другим. Однако, между ними есть различия, анализ которых позволит нам сформулировать ключевое понятие нашего диссертационного исследования «проектно-исследовательская деятельность».

Как известно, проект, в самом широком понимании, представляет собой планируемую, задуманную деятельность.

А.В. Леонтович, А.С. Обухов указывают на необходимость развития взаимосвязи между проектной и исследовательской деятельности, поскольку именно благодаря исследовательским навыкам

обучающийся оказывается способным выполнять проектную деятельность в разумно определяемых и научно обоснованных границах. Л.Ф. Фомина выделяет важную преобразовательную функцию проектной деятельности, благодаря чему обучающихся овладевают способами обоснованного преобразования окружающей действительности [3].

Сабитова Ш.А. определяет учебный проект как задание для обучающихся, сформулированное в виде проблемы, направленное на поиск способа ее решения, предполагающий целенаправленную деятельность и взаимодействие обучающихся с преподавателем и между собой [4].

К.И. Биекенов утверждает, что в ходе осуществления проектной деятельности необходимо провести анализ имеющихся условий для реализации проекта, сопоставить их с прошлым и спрогнозировать его состояние в будущем. Иначе говоря, поэтапная реализация проекта выступает залогом его успешности [5].

Различные аспекты организации проектной деятельности учащихся освещались в работах А.М. Кудайбергеновой, С.М. Бахишевой, О.Б. Баталовой и др. [5].

Таким образом, проектная и исследовательская деятельность различны по своей направленности и результату. Исследовательская деятельность направлена на овладение и раскрытие нового знания, с помощью активизации познавательных процессов и познавательной деятельности. Проектная деятельность – практическая, по своей природе, и направлена на создание определенного объекта (модели). Вместе с различиями, обе деятельности схожи. Во-первых, исследовательскую и проектную деятельность можно рассматривать как один из способов организации учебной деятельности. Исходя из подобного понимания, проектную и исследовательскую деятельности в педагогической науке рассматривают как обучающие технологии. Во-вторых, как проектная, так и исследовательская деятельность более эффективно выполняются при групповом взаимодействии и сотрудничестве. При этом, каждый участник исследования и проекта имеет реальные возможности в раскрытии своего индивидуального и личностного потенциала. В-третьих, именно в условиях образовательного процесса возникла необходимость объединения проектной и исследовательской деятельности. Так как это позволяет развивать у обучающихся навыки самостоятельного познавательного поиска, на научной основе, с реальным практическим применением. Исходя из этого, в современных условиях довольно часто говорят о проектно-исследовательской деятельности.

Интерес к проектно-исследовательской деятельности в образовании активизировался в 90-е годы XX столетия.

Проектно-исследовательская деятельность, согласно требованиям государственного образовательного стандарта [Государственный общеобязательный стандарт общего среднего образования/ Утвержден постановлением Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 года №1080], направлена на формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности.

Личностным результатом проектно-исследовательской деятельности, по мнению ученых [6], является исследовательская позиция т.е. особое проявление личности, выражающее активное, инициативное отношение обучающегося к знанию и способу его получения, – это позиция человека, совершенствующего самого себя.

На основе вышеизложенного, *проектно-исследовательская деятельность – это интегративный вид учебно-познавательной деятельности, основанный на взаимодействии ведущих компонентов проектной и исследовательской деятельности, осуществляемый поэтапно способами самостоятельного научного и творческого поиска, при продуктивном взаимодействии с другими субъектами учебно-воспитательного процесса и направленный на получение новых знаний, способов разрешения учебной проблемы или создание новых объектов.*

Успешность реализации проектно-исследовательской деятельности обеспечивает следование важному общенаучному (общепсихологическому) методологическому принципу – принципу единства сознания и деятельности. Основные положения этого принципа были разработаны С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, Б.Г. Ананьевым, А.А. Смирновым и др. [6]. Следуя логике этого принципа, психические образование субъекта и его сознание проявляются и получают свое развитие в деятельности. Так, рассуждая по аналогии, можно заключить, что исследование дает толчок исследовательской деятельности, проектирование – проектной деятельности. Ну а в русле проектно-исследовательской деятельности, они могут сменять друг друга в зависимости от решаемых задач и характера самой деятельности.

В нашем исследовании проектно-исследовательская деятельность рассматривается в рамках учебной или учебно-познавательной.

Проектно-исследовательская деятельность позволяет повысить уровень учебной мотивации, так как направлена на практическое применение их предметных знаний, актуализацию различных познавательных способностей, активизацию индивидуального и коллективного творчества, решение вопросов профессионального самоопределения учащихся.

Все эти качества усиливают роль учащихся как субъектов познавательной деятельности, в ходе которой они строят индивидуальные образовательные траектории и выбирают учебные действия.

Список использованной литературы:

- 1 Давыдов В.В. Теория развивающего обучения, 1996. – С.22.
- 2 Каган М.С. Человеческая деятельность, 1974. – С.48.
- 3 Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.В., Фомина Л.Ф. // Исследовательская работа школьников, 2001. – №1.
- 4 Сабитова Ш.А. Исследовательская и проектная деятельность студента в современном образовании в свете послания президента РК. – Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Международная жизнь и политика». – №1(48), 2017. – С.105-110.
- 5 Биекенов К.И. Социальное прогнозирование и проектирование: учебное пособие. – Алматы, 2012. – 358 с.
- 6 Громова Т.И. Критерии сформированности исследовательской деятельности // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под общей редакцией А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С.108-114.

МРНТИ 15.01.11

G.T. Bekmuratova¹, Z.Sh. Karakulova²

¹candidate of psychological sciences, associate Professor,
Department of "special education", Abay Kazakh national pedagogical University

²candidate 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

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF DEVIATIONS IN THE BEHAVIOR OF TEENAGER PERSONALITY

Abstract

The article presents a theoretical study of deviations in the behavior of the personality of adolescence. When solving these problems, it is necessary to determine the motives that cause deviations, as well as the qualities that are formed in connection with the existing behavior of adolescents.

Keywords: deviant behavior, delinquent behavior, antisocial behavior, character accentuation, socialization interiorization.

Бекмуратова Г.Т.¹, Каракулова З.Ш.²

¹к.психол.н., ассоциированный профессор (доцент), кафедры "специального образования",
Казахский национальный педагогический университет им. Абая

²к.психол.н., старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии
Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОВЕДЕНИИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье представлено теоретическое изучение отклонений в поведении личности подросткового возраста. При решении этих проблем возникает необходимость определить мотивы, порождающие отклонения, а также качества, формирующиеся в связи с имеющимся поведением подростков.

Ключевые слова: девиантное поведение, делинквентное поведение, асоциальное поведение, акцентуации характера, интериоризация социальных норм.

Г.Т. Бекмуратова¹, З.Ш. Каракулова²

¹психол.г.к., «Арнайы білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доценті),
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

²психол.г.к., Педагогика және психология институтының
«Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы
Абай атындағы ҚазҰПУ

ЖЕТКІНШЕК ЖАСАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ АУЫТҚУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жеткіншек жастағы тұлғаның мінез-құлық ауытқуының теориялық зерттеулері дәріп-телген. Бұл мәселені шешу барсында ауытқушылықты тудыратын түрткілерді және жеткіншектер мінез-құлықпен байланысты қалыптасқан қасиеттерді айқындау қажеттілігі туады.

Түйін сөздер: девиантты мінез-құлық, делинквентті мінез-құлық, асоциалды мінез-құлық, мінез акцентуациясы, әлеуметтік нормалардың интериоризациясы.

The notion of deviations in adolescents is often associated with a kind of departure of their individual actions beyond the framework of previously established behavior. It is stated that familiar relationships, as well as communication and interaction with the environment are violated. Researchers recognize that this style of behavior remains typical for all persons of this age. But at the same time, they are always looking for a line that defines the permissible options for moving away from the standard and typical style of communication in the area of dangerous trends that arise in this period. The need for such differentiation is significantly significant, since it is during adolescence that a number of irreversible asocial formations in the personality structure can arise. This is what determines the increased importance of everything connected with the diagnosis of the personality of adolescents. As a rule, researchers agree that the process of diagnosing adolescents is difficult. The latter is due to a number of factors that are associated with the specifics of communication with the adolescent, with his new trends, with the peculiarities of his personal qualities and properties in different situations.

Within these problems, issues related to the implementing mechanisms of deviation, the chain of links that determined the sequence of deviations from the standards, the creation of a new type of behavior contour are solved. When solving these problems, it is necessary to identify the motives that cause deviations, as well as the qualities that are formed in connection with the existing behavior /1/.

In any social society there are always social norms adopted in a given society, that is, the rules by which this society lives. Deviation or failure to comply with these norms is a social deviation or deviation. This

problem is still relevant today. Deviant behavior is one of the most important problems of any social society. It has always been, is and will be present in human society. And no matter how much we want to get rid of this, there will always be people called deviants, that is, those who cannot or do not want to live according to the rules and norms adopted in the society in which they live /2/.

However, different social societies differ from each other in the degree of social deviation, in different social societies there may be a different number of individuals falling under the definition of “deviants”. Also, in different societies there may be different degrees of deviance itself, that is, the average level of deviation from the social norms of one society may differ from another. Deviant behavior, understood as a violation of social norms, has become widespread in recent years and has placed this problem at the center of attention of sociologists, social psychologists, doctors, law enforcement officers. This problem is still relevant today.

Violations of behavior in adolescents have become an extremely topical issue in recent decades. Their relative frequency and extreme forms of manifestation, often acquiring a pathological character, are due to the acceleration of physical development and puberty observed in our time. Modern social life places different demands on the nervous system of a teenager than half a century ago.

Character accentuations are extreme versions of the norm in which certain character traits are excessively strengthened, as a result of which a selective vulnerability is revealed in relation to a certain kind of psychogenic influences with good and even increased resistance to others /3/.

Based on the personality characteristics of the adolescent and the characteristics of typical deviations in behavior, it is possible to identify some of the principles that are basic when working with adolescents:

- primary accounting for the deviation line and deviation magnitude;
- analysis of the qualities of a teenager as the operational units that a teenager constantly uses;
- highlighting the features of his ideas and the meaning that he puts into standardized concepts defined for all (separation of generally accepted meaning and personal meaning) /3/.

These principles of research are based both on the characteristics inherent in all adolescents and on the phenomenon of searching for the limit of permissible, typical of adolescents with behavioral deviations. The basis of this phenomenon is the following features of the behavior and representation of adolescents:

- behavior as a test of their qualities;
- behavior as a study of possible reactions from the nearest environment;
- behavior as an attempt to manipulate and operate with qualities, both with one's own and with the qualities of those closest to the environment;
- the system of objections and resistances is built with an emphasis on the norms of justice (a reference to ignoring justice and general violation of the rules. By this, adolescents justify their behavior);
- as a rule, communication is difficult due to emerging preventive barriers (meaning, emotional, tactical);
- an attempt to portray their personal characteristics practically through specific demonstrative behavior;
- usually it is a demonstration of instrumental qualities revolving around the most valuable acquisition for a teenager – will;
- creating your own pool of ideas about the world and the environment (this is the world in which the adolescent is oriented);
- willingness to oppose and create their own boundaries of understandings and perceptions (adolescents' views often differ sharply from those generally accepted).

Currently, researchers are showing an increased interest in the problem of deviant behavior. The scientific study of deviations is carried out in criminology, psychopathology, sociology, social work, pedagogy /1/.

The point of view of V.A. Petrovsky, E. Fromm that nonconformism laid the growth of the constructive beginning of the human "I". At the same time, deviations should be socio-creative in nature: various types of scientific, technical and artistic creativity. The socially negative nature of deviations is destructive for both the individual and society. However, it is this type of deviant behavior that causes the greatest interest of researchers and is more often considered in the socio-psychological literature /4/.

V.D. Mendelevich emphasizes that the deviation is the boundary between the norm and pathology, the extreme version of the norm. Deviance cannot be determined without the knowledge of norms. In medicine, the norm is a completely healthy person; in pedagogy – a student who achieves all subjects; in social life – the absence of crime. It is most difficult to determine the "psychological norm" as a set of certain properties inherent in most people, the standard of behavior. These are norms-ideals. Since the level of interiorization of norms in different social environments has significant differences, and norms, ideals, and the system of basic values are globalized, they are difficult to apply to specific social objects /2/.

Non-compliant behavior may be accepted age patterns and traditions resulting from acceleration, retardation, heterochrony of development. The presence of a standard fixing the typical features of a child of a certain chronological age allows us to consider each individual child as an option, more or less deviating from the main type. Taking into account the standard – a child of the mass type of age development – L.S. Vygotsky identified a retarded child, a primitive child with a delay in the development of sociocultural origin and a child-disorganizer (both “difficult and gifted”). A teenager with deviant behavior is, as a rule, a child-disorganizer /3/.

The psychological approach considers deviant behavior due to intrapersonal conflict, destruction and self-destruction of the individual, blocking personal growth and degradation of the individual.

The phenomenological (personal) paradigm allows us to note that in practice psychologists often encounter not deviating, but unacceptable, rejected, rejected by adults behavior. Thus, the label “deviant” among teachers are undisciplined children who constantly attract attention, give the greatest concern using obscene and slang vocabulary, occasional use of alcohol, tobacco, fights.

It should be emphasized that, from the standpoint of the adolescent himself, certain age and personality traits make it possible to consider the behavior considered by adults as deviating “normal” game situations that reflect the desire for extraordinary situations, adventures, winning recognition, testing the boundaries of the permitted /4/. Adolescent search activity serves to expand the boundaries of individual experience.

With certain reservations, the category of gifted can also be attributed to deviants, since both those and others stand out sharply among their peers, both in real life and in educational institutions among the objects of frontal pedagogical influences. It is not by chance that there is a significant intimacy between the creative and the deviant personality (especially with addictive behavior). This is a special type – “exciter finder”. The difference lies in the fact that for genuine creativity, pleasure constitutes the creative process itself, and “for a deviant type of search activity, the main goal is the result – pleasure”.

Some domestic and foreign researchers consider it appropriate to divide deviant (deviant) behavior into criminal (criminal), delinquent (pre-criminal) and amoral (immoral) [5]. These types of deviant behavior are identified taking into account the peculiarities of the interaction of the individual with reality, the mechanisms of the emergence of behavioral anomalies /6/.

Criminal is the person who committed the crime /7/. Murder, rape, inhuman acts around the world are considered a deviation, despite the fact that during the war, murder is justified.

Delinquency is traditionally understood as an offense or unlawful act that does not bear criminal responsibility. In German, the concept of “delinquency” includes all cases of violation of the norms provided for by the criminal code, i.e. all legally punishable acts. Domestic scholars call the personality of a minor who committed a crime delinquent, of an adult – criminal.

Since the marked qualities are immoral (contrary to the norms of ethics and universal values), there is a certain difficulty in distinguishing delinquent and immoral acts. According to many characteristics, criminal and delinquent behavior is rowed. The difference between the considered concepts lies in the fact that criminal and delinquent behavior is antisocial, immoral – antisocial.

V.M. Sinaiko, A.M. Kozhina, I.V. Romanova, L.M. Gaychuk note that deviations in adolescents with antidisiplinary, antisocial, auto-aggressive behavior tend to generalize and can seize all the niches of their social functioning – the family, school, peer group /8/.

Having considered the varieties of deviations in behavior, it can be stated that a single point of view of researchers on the classification and typology of deviant behavior is not observed. Many scientists in their works pay special attention to certain types of deviant behavior, prefer a particular age, which reflects the scope of their scientific interests.

The criteria for deviant behavior are ambiguous. Latent offenses (ticketless travel, traffic violations, petty theft, buying stolen goods) can be ignored. However, abrupt changes in behavior when the needs of the individual do not match the proposal; decrease in the value relation to itself, the name and a body; negative attitude towards social control institutions; intolerance to pedagogical influences; rigor in relation to drug addiction, prostitution, vagrancy, begging, associated with a special victimization experience; Offenses are the most well-established signs of deviant behavior. L.B. Filonov emphasizes that it is unacceptable to hang the label of deviance on a certain kind of behavior in all circumstances [6].

So, deviant behavior is considered deviating behavior of adolescents that does not meet the moral standards adopted in a particular society at a given level of social and cultural development, and entails sanctions: isolation, punishment, treatment, condemnation and other forms of censure of the offender. It manifests itself in the form of an imbalance of mental processes, non-adaptability, a violation of the process of self-actualization or in the form of deviation from moral and aesthetic control over one's own behavior.

The psychological approach, often applied to the analysis of deviant behavior, considers deviant behavior due to intrapersonal conflict, destruction and self-destruction of a person, blocking personal growth, as well as states of mental defects, degeneration, dementia and psychopathy. So, the cause of deviations in the behavior and development of the child may be the lack of formation of certain functional systems of the brain, ensuring the development of higher mental functions (minimal brain dysfunction, attention deficit disorder, hyperactivity syndrome). Schuesler and Cressy made a critical review of many scientific works, the authors of which tried to prove that the offenders and criminals are characterized by certain psychological characteristics that are not characteristic of law-abiding citizens. However, there was not a single psychological trait that could be observed in all criminals /4/.

A special place among the various concepts of deviance occupy research psychoanalytic orientation, the founder of which is Z.Freud. The main source of deviations in psychoanalysis is considered to be a constant conflict between unconscious drives, forming the “It” structure, and restrictions emanating from “I” and “Super-I” /4/.

Normal personality development involves the emergence of optimal defense mechanisms that balance the spheres of consciousness and the unconscious. Freud also suggested that the libido is seeking a way out in any creative activity; man strives for freedom and self-affirmation. However, freedom is limited along with the development of culture. Suppression, repression of libido leads to the sublimation of sexual energy, behavioral changes, including sadism and crime.

Neo-Freudians consider the nature of delinquency along with other forms of deviant behavior - neurosis, psychiatric disorders, sexual disorders, obsessive states, various forms of social disadaptation of the personality, which is distinguished by a sense of increased anxiety, aggressiveness, rigidity, and inferiority complex. Special attention is paid to the nature of aggressiveness, which in psychoanalytic works is considered to be the root cause of violent crimes. The aggressive energy of destruction is caused by inborn unconscious drives: in Freud this is libido; A.Adler – the desire for power, superiority over others; E.Fromma – masochistic aspirations for death, suffering; K.Horney – the desire for security, the need for pleasure; V.Schutz – the need for support and approval from the immediate environment. However, further studies have shown that the essence of deviation cannot be explained only on the basis of an analysis of psychological factors /4/.

The humanistic approach treats behavioral deviations as the consequence of a child's loss of agreement with their own feelings and the impossibility of finding meaning and self-realization in the current conditions of upbringing believes that aggression is the result of a distorted process of socialization, in particular, abuse of punishment by parents, cruel treatment of children. Representatives of behaviorism and neobehaviorism B.Skinner, E.Torndike, D.Watson argue that the environment completely determines human behavior: through learning a person masters experience, the consequences of behavior determine the likelihood of its repetition. Consequently, external reinforcements modify the behavior of both the leader and the dev. However, the science of lifestyle programming failed because it came into conflict with self-knowledge and self-development of the personality /9/.

In recent decades, the West has received widespread empirical, phenomenological approach to the definition of deviations, using to describe them the concept of syndrome - sustainable education in the structure of personality - as one of the four types of anomalies.

G.M. Breslav considers deviant behavior to be the result of abnormalities in the formation of the personality (OFL) or the pathology of the formation of the personality as a distortion of the norm presented in mental diseases. OFL, being a manifestation of the child's individuality, under certain conditions can lead to behavioral deviations. At the same time, they can serve as a necessary stage for the child in individual development and contribute to the formation of a healthy personality /10/.

Analysis of the work of Western psychologists shows that at first glance E. Gluck's “theory of multiple factors” turns out to be well-off, which considers up to 200 different factors as criminality causes: social and racial inequality, urbanization, migration, the effects of scientific and technological revolution, etc. However, their enumeration is not helps to identify the true cause of deviant behavior. Domestic psychology, without denying the influence of the innate characteristics of the organism on the personality traits, is in the position that a person becomes a personality as it enters into the surrounding life /7/. The personality is formed with the participation and under the influence of other people who transfer their knowledge and experience; not through the simple assimilation of social relations, but as a result of the complex interaction of external (social) and internal (psychophysical) inclinations of development, represents the unity of individually significant and socially typical features and qualities /8/.

Consequently, the personality and its anomalies are considered socially. conditional, developing life activity, in the change of the child's attitude towards the surrounding reality. Modern domestic experimental studies confirm the existence of a psychological reality corresponding to the concept of "delinquent personality". It is not by chance that A.A. Rean notes the deformation of the central formations of the criminal personality. So, A.A. Taybakova determined that "a mercenary criminal is a person with already established negative social stereotypes and attitudes, whose behavior is difficult to correct" /10/.

The reason for illegal actions can be such qualities, human personality, like greed, cruelty, cunning, envy, deceit. Moreover, these dangerous qualities, when they become synergists, may indicate a "pre-tuning" to unpredictable situations with a demonstration of negative qualities, provoke deviant and delinquent behavior [9].

Established in the psychological and medical literature are the concepts of "character accentuation", "psychopathy-sociopathy", which denote the actions and reactions of a non-morbid personality. As a rule, these character anomalies occur due to negative educational effects, when parents or persons replacing them create situations in which negative, negative character traits crystallize and become fixed. Specific combinations of character traits indicate the prevailing characterological radical or type of character - hysterical, schizoid, epileptoid, psychasthenic, asthenic and paranoiac - that can determine certain deviations in behavior.

For many years, psychology was based only on dispositions, attributing to the individual (not the situation) the responsibility for the choice of behavioral stereotypes. When predicting behavior, individual typological features were studied in detail. However, studies of recent years prove the significant role of situational factors in the choice of behavioral reactions, especially in a situation of frustration. The recognition of the dominant role of external influences on the formation of behavioral features is denoted by situations. Since the essence of deviation cannot be explained solely on the basis of an analysis of psychological factors – a single psychological trait, a conflict or a "complex" or only a consequence of the prevailing circumstances – now most psychologists and sociologists consider a social and personal approach based on the use of the complementarity principle to be productive. as the interaction of situational and trans-situational (personal) factors that combine the biological, psychological and social causes of deviations. Moreover, the determining factors deviating behavior are personal factors, and situational (influence of environmental conditions) play the role of a modulator, determining the variability of the manifestation of personal characteristics.

Thus, deviant forms of behavior, based on individual psychological stereotypes, are dependent on external conditions, situational moments that can either provoke or block inappropriate forms of behavior. It is not by chance that Y.V. Kudryavtsev notes that a "criminal personality" differs from a person with a normative behavior not by some unique quality, but by a symptom complex of personality characteristics that determine transitive (personality stable) behavior, as well as by the interaction of situational and transsituative (personal) factors. In this situation, crimes (alcohol intoxication, a quarrel that provoked impulsive aggression) are usually a catalyst, a "trigger" for long-standing personality tendencies.

It should be noted that, from the point of view of the functionalist concept of deviant behavior, deviant behavior is a manifestation of an ineffective "secondary" social-psychological adaptation of an individual to a changed external reality with the help of rigid and above-standard means of psychological protection. At the same time, the meaning of deviation can be hidden both from the subject of such behavior and from those recognized to work with it.

Summing up the analysis of the reasons for the origin of deviant behavior, it should be noted the unity of opinions of foreign and domestic scientists about the importance of family education. The family has always been considered an agent of socialization of the individual in society. In a family, not only socially significant qualities of an individual are formed, but also evaluation criteria peculiar to it; the influence of the family on the adolescent is stronger than the influence of the school and society as a whole. For example, the barbaric principle "an eye for an eye, a tooth for a tooth" seems to a teenager who grew up in an anti-social family, natural and fair. V. Potashov notes that consumerism, which is formed in the family, has a dangerous effect on minors, since they are trying to achieve what they want by any means /11/.

Studies by I.Shurygina showed that in families whose mothers have a higher education, there was not a single case when 14-15-year-old schoolchildren tended to deviate. Among poor children of poorly educated mothers were theft and suicide.

Most of both domestic and foreign scientists (A.Bandura, Hern A., Grossman G., Langmeyer I., Mateychek Z., and others) believe that external environmental influences affect the child's behavior,

refracted through internal conditions (individual personal characteristics, qualities), the formation of which depends on the interaction of hereditary prerequisites all conditions of the environment /2/.

Thus, it is necessary to emphasize that the development of personal qualities and certain features of the behavior of an individual is due to innate prerequisites; social conditions (features of relationships with parents, surrounding adults and peers, the content of the activity); internal position of the individual.

Based on these provisions, the genesis of deviant behavior is determined by such diverse but interrelated factors as: individual, acting at the level of psychobiological prerequisites, social, determined by the socio-economic conditions of society, psychological and pedagogical, manifested in defects in school and family education, socio-psychological, revealing the unfavorable features of the interaction of the individual with his closest environment in the family, on the street, in educational team, i.e. violation of socialization.

References:

- 1 Основы социальной работы: Учебник / Отв. Ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА- М, 2010.
- 2 Социальные отклонения. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрид. лит., 2009. – С.69.
- 3 Личко А.Н. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л.: Медицина, 2013. – 256 с.
- 4 Fromm E. Escape from Freedom. – New York: R&W, 2008.
- 5 Беккер Г. Человеческое поведение: экономический подход. Избран. труды по экономич. теории. – М., 2003.
- 6 Иванов В.Н. Девиантное поведение: причины и масштабы. // Социально-политический журнал, №2, 2005.
- 7 Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вopr. психологии, 2011. – №4. – С.6-20.
- 8 Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2012. – 168 с.
- 9 Кондратьев М.Ю. Социально-ролевая детерминация межличностного восприятия в группах трудновоспитуемых подростков и юношей: Автореф. канд. дисс. – М., 2013. – 24 с.
- 10 Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 2016. – 127 с.
- 11 Тарас А.Е. Предупреждение отклонений в поведении учащихся. – Минск, 2006. – 72 с.

МРПТИ 15.01.11

G.T. Bekmuratova¹, G.B. Niyetbaeva²

¹candidate of psychological sciences, associate Professor, Department of "special education",
Abay Kazakh national pedagogical University, bekmuratova1976@mail.ru

²Phd, senior lecturer of the Department of General and Applied Psychology of the Institute
of Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh National Pedagogical University

THE STRATEGY OF INNOVATIVE EDUCATION IN HIGH SCHOOL

Abstract

This article discusses the psychological characteristics of the strategy of innovative learning in high school. The modern system of vocational education in the conditions of market relations is one of the priorities for the successful solution of the tasks of training qualified personnel and emphasizes the principle of taking into account the interests of the student. In this regard, 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. The strategy of innovative education is the organization of a teacher using a certain system of methods, techniques, methods of the educational process.

Keywords: innovative teaching methods, subject-subject relations, effective forms of educational work, e-portfolio, principles of building a lesson.

Г.Т. Бекмуратова¹, Г.Б. Ниембаева²

¹психол.г.к., «Арнайы білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доценті),
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, bekmuratova1976@mail.ru

²Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы, PhD,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ЖОО ИННОВАЦИЯЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ СТРАТЕГИЯСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада ЖОО инновациялық оқыту стратегиясының психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Қазіргі кәсіптік білім беру жүйесі нарықтық қатынастар жағдайында білікті кадрларды дайындаудың міндетін тиімді шешуінің басымдылығы ретінде студенттердің қызығушылықтарын есепке алу қағидасын бөледі. Осыған байланысты оқытушылардың алдында студенттің шығармашылық әлеуетін, оның оқуға деген қызығушылығын белсендіруге бағытталған оқытудың әдістері мен тәсілдерін енгізу және әзірлеу міндеті тұр. Инновациялық оқытудың стратегиясы – білім беру үдерісінің әдіс-тәсілдерінің белгілі жүйесінің көмегімен оқытушының ұйымдастыруы.

Түйін сөздер: оқытудың инновациялық әдістері, субъект-субъектілік қарым-қатынас, оқу жұмысының тиімді формалары, электронды портфолио, сабақты құрудың қағидалары.

Бекмуратова Г.Т.¹, Ниембаева Г.Б.²

¹к.психол.н., ассоциированный профессор (доцент), кафедры "специального образования",
Казахский национальный педагогический университет им. Абая, bekmuratova1976@mail.ru

²Phd, старший преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный педагогический университет им. Абая

СТРАТЕГИЯ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические особенности стратегии инновационного обучения в вузе. Современная система профессионального образования в условиях рыночных отношений одним из приоритетов для успешного решения задач подготовки квалифицированных кадров выделяет принцип учета интересов обучаемого. В этой связи перед преподавателями стоит задача выработки и внедрения таких приемов и методов обучения, которые бы были нацелены на активацию творческого потенциала студента, его желания обучаться. Стратегия инновационного обучения – организация преподавателем с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, субъект-субъектные отношения, эффективные формы учебной работы, электронное портфолио, принципы построения занятия.

The modern system of vocational education in the conditions of market relations is one of the priorities for the successful solution of the tasks of training qualified personnel and emphasizes the principle of taking into account the interests of the student /1/. In this regard, 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.

At the same time, the pedagogical task of forming the personality of a citizen of the Republic of Kazakhstan and its value orientations should be addressed, since the learning process is the main component of the educational process in the life of each 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 system of vocational education, requiring a radical revision of the teaching methods used.

In general, innovative teaching methods, as Western professors claim, allow /2/:

- make the right decisions in the face of uncertainty;
- develop a decision-making algorithm;
- master the skills of research situation;
- develop an action plan;
- to apply the obtained theoretical knowledge in practice;
- take into account the views of other professionals.

The strategy of innovative education – the organization of the teacher using a certain system of methods, techniques, methods of the educational process based on /3/:

- subject-subject relations of a teacher and a student (parity);
- multilateral communication;
- the construction of knowledge to students;
- use of self-assessment and feedback;
- student activity.

Thus, effective forms of educational work on the introduction of innovative methods into the educational process and the formation of key professional competencies of future specialists are the use of various active forms of education: creating projects, preparing public speaking, debating professional-related problems, training in cooperation, creating problem situations, preparing professionally directed video films and presentations, etc. Transition from information and explanatory education innovation and efficient associated with the application in the educational process of new computer and various information technologies, electronic textbooks, video, provide a free search activity, and involves the development of orientation and personal /4/.

To optimize the learning process with the use of innovative student uses materials from the portfolio of the teacher, and the teacher uses the best work of students. As a result, a unified educational environment is created, which ensures effective interaction between teachers and students. The software of the electronic portfolio is /5/:

- power Point program – creating presentations for lectures and practical tasks;
- word program – development of reference notes, task cards, and other materials, including texts;
- excel program – development of tests and knowledge rating systems;
- tool systems for creating websites (for example, Front Page, Dream Weaver) – developing materials with a hypertext structure;
- tools for creating computer tests – test development;
- graphic packages (for example, Photoshop, Corel Draw, etc.) – preparation of illustrative materials: generalized diagrams, drawings.

To organize the innovation process of learning, students are divided into groups /5/. In each group there should be a “time manager” (“alarm clock”), which monitors the time allotted for discussion, the “secretary” – the person who records the results of the discussion, as well as the “informant” (“expert”) who owns the theoretical material or having access to information resources on this issue, and, of course, a “press secretary” who will present the results of the group discussion. The time of intra-group discussion is always limited (from 15 to 30 minutes).

Interactive forms and teaching methods are innovative and contribute to:

- ✓ Activization of students' cognitive activity;
- ✓ Improving the efficiency of the educational process;
- ✓ Independent perception of educational material by students;
- ✓ Consolidating the knowledge gained through practical activities;
- ✓ Self-actualization of students in the learning process.

General principles of building classes using innovative methods. The basic rules for organizing interactive learning.

Rule one. All participants should be involved in the work. To this end, it is useful to use technologies that allow all participants to be included in the discussion process.

Rule two. We must take care of the psychological preparation of the participants. The point is that not everyone who comes to class is psychologically ready to be directly involved in certain forms of work. In this connection, warm-ups, constant encouragement for active participation in the work, providing opportunities for self-realization are useful.

Rule three. There should not be many students in the interactive technology. The number of participants and the quality of training may be directly dependent. The optimal number of participants is up to 25 people.

Rule Four. The room should be prepared in such a way that it is easy for participants to change to work in large and small groups.

Rule Fifth. A clear consolidation (fixation) of procedures and regulations. It is necessary to agree on this at the very beginning and try not to violate it. For example, all participants will show tolerance to any point of view, respect the right of everyone to freedom of speech, respect its dignity.

Rule six. Be attentive to the division of the workshop participants into groups. Initially, it is better to build on the basis of voluntariness. Then it is appropriate to use the principle of random selection.

Required conditions for the organization of interactive learning:

- trustful, positive relationship between students and trainees;
- democratic style;
- cooperation in the process of communication between the trainer and the students;
- reliance on the personal ("pedagogical") experience of students, the inclusion in the educational process of vivid examples, facts, images;
- the variety of forms and methods of presenting information, forms of student activity, their mobility;
- inclusion of external and internal motivation activities, as well as mutual motivation of students /6/.

Approximate scheme of employment:

1. Motivation (psychological exercise aimed at cohesion, setting up further work) – 5 minutes (5%).
2. Task setting – 5 minutes (5%).
3. Baseline information and instruction – 5 minutes (5%).
4. Practical learning through an innovative task – 25 minutes (60%).
5. Summing up, reflection – 10 minutes (15%).

With external ease, the teacher needs a lot of preparatory work and a “wet back” during the lesson. The pace of the lesson is high, therefore, the teacher should articulate the question as impulse as clearly as possible, clearly and accurately describe the conditions and perspectives of the students' activities, instruct the students without further ado, organize the group dialogue, help assign roles, provide didactic and visual handouts, see all and everyone in the activities, to come to the rescue in time, to advise, to prompt without prompting, to direct to the search for rational ways of processing information, to ensure active listening in the process with socialization, and finally, correctly and deeply reflect on what is happening.

So, the main lines of the interactive:

- line of experiencing experience in the dialogue;
- line of reflection (understanding both information and oneself) /7/.

Thus, innovative teaching methods are expressed and embodied in the new teaching methods used in the learning process, in the application of information resources that increase the learning efficiency, demonstration equipment, specially developed teaching aids and systems /8/. Attention to various kinds of innovations is primarily due to the need to achieve sustained interest on the part of students in the subject being studied, to bring education closer to the practical needs of students and society as a whole. In the conditions of changing educational paradigms that fix the transition from mass-reproductive forms and teaching methods to individually creative ones, there is a need to improve and search for effective forms to ensure self-realization and the formation of students' self-development and self-education skills.

References:

- 1 Поляков С.Д. В поисках педагогической инновации. – М.: Дрофа, 2003.
- 2 Методы. (Уилл Орд – <http://www.thinkingeducation.co.uk/p4c.htm>)
- 3 Адильбекова А.К. Особенности использования интерактивных методов обучения на уроках математики в начальных классах. // Педагогические науки. Современные методы преподавания, №5. – Астана, 2017.
- 4 Скрипко Л.Е. Внедрение инновационных методов обучения: перспективные возможности или непреодолимые проблемы? // Менеджмент качества, 2012. – №1. – С.76-84.
- 5 Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ЕГПУ, 2006.
- 6 Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учебное пособие. – М.: Дрофа, 2008.
- 7 Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике. – Минск: Современное слово, 2006.
- 8 Зверев А. 10 и 90 – новая статистика интеллекта. – Знание-сила, 2007.
- 9 Борытко Н.М. Теория обучения. – Волгоград: ВГПУ, 2006.

В.С. Коканова¹, А.О. Надирбекова²

¹Алматы қаласы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институтының аға оқытушысы, психолог, әлеуметтік ғылымдар магистрі
"Өрлеу" "Біліктілікті арттыру ұлттық орталығы" АҚФ

²психол.ғ.к., «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының аға оқытушысы,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ЖЕТКІНШЕК ЖАСТАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ МАЗАСЫЗДАНУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мазасыздану ұғымы бойынша теориялық көзқарастар қарастырылады. Қазіргі әлемдік ғылымда мазасыздану ұғымы ғалымдардың әртүрлі ұстанымдары мен түрлі ғылыми ағымдары бойынша қарастырылады. Нақты айтқанда мазасыздану бұл тұлғаның сәтсіздігінің субъективті байқалуы мен оның бейімсіздігі. Мақалада жеткіншектердің мазасыздануының пайда болу себептері мен жолдары ашылады. Сонымен қатар аса маңызды әлеуметтік қажеттіліктердің салдары болып табылатын мазасызданудың жасерекшелік шырлары сипатталады. Жеткіншектердің мазасыздану мәселесі бойынша шетелдік және отандық авторлардың еңбектері талданады.

Түйін сөздер: тұлға, мазасыздану, қорқыныш, ашу-ыза, дау-дамай, эмоционалдық мінез-құлық, эмоциялық күйі, бейімсіздік, аффект.

Коканова В.С.¹, Надирбекова А.О.²

¹магистр социальных наук, психолог, старший преподаватель
Института повышения квалификации педагогических работников по городу Алматы,
ФАО Национальный центр повышения квалификации "Өрлеу"

²к.психол.н., старший преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный педагогический университет им. Абая

ОСОБЕННОСТИ ТРЕВОЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В данной статье рассматриваются теоретические подходы к пониманию тревожности. Тревожность в современной мировой науке рассматривается с различных позиций, многочисленными научными течениями, учеными. В целом, тревожность – это субъективное проявление неблагополучия личности, ее дезадаптации. В статье раскрываются пути и причины проявления тревожности подростков. А также описываются возрастные пики тревожности, которые являются следствием наиболее значимых социальных потребностей.

Анализируются труды зарубежных и отечественных авторов по проблеме тревожности подростков.

Ключевые слова: личность, тревожность, страх, гнев, конфликт, эмоциональное поведение, эмоциональное состояние, дезадаптация, аффект.

V.S. Kokanova¹, A.O. Nadirbekova²

¹master of social Sciences, psychologist, senior lecturer,
Institute of professional development of pedagogical workers of Almaty
FAO National center for professional development "Orleu"

²candidate 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

FEATURES ANXIETY PERSONALITY ADOLESCENCE

Abstract

The article deals with the theoretical approaches to understanding anxiety. Anxiety is considered by numerous scientific currents, scientists from various perspectives in modern world science. In general, anxiety is a subjective manifestation of problems which troubled a personality face, disadaptation. Ways and causes of the manifestation of anxiety in adolescents are revealed in the article. And age-related peaks of anxiety which are the consequence of the most significant social needs are also described. It is noted that the study of the adolescent level on the basis of a change in one of the main indicators of their mental state, i.e. the need for independence, self-affirmation make it possible to consider not just junior and senior adolescents, but also to reveal the complex dynamics of their level development.

The works of foreign and domestic authors on the problem of adolescent anxiety are analyzed.

Keywords: personality, anxiety, fear, anger, conflict, emotional behavior, emotional state, disadaptation, affect.

Бүгінгі азамат алдында тұратын ұлы міндет өзінің өмірін жалғастырушы өзіндік сана-сезімі жоғары жас ұрпақтың тұлғасын қалыптастыру болып табылады. Демек, қазіргі заман талаптарына байланысты қоғамдағы болып жатқан өзгерістерді ескере отырып, жеткіншек жастағы балалардың масазысдануының ерекшеліктерін зерттеу және оның қалыпты тұрғыда дамуы маңызды болып табылады.

Соңғы оң жылдықта шетелдеріндегідей біздің мемлекетімізде де масазысдык, эмоциялық пен психикалық шиелініс және күйзеліс мәселесіне қызығушылық едәуір жоғарлады. Масазысдык кешенді эмоциялық күй ретінде іргелілі эмоциядан тұрады. Бұл эмоцияның әрбіреу тұлғаның жалпы күйіне өзінің қозғаушы күшін береді. Маңызды салада эмоционалдык сәтсіздіктің нәтижесі ретінде пайда болатын масазысдык тұлға қасиетіне айналуы ықтимал. Масазысдык – ол күйзеліс, қауіп-қатерлер сезімі, ол жағдайды қауіп төндіретіндей қабылдап, оған тиісті реакциямен жауап беретін, белгісіздік факторы ретінде байқалатын адамның жай-күйі. Масазысдык – ол тұлға қасиеті, субъектінің масазысдануға бейімділігін көрсететін тұрақты жеке сипаттама.

Л.И. Божовичтің еңбегінде тұлғалық масазысдык ретінде субъектінің сабырсыздыққа жақын тұратындығын байқататын және оның бойында жағдаяттардың ауқымды бөлігін қауіпті деп қабылдайтын тенденцияның бар екендігін болжайтын тұрақты жеке сипаттама ұғынылады. Мұндай масазысдык жүйке жүйесінің қасиеттерімен және қарым-қатынастағы ұзақ сәтсіздіктермен анықталады. Бейімділік ретіндегі тұлғалық масазысдык адамның беделіне, өзін-өзі бағалауына, өзін-өзі қадірлеуіне қауіп келтіретін ерекше жағдайлармен байланысты белгілі түрткілерді (адаммен қауіпті деп бағаланатын) қабылдаған кезде жандана түседі [1].

Масазысдану ол көбінесе өз қадір-қасиетін сезінетін, жауапкершілік, борыш сезімдері дамыған және өзінің қоғамдағы орны мен айналадағылардың оны мойындауына аса сезімталдықпен қарайтын адамдарға тән. Жақындарының, балаларының өмірі мен амандықтарына деген алаңдаушылық масазысдык сезімін тудырады. Масазысдык сезімі бала тұлғасының психикалық құрылымына, оның өмірлік тәжірибесіне, ата-аналарымен және құрбыларымен өзара қатынастарына байланысты, масазысдыкпен қатар қорқыныш мәніне де ие болуы мүмкін. Байыпсыз, белгісіз алаңдаушылық күйіндегі адам масазысдықты, ал белгілі объектілерден немесе ойлардан үрейленетін адам, қорқынышты сезінеді.

Масазысдык айналада болып жатқан барлық нәрсеге қатысты бейжайлық, немқұрайлықтың пердесін жамылуы мүмкін. Бір нәрсені ойдағыдай істей алмағандық үшін қорқыныш, масазысдык сезімін бастан кешпеу мақсатында, адам барлық талпыныстарынан бас тартады, өмірдегі барлық

нәрселерге деген қызығушылықтан айырылады. Мұндай адам ешқашан өз ынтасымен бастамаға бармайды, ешбір талаптар мен міндеттемелерді орындамайды. Алайда енжарлықтың бұл пердесі, агрессия бетпердесіне қарағанда әлдеқайда алдамшы болып келеді. Мазасыздық үнемі болатын әлсіздік немесе тіпті сырқат түрінде байқалуы да ықтимал. Мұндай адамды үнемі бас ауруы мен іш аурулары, жүрек айну, лоқсу, аллергиялық серпілістер және т.б. сырқаттар болады. Ал мазасыздық деңгейі төмендеген жағдайда бұл адамдардың барлық сырқаттары ізсіз кетеді. Мұндай жағдайларда ауру мазасыздықты алмастырады, адамның психикалық күйін жақсартып, айналадағылар тарапынан болатын талаптардың деңгейін төмендетеді. Адам мұны пайдаланып, аурудан өз мәселелерінен құтылу жолын табуға тырысады. Ал сырқат ұзақ, созылмалы сипатқа ие болады. Сондықтан мұндай адамдарға уақытымен психологиялық көмек көрсету аса маңызды.

А.М. Прихожан [2] мазасыздықты, айтарлықтай ұзақ уақыт бойы сақталатын, тұрақты тұлғалық құрылым ретінде белгілейді. Ол соңғы өтемдеуіш және қорғаныш көріністерінде басымдылықпен өзіндік қозғаушы күшке және мінез-құлықтың тұрақты түрлеріне ие болып келеді.

Кез-келген кешендік психологиялық құрылым сияқты мазасыздық та когнитивтік, эмоционалдық және операциялық аспектілерді қамтыған, алайда эмоционалдық басымды болатын, күрделі құрылымымен сипатталады.

Жалпы алғанда, мазасыздық – ол тұлға жайсыздығының, оның бейімсіздігінің субъективтік көрінісі. Эмоционалдық қолайсыздық күйзелісі, төніп тұрған қауіп-қатерді сезіну ретіндегі мазасыздық, адамның маңызды қажеттіліктерінің қанағаттанбағандығының көрінісі болып табылады. Демек, мазасыздық – ол тұлғаның бір ерекшелігі, қорқынышқа даярлық. Бұл мүмкін болып қалатын қауіпті жағдайларда мақсатты дайындалған түрде зейіннің артуы, қорқынышқа тиісті жауап беруді қамтамасыз ететін сенсорлық және қозғаушы күштің жағдайы.

Мазасыздық оның бастамаларында, мазмұнында, көріну формаларында, өтемақы мен қорғауында байқалатын анық көрінетін өзіндік ерекшеліктерге ие. Әрбір жас кезеңі үшін шынайы болмыстың белгілі салалары, объектілері болады. Олар тұрақты құрылым ретіндегі нақты бір қауіптің немесе мазасыздықтың болуына қарамастан, көптеген балаларда үлкен мазасыздық тудырады. Бұл мазасыздықтың жасерекшелік шыңдары аса маңызды элеуметтік қажеттіліктердің салдары болып табылады. Жеткіншектер сыныптастарымен және ата-аналарымен қарым-қатынаста үлкен мазасыздықта болады. Жоғары сынып оқушылары қарым-қатынастың барлық салаларында мазасызданудың ең жоғары деңгейін байқатады, әсіресе олар ата-аналарымен және қандайда да бір дәрежеде тәуелді басқа ересек адамдармен де қарым-қатынас жасағанда мазасыздану деңгейі жоғарылайды.

И.В. Дубровина [3] лонгитюдтік зерттеудің мәліметтері бойынша 9-шы сынып оқушыларында мазасыздықтың деңгейі 7-8-сынып оқушыларына қарағанда күрт төмендейді, алайда 10-сыныпта өзін-өзі бағалау мазасыздығының жоғарылауына байланысты қайта көтеріледі. 8-10-сыныптарда өзін-өзі бағалау мазасыздығының жоғарылауы, бұл сыныптардың бітіруші болғанына байланысты болуы ықтимал. Бозбалалардың мазасыздану дәрежесінде және тудырушы факторлардың сипаттамасында (сабақ үлгерімі, құрбыларының арасындағы орны, өзін-өзі бағалау ерекшеліктері және т.б.) жеткіншектерге қарағанда жеке және жыныстық айырмашылықтар айқын көрінеді. Мазасыздық күйіне байланысты эксперименталдық, эмпирикалық және теориялық зерттеулерінің көптігіне қарамастан, бұл ұғымның қазіргі әдебиеттегі тұжырымдамалық өңдеуі әлі де толық жетілдірілмеген.

Х.Ремшидт [4] атап өткендей, өзін өз құрбыларымен салыстыру өзекті болып келеді, өйткені қалыпты өзгеріштіктің диапазоны белгісіз болып қала береді. Х.Ремшидттің айтуынша, бұл мазасыздықты тудырып, үлкен шиеленістерге немесе күйзелітік жағдайларға, тіпті созылмалы невроздарға алып келуі мүмкін. Бұған ағзаның мезгілінен бұрын жыныстық жетілуі, дамудың тежелуі сияқты атқарымдық өзгерістер жатады, сонымен қатар жеткіншектерде мазасыздықты тудыратын себептерге бозбалалық безеулерді, артық немесе жетіспейтін салмақты, бой өсудің тежелуін жатқызуға болады.

Есею кезеңінде отбасы мен мектептің маңыздылығына назар аудару қажет. Өйткені жеткіншек кезең «ересек болып» көріну мен ересек адам бола алмаудың арасындағы қарама-қайшылықтар болып табылады. Бұл тәуелсіздікке ұмтылу мен ересектердің нұсқауларына бағыну қажеттілігінің арасындағы қарама-қайшылықтар. Жеткіншек жастың қиындықтары қозудың жоғарылығымен, ренішке тым көңіл бөлушілікпен, үлкендерге қатысты асқан сыншылдық көзқарастармен байланысты болып келеді. Егер бұл ерекшеліктер ескерілмесе, онда жеткіншектердің адамгершілік дамуы мен мінез-құлықтарында тұрақты ауытқулар қалыптасуы мүмкін. Бұл жерде бала мен ата-аналардың арасындағы қатынастар аса маңызды болып табылады. Жеткіншек шақ – балалық шақтан ересек

жасына ауыспалы кезең. Осы кезде эмоционалдық және когнитивтік салалардың қалыптасуына жағымсыз әсер ететін көптеген шиеленістер пайда болады. Референттік топтың рөлі күшееді, ол еліктеуге үлгі ретіндегі ата-аналармен байланыстың бұзылуына ықпал етеді. Ата-аналар тарапынан шектеулер мен тиымдар көбееді: отбасындағы жаңа өзгерістерге байланысты шиеленістер де артады. Экономиялық жағдайлар мазасыздықтың орын алуына себеп болуы мүмкін: себебі жеткіншек өзін үнемі тәуелді, өздігінен шешім қабылдай алмайтын адам ретінде сезінеді. Жеткіншектер мектептегі білім берудің ұзақтығына байланысты ұзақ уақыт бойы ата-аналарынан қаражат жағынан тәуелді болады. Мектептегі үлгерімнің төмендігі жанжалдардың себебі болуы мүмкін. Ата-аналар мен балалар арасындағы тартысты қатынастар ұрпақтар арасындағы шиеленістерден гөрі өзгерген экономикалық жағдайлар мен технологиялық прогресске байланысты болып келеді. Аталған өзгерістердің алдында ата-аналар өздерін балалар сияқты сенімсіз және аландаулы сезінеді, ал бұл өз кезегінде мазасыздық пен шешім қабылдай алмаушылықты тудырады, ал олар болса жеке мінезді қалыптастырады. Ата-аналар үйімен қатар мектепте – әлеуметтенудің маңызды бір сатысы болып табылады. Бозбалалық шақтың қалыптасуы жасерекшлік дамудың кезеңі ретінде мектептегі жаппай білім беру жүйесінің пайда болумен тығыз байланысты.

Мектептегі шиеленістер көбінесе сабақ үлгерімімен, бейімделумен, бедел және дербестілікпен байланысты болып келеді. Сабақ үлгеріміне қатысты қойылатын талаптарға байланысты шиеленістер мұғалімдермен де және құрбылар арасында да пайда болады. Мұғалімдерге қатысты наразылық, сабақ оқуға және жетістіктерге жетуге қарсылық та туындауы ықтимал. Мұндай мінез-құлық қабілетті балаларда да және сыни көзқарастағы жастарда да кездеседі. Олардың жетістіктерге жету талпыныстары болашаққа деген жағымсыз бағытпен ұштастады. Құрбылар арасындағы қатынастарда бәсекелестіктің негізінде түрлі шиеленістер пайда болуы мүмкін. Бұл оқушылардың психологиялық-әлеуметтік бейімделулеріне және сыныптың тұтас қоғам ретінде сақталуына ықпал етеді. Бедел және дербестілік саласындағы жанжалдар еркіндіктің мектеп ережелерімен қыспаққа алынатындығымен шартталады. Жеткіншектер олардың дәлелденуін талап етеді, өздерінің үстінен орынсыз қамқорлықты сезінеді.

Мазасыздық – бұл тұлғаның сәтсіз тұстарының субъективтік көрінісі. Кіші және үлкен жеткіншектер өздерінің айрықша ерекшеліктеріне ие және олар аса маңызды, алайда осы кезеңге тән жиі кездесетін қырлары жөнінде айтуға болады, психикалық дамудың деңгейі мен сипатына қарай жеткіншектік – бірқатар кезеңнен тұратын балалық шақтың әдеттегі дәуірі. Олар, бір жағынан, өзіндік ерекшеліктерге ие бірнеше кезеңдерден тұрады, екінші жағынан жеткіншек – ол ересек өмірдің табалдырығында тұрған жетіліп келе жатқан адам.

Психикалық дамудың қол жеткізген деңгейі, жеткіншектің ұлғайған мүмкіндіктері оның бойында дербестілікке, өзін-өзі танытуға деген қажеттіліктерді тудырады, оның құқықтарын, әлеуеттік мүмкіндіктерін ересектер тарапынан қабылдануын, соның ішінде, қоғамдық маңызды істерге араласуды қажет етеді. Осы орайда, ересектер жеткіншектің кішкентай бала емес екендігін ерекше көрсетеді және оларға қойылатын талаптарды күшейте келе, кейде дербестілік құқығына, өзін-өзі таныту мүмкіндіктеріне шектеу қояды. Осыдан түрлі шиеленісті жағдайлар, реніштер және наразылықтың алуан түрлі формалары пайда болады.

Мазасыздық күйі – бұл жеткіншек жастағы дағдарыстың салдары. Ол әр түрлі өтеді және жеткіншек тұлғасының шырқын бұзып, өміріне жан-жақты әсер етеді. Бұл дағдарыстар ауытқу мінез-құлқының және тұлғалық ауытқулардың, соның ішінде біз нақтырақ тоқталатын мазасыздықтардың көптеген түрлерінің себебі болуы мүмкін.

Жеткіншектер қадірінің ересектермен кемсітілуі олармен ауыр қабылданады. Ересек адамдардың жасерекшелік дамудың кезеңдерін білмегендіктерінен жеткіншек тұлғасы жалпы қалыптан ауытқыған түрде дамитын болады, яғни «жеткіншек жасының дағдарысы» қиындықтармен өтеді. Сәйкестілік Х.Решмидттің ойынша, сәйкестілік дағдарысын баланың өз мәртебесінен айырылғандыққа, биологиялық мүмкіндіктердің әлеуметтік мүмкіндіктерге сәйкес келмеуіне, өз құзыретіне, өз мәртебесіне деген сенімсіздікке, есейіп келе жатқан адамның ағзасындағы жүріп жатқан биологиялық күрт өзгерістерге оның тиісті жауабы ретінде қарастыруға болады.

Д.И. Фельдштейн өсіп келе жатқан адамның қоршаған ортада өзін-өзі таныту және қарым-қатынаста өзін-өзі көрсете алу қажеттілігімен анықталатын жеткіншектің аса маңызды жаңа психикалық күйінің дифференциалдық талдауын бөліп көрсеткен. Осының барлығы жеткіншектің дамуындағы дағдарыстың өзіндік үш кезеңін белгілеуге және психикалық тұрғыда әр түрлі жағдайларды мәндеп сипаттауға мүмкіндік береді. Бірінші деңгейді Д.И. Фельдштейн «жергілікті-

безерлі» деп атаған. Ол 10-11 жастағы жеткіншектің талпыныстары жеке міндеттерді орындау арқылы оның мәні мен маңыздылығын ересектер тарапынан мойындалу қажеттілігінен байқалатындығымен сипатталады. Сондықтан ол жергілікті деп аталады, ал безерлі деп аталатындығы онда жағдаяттық-шартталған эмоциялардың басымды болғандығынан. Дербестілікке деген эмоционалдық әрленген талпыныс әр балада әр түрлі өтеді және бұл мотивациялық құрылымдарда көрініс табады. 10-11 жастағы балаларға олардың есею фактісінің өзін мойындатуға тырысатындығы тән [5].

Арнайы ұйымдастырылған жағдайлардағы балалардың қатынастары мен мінез-құлқының бағалауы ересектерден тек белгілі құқықтарды түсінулеріне қол жеткізуді ғана қалағандықтан тұрмайды, жеткіншектердің дербестікке ұмтылуы кейде олардың маңыздылығын сезінбесе де әлеуметтік құпталған істердің, нақты міндеттердің маңыздылығын түсінгендікке негізделеді. Д.И. Фельдштейн екінші деңгейді «құқық – маңызды» деп атаған. 12-13 жастағы жеткіншек белгілі істер жиынтығына, шешімдерге өзінің қатысуымен енді қанағаттанбайды; оның бойында қоғамдық мойындалу қажеттілігі ашыла бастайды; тек қана міндеттерді меңгеру ғана емес, сонымен қатар отбасындағы, қоғамдағы құқықтарды меңгеруі жүзеге асады, «мен қалаймын», «мен жасай аламын» және «мен міндеттімін» деген деңгейдегі есеюге талпыныс қалыптасады. Үшінші «сендіруші – нақты» деңгейде, 14-15 жастағы жеткіншекте ересектер әлемінде қызмет етуге дайындығы дамиды, бұл өз мүмкіндіктерін көрсете алу, өзін көрсете білу талпыныстарын тудырады. Ол өзін-өзі анықтау, өзін-өзі реттеу қажеттілігін күшейте келе әлеуметтік қатыстылыққа әкеледі [5].

Сонымен, жеткіншектердің психикалық күйінің (дербестілікке, өзін-өзі танытуға деген қажеттіліктердің) басты көрсеткіштерінің бірінің өзгеруі негізінде жеткіншектердің деңгейін зерттеу кіші және үлкен жеткіншектерді жай ғана қарастыруға емес, сонымен қатар олардың деңгейлік дамуының күрделі динамикасын ашуға мүмкіндік береді. Жеткіншекті сипаттаудағы аса маңызды тұсы болып, оның жаңа әлеуметтік ұстанымын – өзінің «Менін» сезінуі саналады. Бұл сезіну өзін-өзі бағалауда да, құрбыларымен және ересектермен қарым-қатынастарында да жүзеге асады. Сонымен қатар жеткіншектің өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі таныту және өзін-өзі жетілдірудегі сұраныстары жай ғана әуесқойлықтан және өзін-өзі тереңдетуге деген үстірт қызығушылықтан пайда болмайды және ол мақсатсыз өзін-өзі қазғылау емес, ол өзінің артықшылықтары мен кемшіліктерін талдауға деген өнегелі адамгершіліктік қажеттіліктерден, өзінің қылықтары мен мақсаттарында не дұрыс, не бұрыс екендігін түсіну талпынысынан, не нәрсеге қол жеткізіп, неден өзін шектеу керектігінен құралады. Яғни, өзіне деген қызығушылық тұлғаның қасиеттері ашылатын өмірге және іс-әрекетке деген сұраныстардан пайда болады. Жеткіншек жастағы байқалатын жалғыз болуға құштарлық, жалғыздыққа деген талпынысқа еш уақытта тең келмейді, ол ойлануға және ойларын жинақтауға жағымды жағдайларды қажет ететін дұрыс ұйымдастырылған іс-әрекетті ғана білдіреді. Бұл кезеңде құрбылармен қарым-қатынас күрделенеді.

Жеткіншек тек шынайы теңдік жүйесі мүмкін болатын достық қарым-қатынастардың ерекше қажеттілігін сезінеді. Алайда бәсекелестік негізінде шиеленістер болуы ықтимал. Жеткіншектер көп жағдайда олардың беделіне, өзін-өзі бағалауларына қауіп төндіретін адамдарға қатысты агрессиялық мінез танытады. Шын мәнінде, психологиялық қорғаныс механизмі іске қосылады және ол көбінесе агрессияда көрінеді. Расында мұндай жеткіншектерде өзін-өзі бағалауы төмен, мазасыздығы, сенімсіздігі, күмәнданғыштығы жоғары болып келеді [5].

Жеткіншектер ересектердің өздеріне деген қатынасын бірден байқайды, олардың бағалауы өсіп келе жатқан адамның өзін-өзі бағалауын қалыптастыра отырып зор ықпал етеді. Бағалау жағымды және жағымсыз болуы да мүмкін.

Мектептегі шиеленістер түзетуді талап ететін мінез-құлықтық ауытқуларға әкелуі мүмкін, мысалы, «мектеп фобиясына», оның негізінде мектептен қорқыныш жатады; сабақтан қалғаны үшін келемеждеулер мен кемсітулерден қорқыныш. Сонымен қатар, ата-аналар үйі жеткіншектің кері бейімделуіне жағымды фактор және себеп болып табылады. Бұған бірқатар себептер кіреді: қиындатылған психикалық жағдайлар (отбасындағы үйлесімділіктің жоқтығы, жиі болатын ұрыс-керістер, шиеленістер және т.б.), ата-аналардың экономикалық жағдайы, білімі. Жеткіншектің дұрыс бейімделмеуінің себебі мектептен кетудің салдары болуы мүмкін. Мұндай жеткіншектерде тұлғалық ауытқулар мен әлеуметтік мінез-құлықтардағы кемшіліктер анықталады. Олардың бастамасы болып тұлғаның қалыптасуындағы ауытқулар, көңіл-күйдің төмен болуы, өзін-өзі бағалаудың төмендігі және өзіне деген сенімсіздік, мазасыздықтың жоғары болуы саналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Божович Л.И. *Личность и ее формирование в детском возрасте*. – СПб.: Питер, 2008.
- 2 Прихожан А.М. *Психологическая природа и возрастная динамика тревожности*: Дисс. д-ра психол. наук. – М., 1996.
- 3 Дубровина И.В. *Особенности обучения и психического развития школьников 13-17 лет*. – М., 1988.
- 4 Реммидт Х. *Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности*. – М.: Мир, 1994.
- 5 Фельдштейн Д.И. *Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте* *Вопросы психологии*, 1988. – С.31-41.
- 6 Жигитбекова Б.Д., Канаева С. *Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Психология» сериясы №4(53) 2017. – 61-66 б.*

МРНТИ 15.01.11

А.С. Оспанова¹

¹дефектология магистрі, педагогика және психология факультеті, арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушысы, Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты жағдайдағы балалармен тең дәрежеде ортаға бейімдеу мен қатар пән бағдарламасы бойынша оқыту мен тәрбиелеудің қажеттілігі зор. Қазіргі білім беру үдерісінде енгізілген жаңартылған оқыту бағдарламасына сәйкес Блум таксономиясының ойлау деңгейлеріне сай тапсырмалар беру арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті оқыту тиімді. Инклюзивті сыныптарда мүмкіндігі шектеулі балалардың өзі-өздерін қалыпты балалармен тең дәрежеде сезіне білуіне жағдай жасау, лайықты білім алу мүмкіндіктерін дамыту педагогтардың шеберліктерін талап етеді. Мүмкіндігі шектеулі баланы креативті ойлау дағдысы дамып, шығармашылықпен жұмыс істеуге дағдыландыру арқылы мүмкіндігі шектеулі баланы жеке тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған жаңа форматтағы сабақтар мүмкіндігі шектеулі баланы сыни тұрғыдан ойлануға жетелейді, тапсырмалар дайын күйінде емес өзі ойлануға, шешуін табуға жетелейді. Ғылыми мақалада инклюзивті білім беруде Блум таксономиясын қолданудың педагогикалық алғы-шарттары қарастырылған.

Түйін сөздер: Блум таксономиясы, инклюзивті білім беру, креативтілік, интерактивті оқыту, топтық жұмыс, сыни тұрғыдан ойлау, жинақтау, талдау, критериялды бағалау.

Оспанова А.С.¹

*¹магистр дефектологии, преподаватель кафедры «специальной и социальной педагогики»
Казахского государственного женского педагогического университета*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРИМЕНЕНИЯ ТАКСОНОМИИ БЛУМА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В инклюзивном образовании это обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями наравне со здоровыми детьми. В соответствии с обновленной программой обучения, внедренной в современном образовательном процессе, эффективно инклюзивное обучение детей с ограниченными возможностями путем дачи заданий на уровне мышления таксономии Блума. Создание условий для того, чтобы дети с ограниченными возможностями в инклюзивных классах чувствовали себя наравне с нормальными детьми, развитие возможностей для получения достойного образования требует мастерства педагогов. Занятия нового формата, направленные на формирование ребенка с ограниченными возможностями как личности через развитие навыков креативного мышления и навыков творческой работы, ведут к критическому мышлению ребенка с ограниченными возможностями, а

задания не в готовности, ведут к саморазвитию, находят свое решение. В научной статье раскрываются педагогические предпосылки применения таксономии Блума в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: Таксономия Блума, инклюзивное образование, креативность, интерактивное обучение, групповая работа, критическое мышление, синтез, анализ, критериальное оценивание.

A.S. Ospanova¹

¹pre-founder of the Department of "special and social pedagogy" of the Kazakh state women's pedagogical University, master of defectology

PEDAGOGICAL PRECONDITIONS OF THE APPLICATION OF BLOOM'S TAXONOMY IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

In inclusive education, it is the education and upbringing of children with disabilities on an equal basis with healthy children. In accordance with the updated training program introduced in the modern educational process, inclusive education of children with disabilities is effective by giving tasks at the level of thinking of bloom's taxonomy. Creating conditions for children with disabilities in inclusive classes to feel on an equal footing with normal children, the development of opportunities for decent education requires the skills of teachers. Classes of a new format, aimed at the formation of a child with disabilities as a person through the development of creative thinking skills and creative work skills, lead to critical thinking of a child with disabilities, and tasks are not ready, lead to self-development, find their solution. The scientific article reveals the pedagogical prerequisites for the use of bloom's taxonomy in inclusive education.

Keywords: Bloom's taxonomy, inclusive education, creativity, interactive learning, group work, critical thinking, criteria-based assessment.

Инклюзивті оқыту – барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеретін, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы екені сөзсіз [1]. Инклюзивті білім беру кезінде әр тапсырманы Блум таксономиясының деңгейлеріне сай етіп орындатуға машықтандыру тиімді болмақ. Яғни Блум таксономиясының мақсаты – оқытудың неғұрлым тұтас нысанын құру болып табылады. Кез-келген тапсырманы орындатуда Блум таксономиясының білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау деңгейлеріндегі тапсырмалар арқылы мүмкіндігі шектеулі оқушыларды жоғары дәрежеде ойлауға, білімдерін өмірде қолдана білуге үйретуге болады. Кез-келген бала ойнағанды жақсы көретінін ескерсек, көбірек ойынға, бірлескен жұмысқа бағыттағанда ғана балада креативті ойлау дағдысы дамып, шығармашылықпен жұмыс істеуге дағдыланады. Шығармашылық тапсырмалар инклюзивті білім беруде оқушыларға зақым келмейтіндей және мәжбүрлемей, оқушының шынайы білімінің тереңдігін көрсетеді. Бұл кезекте мұғалім оқушының креативті ой-санасын дамытып, ойлануды үйретеді. Сондықтан сабақ барысында «ойлап табыңыз», «құрастырыңыз», «салыстырыңыз», «түзетіңіз», «дәлелдеңіз», «жинақтаңыз», «мағынасына қарай бөліңіз» деген тапсырмаларды ұсынуды қажет етеді. Инклюзивті оқытуда Блум таксономиясын қолдану балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырады. Егер инклюзивті оқытуда оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді. Инклюзивті оқытатын метептерде оқыған балалар адам құқығы түсінігі кеңейді, өйткені олар бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, танып білуге үйренеді. Инклюзивті сыныптарда оқыту адамгершілік тұрғыда, тұлғаға бағытталған негізде дамытушы, дифференциалды және жеке қажеттіліктерін ескере отырып жүзеге асырылады [2].

Блум таксономиясында таным мен ойлаудың төмен деңгейі – **білу**. Бұл категория мүмкіндігі шектеулі балалардың мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қалай сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді. Инклюзивті білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі балалар бұл кезеңде:

- қолданылған терминдерді біледі (есте сақтайды және қайталайды);
- жұмыстың орындалу ретін үйренеді; негізгі ұғымдарды біледі; ережелерді, қағидаларды біледі.

Таным мен ойлаудың орта деңгейі – **түсіну**. Инклюзивті білім беру барысында негізгі идеяларды ұйымдастыру, салыстыру, түсіндіру, сипаттау және бекіту жолымен фактілермен идеяларды түсінетіндігін көрсетеді. Мүмкіндігі шектеулі балалар бұл кезеңде оқу материалын түсінген ретінде келесідей әрекеттерді атқаруды атауға болады: оқу материалдары бойынша әңгіменің әрі қарай не

туралы болатындығын, оның салдары мен нәтижелерін болжайды, фактілерді, ережелерді, қағидаларды түсінеді, сөзбен келтірілген материалды математикалық ұғымдарға өзгертуді, берілген ақпарат бойынша болашақта туындауы ықтимал салдарын сипаттайды, себебін анықтайды.

Таным мен ойлаудың орта деңгейі – **қолдану**. Жаңа білімдерді, әдістерді және ережелерді түрлі нұсқада пайдалануға арналған. Бұл категория мүмкіндігі шектеулі балаларға оқу материалын нақты жағдайда және мүлдем жаңа ситуацияда қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаларды, теорияларды, практикалық тұрғыдан қолдану кіреді. Оқу нәтижелері түсіну деңгейіне карағанда материалды тереңірек игеруді талап етеді.

Инклюзивті білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі балалар ұғымдар мен қағидаларды жаңа жағдайларда қолданады, заңдар мен теорияларды практикалық тұрғыдан нақты ситуацияларда қолданады, жаңа тапсырма берілгенде өткен тақырыпта өткен материалдарын еске түсіріп қолдана білуді үйренеді, оқулықта берілген жаттығу бойынша жұмыс жасайды, өткен тақырыпта алған білімін өмірде қолдануды үйренеді.

Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі – **талдау**. Дәйектер мен себептерге сәйкес ақпаратты тексеру және жіктеу. Инклюзивті білім беруде қорытынды жасау және жалпылаудың болғанын растайтын дәлелдерді анықтайды. Оқу материалының құрылымы анық көрінуі үшін оны құрамдас бөліктерге бөлу: бүтіннің бөліктерін ажырату; бүтіннің бөліктерінің арасындағы өзара байланыстарды анықтау. Бұл категория оқу материалының мазмұнын сезінумен қатар оның ішкі құрылысын қалайша құралатындығын меңзейді.

Инклюзивті білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі балалар:

- элементтерді талдайды,
- қарым-қатынасты талдайды,
- ұйымдастыру қағидаттарын талдайды,
- фактілер мен олардың салдарының арасын ажыратады,
- ұсынылған фактілердің маңыздылығын айқындайды,
- жаңа тақырыпты талдау арқылы түсінген я түсінбегендерін білдіреді.

Салыстыру арқылы айырмашылығын таба біледі [3].

Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі – **жинақтау**. Жаңа үлгідегі әртүрлі тәсілдермен элементтерді қиыстыру арқылы ақпараттарды жүйелеу немесе балама шешім ұсыну арқылы жинақтау үрдісі жүреді. Мүмкіндігі шектеулі балалар қалыпты балалармен біріге отырып оқу материалының элементтерінен жаңашыл сипаттан нәтижені құрастыруды үйренеді. Жаңа нәтиже ретінде оқу материалдарын мүлдем өзгеше реттейтін хабарлама (баяндама, сөз), жұмыс жоспары, схемаларды атауға болады. Мұндай оқу нәтижелері жаңа мазмұн мен жаңа құрылымдарды жасап шығаратын шығармашылық әрекеттерді қолдануды талап етеді.

Инклюзивті білім беру барысында мүмкіндігі шектеулі балалар жинақтау кезеңіде:

- Шығармашылық тұрғыдан кішігірім шығарма (эссе) жаза алады;
- Тәжірибе жасаудың өзіндік жоспарын ұсынады;
- Қандай да болмасын проблеманы шешу үшін өз білімдерін шығармашылықпен қолдана біледі.

Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі – **бағалау**. Бағалау кезінде мүмкіндігі шектеулі балалар пікірмен таныстыру және оны дәлелдеу, ақпарат бойынша қорытынды жасау және жұмыс сапасын бағалауды үйренеді. Оқу материалының маңызын анықтап және сол туралы өзіндік пікір келтіріп, ойын білдіре алады. Бұл деңгей алдыңғы категориялардың оқу нәтижелелеріне қол жеткізуді меңзейді. Бағалау жүйесінде қазіргі таңда критериялды бағалау әдісі кең қолданысқа ие [4]. Бағалау барысында біз мынадай нәтижеге жете алмыз: мүмкіндігі шектеулі балалар өзін-өзі бағалайды, құрдастарын бағалай алады, бағалаудың әділ болуына мән береді, белгілі бір критерийлерге сүйеніп бағалайды, топтарға бөлініп бірінші топ келесі бір топты бағалауды үйренеді.

Оқу материалы құрылымының логикасын жазбаша түрде бағалайды; ішкі немесе сыртқы критерийлерге сүйеніп, оқу материалының маңыздылығын айқындатады.

Блум таксономиясын қолдану инклюзивті білім беруде өте тиімді болмақ. Білім беруші мұғалімде бәсекеге қабілетті, креативті, сыни тұрғыдан ойлай алатын, шығармашыл, жан-жақты, шыдамды, ізденімпаз болу керек.

Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайы да өзгереді деп нық сеніммен айта аламыз. Инклюзивті оқыту-оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға, адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту

арқылы барлық балалардың мұқтаждықтарын ескеріп, ерекше қажеттіліктері бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісін дамытуға болады. Мұндай оқыту түрі арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды, қайта жақындатады. Инклюзивті білім беруде Блум таксономиясын қолдану арқылы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқуда жетістікке жетуіне ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырамыз. Осы бағытты білім беру жүйесіне енгізу арқылы оқушыларды адамгершілікке, ізгілікке, қайырымдылыққа тәрбиелей аламыз. Инклюзивті білім берудің теориясының ерекшелігі – өсіп келе жатқан жеке тұлғаны жан-жақты дамыту. Инклюзивті білім беруде, жаңа идеялар мен жаңалықтар өмірге келді [5].

Бұрынғы оқушы тек қана тыңдаушы, орындаушы болып келсе, ал қазіргі заманның оқушысы өздігінен білім іздейтін жеке тұлға екендігіне үлкен мән беріледі. Өйткені, оқытудың әртүрлі технологиялары зерттелініп, инклюзивті білім беруде жаңашыл педагогтардың іс-тәжірибесі қарастырылып мектеп өміріне енуде. Блум таксономиясын қолдану да айрықша рөлге ие болып отыр. Блум таксономиясы бойынша оқыту барысында белсенді шығармашылықты ойлауға негіз қаланады, бала өз ойын еркін, ашық айтуға, пікір алмасуға, бағалауға, дәлелдерді талдауға жол ашады. Сабақта инклюзивті білім беруде Блум таксономиясының мазмұнын оқу әрекетінің бірнеше түрлерінде жүзеге асыруға болады. Сабақ беру барысында бұрын оқушының ішкі сезіміне көңіл бөлінбеді. Осы жаңа тәсіл арқылы сабақ беру кезінде оқушының жан дүниесін түсіне отырып, психологиялық ынтымақтастық атмосферасын қалыптастыруды мұғалімдер қолға алды. Ынтымақтастық атмосферасын қалыптастыруда оқушылардың өз ойларын еркін жеткізе алуларының маңызы зор [6].

Инклюзивті білім беруде оқушыларға топ ережесін өздеріне құрғызады, өйткені олар жұмыс барысында өздері құрған ережеге бағынады. Дәстүрлі сабақта оқушыларға еркіндік бермей, сенімсіздік көрсетілетін. Инклюзивті білім беру кезеңінде өткізген алғашқы сабақтарды бейнетаспаға түсіру арқылы өз қателерін байқап, келесі сабақтарда қайталамау жолдарын қарастыру жақсы нәтижеге әкеледі. Оқытудағы Блум таксономиясын пайдалану барысында, оқушылардың оқуға, пәнге деген қызығушылықтары артады, себебі олар топпен материалды талдайды, өз ойын бөліседі. Әртүрлі стратегиялар кезінде олар тек тақырыпты ғана меңгеріп қоймай, ойнай жүріп ойлау дағдылары қалыптаса бастайды, әрі достық, жолдастық қарым-қатынас орнайды. Инклюзивті білім беруде өз ойын еркін айтуға талпынады, сол арқылы өзін-өзі басқару қабілеті пайда болып, өзіне деген сенімі де күшейеді. Кейбір оқушылар жаңа сөздерді тез меңгеріп, сөйлесу дағдысын бір-бірінің көмегімен меңгеріп жатады. Сабақта Блум таксономиясының (білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау) деңгейлеріне сүйене жүйеленген сұрақтар қойып, тапсырмалар беру ұтымды болады. Блум таксономиясын қолдану барысында оқушылардың жан-жақты, креативті ойлауына мүмкіндік беру мақсатында, сабақта топтық жұмыстың бір түрі, тақырып бойынша мазмұнды сызбаға «кластерде» өз ойларын түсіреді. Оқушылар өздерінің құрдастарымен диалог жүргізу барысында тәжірибе жинақтап және ой әрекетінің жоғары деңгейіне көтерілуіне талпына отырып, баламалы мүмкіндіктер туралы, сыни тұрғыдан ойлап, зерттеу жүргізуге қабілетті бола түседі. Инклюзивті білім беруде түсінуді басты назарға ала отырып ынтымақтастықпен оқу немесе мәселені шешу үдерісі оқушылардың тиімді дәлелдерді жүйелеу қабілеттерін жоғарылатады. Яғни оқушы білімді мұғалімнен емес, бір-бірімен пікірлесе отырып, диалогқа түсе үйренеді. Өз ойларын толық жеткізуге, дебат құруға дағдыланады. Оқушылар өз деңгейлеріне сәйкес келетін тапсырманы тиімді пайдалануға, өздерінің әрекетін түзетуге немесе қажет болған жағдайда көмек сұрауға, сондай-ақ іс-әрекет аяқталғанша немесе мақсатқа жеткенше «үдерісті» тоқтатпауға қабілетті бола бастайды. Инклюзивті білім беруде балалар ойларын еркін, асықпай баяндауға дағдылана бастайды. Оқушылар барлық мәселені топта бірлесіп шешу арқылы достық, татулық, сыйластық сезімдері ояна бастайды [7].

Сондықтан да инклюзивті оқыту арқылы бала бойындағы қабілетті дер кезінде байқауға ақыл-ойын дамыта отырып, дарындылығын ұштауға болады. Бұндай мүмкіндікке қол жеткізе білсек, бала болашағына жол ашқанымыз деп білемін. Өйтсе де мұндай балалармен жұмыс жасау үлкен еңбекті, табандылық пен шыдамдылықты қажет ететіндігі белгілі. Қазіргі білім беру жүйесінде жаңа технологияларды қолдану Блум таксономиясының ойлау деңгейіне сәйкес тапсырмалар орындату арқылы инклюзивті ортада жұмыс жүргізу тиімді болып саналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010.

- 2 Саламан Декларациясы ЮНЕСКО, 1994 ж.
- 3 Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. – Париж: ЮНЕСКО, 2009.
- 4 Бгажнокова И.М. Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции перспективы развития. Дефектология, 2004.
- 5 Брунер Дж. Процесс обучения (Оқу үдерісі): Пер. с англ. / Под ред. А.Р. Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1962. – 82 с.
- 6 Камалова С.Т. Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ ПШО, 2014. – 44 б.
- 7 Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие.

МРНТИ 15.01.11

А.С. Оспанова¹

¹дефектология магистрі, Арнайы және әлеуметтік педагогика
кафедрасының оқытушысы, педагогика және психология факультеті,
Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАДА СЫНДАРЛЫ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі әлемде сапалы білім беру – өмірлік жетістіктерді анықтайтын негізгі факторлардың бірі. Инклюзивті ортада мүмкіндігі шектеулі балалардың қалыпты балалармен тең дәрежеде сезіне білуіне жағдай жасау, лайықты білім алу мүмкіндіктерін дамыту педагогтардың шеберліктерін талап етеді. Инклюзивті білім беру кезінде сындарлы оқыту технологияларын қолдану мүмкіндігі шектеулі балалардың жүрегіне білімнің қажеттілігін, жас ерекшелігі мен психологиясын ескере отырып, қалай оқыту керек, қандай әдіс-тәсілдер қолдану керек, қалай жетістікке жетуге болады, баланы өмір сүруге қалай бейімдеу керек деген сияқты сұрақтарға жауап ретінде қолданылмақ. Инклюзивті ортада сындарлы оқыту технологияларын қолдану мүмкіндігі шектеулі балаларды өздігінен жұмыс істеуге ынталандырады, баланың талабын ұштап, қиялын дамытады, топта, жұпта өзін тең сезіне алуға, балалармен сыйластық, ұйымшылдықта болуға үйретеді. Өз жұмысының нәтижесін көре білуге өзін-өзі бағалауға тиімді болып табылады. Ғылыми мақалада инклюзивті ортада сындарлы оқыту технологияларын қолданудың ерекшеліктері қарастырылған.

Түйін сөздер: инклюзивті орта, сындарлы оқыту технологиясы, жаңартылған білім беру, интерактивті оқыту, топтық жұмыс, ақпараттық технологиялар, сыни тұрғыдан ойлау, ерекше мұқтаждықтары бар балалар, дискриминация.

Оспанова А.С.¹

¹магистр дефектологии, преподаватель кафедры «Специальной и социальной педагогики»
Казахского государственного женского педагогического университета

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ КОНСТРУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В современном мире качественное образование – один из основных факторов, определяющих жизненные достижения. Создание условий для равного осознания детей с ограниченными возможностями в инклюзивной среде с нормальными детьми, развитие возможностей для получения достойного образования требуют мастерства педагогов. Использование технологий критического обучения при инклюзивном образовании как обучить детей с ограниченными возможностями с учетом потребности образования, возрастных особенностей и психологии, какие методы и приемы следует применять, как добиться успеха, как адаптировать ребенка к жизни? в качестве ответа на такие вопросы, как: Применение технологий критического обучения в инклюзивной среде стимулирует детей с ограниченными возможностями к самостоятельной работе, развивает

воображение, сопереживает потребности ребенка, учит чувствовать себя равными в группе, паре, уважать, быть организованными с учащимися. Умение видеть результаты своей работы является эффективным для самооценки. В научной статье описаны особенности, преимущества применения технологий критического обучения в инклюзивной среде. Технология критического обучения имеет большой вклад для детей с ограниченными возможностями. Различные методы и приемы формируются в рамках этой конструктивной технологии обучения, которые мы используем в инклюзивном образовании.

Ключевые слова: инклюзивная среда, технология конструктивного обучения, обновленное образование, интерактивное обучение, групповая работа, информационные технологии, критическое мышление, дети с особыми потребностями, дискриминация.

A.S. Ospanova¹

¹*pre-founder of the Department of "Special and social pedagogy" of the
Kazakh state women's pedagogical University, master of defectology*

CONSTRUCTIVE LEARNING IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT ESPECIALLY IN THE APPLICATION OF TECHNOLOGY

Abstract

In today's world, quality education is one of the main factors determining life achievements. Creating conditions for equal awareness of children with disabilities in an inclusive environment with normal children, the development of opportunities for decent education requires the skills of teachers. Using critical learning technologies in inclusive education how to teach the heart of children with disabilities, taking into account the needs of education, age and psychology, what methods and techniques should be used, how to succeed, how to adapt the child to life? as an answer to questions such as: the use of critical learning technologies in an inclusive environment encourages children with disabilities to work independently, develops imagination, empathizes with the needs of the child, teaches to feel equal in group, couple, respect, be organized with students. The ability to see the results of their work is effective for self-assessment. The scientific article describes the features and benefits of critical learning technologies in an inclusive environment. Critical learning technology has a great contribution for children with disabilities. Different methods and techniques are formed within this critical learning technology that we use in inclusive education.

Keywords: inclusive environment, constructive learning technology, updated education, interactive learning, group work, information technology, critical thinking, children with special needs, discrimination.

Бүгінгі таңда жалпы білім беретін мектептерде қалыпты балалар мен қатар мүмкіндігі шектеулі балалар инклюзивті білім алууда. Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту технологиясын қолдану мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы [1]. Бұл арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды. Мұғалім балаға қалай оқу керектігін үйретеді, ал бұрынғы дәстүрлі оқыту процесінде мұғалім білімді беруші болған болса, жаңа оқыту үдерісінде мұғалім бағыттаушы болып табылады. Сабақтағы басты тұлға, басты кейіпкер – бала. Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту бұл білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беретін мектептерде жағдай туғызып, оларды жалпы білім беру жүйесіне қосу қажет [2]. Сындарлы оқытуда әрбір бала, мүмкіндігінше қажетті деңгейде білім алуы тиісті. Білім беру мен оқытудың қазіргі замандағы әдістері мұғалімнің күнделікті тәжірбиесі және кәсіби мәнінен өзара байланыста қарастырылады. Бұл бағдарламада қазіргі заманғы оқыту әдістері мен жеті модуль арқылы берілген. Ол модульдер:

1. Оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер.
2. Сыни тұрғыдан ойлауға үйрету.
3. Оқыту үшін бағалау және оқуды бағалау.
4. Оқыту мен оқуда ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалану.
5. Талантты және дарынды балаларды оқыту.
6. Балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу.
7. Оқытудағы басқару және көшбасшылық.

Осы жеті модульде қарастырылған идеялардың сабақта пайдаланатын сындарлы оқыту технологиясы жекелеген стратегиялар мен тәсілдер сияқты өзара байланыста болады. Білім беру – бұл жекелеген құбылыс немесе дағды емес, ол балалардың әсіресе мүмкіндігі шектеулі балалардың қабілетін жақсартуға мүмкіндік беретін педагогикалық тетіктердің біртұтас кешені [4]. Инклюзивті ортада сындарлы оқыту технологияларын кеңінен қолданған сабақтарда ол мейлі қалыпты бала болсын, мейлі мүмкіндігі шектеулі бала болсын мұғалімнен гөрі бала көп ойланып, көп талқылап, достарымен көп сөйлесіп, әрекеттенеді. Ал мұғалімнен өз сабақтарын баланың идеясын, білім – біліктілігін дамытуға ықпал ететін міндеттерге сай етіп ұйымдастыру талап етіледі. Ол балалардың бір-бірімен тығыз қарым-қатынас жасауына, ынтымағы жарасуына, пікір алыса білуге, бір-бірінің сөзіне құрметпен қарай білуге үйретеді. Инклюзивті ортада топқа бөлудің маңызы ерекше. Топтық жұмыста біріншіден, балаларға бірігіп жұмыс істеуіне мүмкіндік тудырады. Екіншіден ұйымшылдыққа тәрбиелейді. Үшіншіден, бірін-бірі оқытуға, бірінен-бірі үйренуге жағдай жасайды. Бұл әдіс сонымен қатар топ болып ынтымақтастықпен бірігіп жұмыс жасауға, ойын еркін ортаға салуға, бірінен бірі үйренуге септігін тигізеді. Балалар топта бірін-бірі тыңдап, сыйлап бірге жұмыс жасап үйренеді. Тапсырмаларды түрлендіріп, сабақты өмірмен байланыстырып, әр сабақ сайын топтарды өзгертіп отыру сабақ соңында балалардың жетсіліктерін, кемшіліктерін талдап, рефлексия жүргізуге әкеледі. Мұндай жағдайларда мүмкіндігі шектеулі бала кез-келген топта өзін еркін сезініп басқа тең қатарлы балалармен емін-еркін жұмыс жүргізуіне жағдай туындайды [3]. Сынып бөлмесінде өзгерістер енгізілуде ерекше орынға ие болады себебі олар: топ ережесі, рефлексия жазатын бұрыш, парталардың орналасуы, үздік шығармашылық жұмыстар да балаларға көп әсерін тигізеді. Сындарлы оқыту технологияларын қолдануда «Қар көшкіні», «Ыстық орындық», «Серпілген сауал», «Он сұрақ», «Джигсо», «Жұптасып – ойлан бөліс», «Стикердегі диалог», «Айналмалы бекет», «Еркін микрофон», «Жетістік баспалдағы» «Лулий сақинасы», «Венн диаграммасы», «Креативті матрица», «Санадағы кинофильм» т.б. және АКТ интерактивті әдіс тәсілдері сияқты жаңаша әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы баланың қызығушылығын оятып одан әрі жан-жақты дамыта аламыз. Сындарлы оқыту технологиясын қолдануда мүмкіндігі шектеулі баланың білімнің қай бөллігінде тұрғанын анықтауға да мүмкіндік береіп, өзінің жеке пікірі ойы сұралып ары қарай мұғалім оқу процесін қалай жоспарлауына да мүмкіндік алады. Қойылған баға туралы да пікірі тыңдалады (жетістік баспалдағы әдісі). Бұл мүмкіндігі шектеулі балалар өз ойын анық айтып, ашық жеткізу үшін қолданылатын жақсы әдістің бірі. Сабақты қаншалықты меңгергені де (өте жақсы түсіндім, жақсы түсіндім, түсінбедім) анықталады [4].

Оқытудың интерактивті әдістері инклюзивті білім беруде жеке, топтық, ұжымдық жұмыстар жүргізудің тиімділігі зор. Мысалы интерактивті тақта көмегімен кез-келген пәнде барлық балалардың қатысуымен ұжымдық жұмыс жүргізіп, түрлерін анықтауға, ерекшелігін білуге, сол тақырыпты балалармен қызыға талқылап, онда ешбір бала шетте қалмайды. Яғни интерактивті әдіс балалардың өзара білім алмасуына, көпті білуге талпынысқа жетелейді. Бұл интерактивті әдісте мұғалімнің рөлі: әр баланың білімін байқау, қарым-қатынас жасау, балалардың білмеген жеріне көмектесу, тәртіпті сақтау болмақ. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалды, адамгершілік, рухани азаматтық және де басқа көптеген адами келбетінің қалыптасуына әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытады, оқу-тәрбие үлгісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі.

Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту теориясын пайдаланып, сынып жұмысын жақсарту ісінде көптеген әдіс-тәсілдер мұғалім жұмысының амалдарына шоғырланады. Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту теориясымен қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз – барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталатындықтан ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады.

Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту теориясының негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасты қамтамасыз ету, сонымен бірге оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идео-

логиясы жатыр. Осы бағыт балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру жағдайын қалыптастырады.

Сындарлы оқыту теориясын инклюзивті білім беруде ерекше мұқтаждықтары бар балалардың жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданады. Негізінде балалардың қандай да бір алауды жоққа шығару, барлық адамдарға теңдік қатынасты қамтамасыз ету, оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастыру идеологиясы жатыр. Инклюзивті білім беруде сындарлы оқыту балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады [5].

Инклюзивті білім беруде сындарлы оқытудың негізгі мақсаты-бала пәнді терең түсіну қабілетін дамыту алған білімдерін сыныптан тыс жерде, кез келген жағдайда тиімді пайдалана білуін қамтамасыз ету. Бұл сындарлы оқыту балалардың ойлауын дамыту, олардың бұрынғы алған білімдері мен жаңа немесе сыныптағы түрлі дерек көздерінен, мұғалім, бала және достарынан алған білімдерін араластыра жүзеге асады деген тұжырымдамаға негізделген. Баланы өз бетімен білім алуға, ол үшін ізденуге, терең ойлауға, зерттеуге дағдыларын қалыптастыру қажет екенін аңғара отырып, жаңа білімді меңгерту үшін ең тиімді әдіс сұрақ-жауап, әңгімелесу, диалог болып табылады. Өз ойларын жарыса айтып, қызу пікірталас тудыра алады. Инклюзивті білім беруде сындарлы ойланып, жетістікке жетелейтін сыни тұрғыдан ойлану жақсы нәтижеге жеткізеді [6]. Балалар сабақта қалай оқу керектігін меңгереді, яғни метатаным пайда болады, өздері үдеріс барысында ой қорытады, нәтижеге жетуге ұмтылады. Топтық жұмыс арқылы «бала мен бала» арасында, «бала мен мұғалім» арасындағы диалогты тиімді ұйымдастыру арқылы мақсатқа қол жеткізе алады. Балалар күткеннен де артық әсер алады. Өз ойларын жарыса айтып, қызу пікірталас тудырады. Жаңа сабақты өз беттерімен тез меңгереді. Сабақта «үнсіз» балалар да сөйлеп кетеді, себебі мотивациясы төмен балалардың өзі тым болмағанда постермен жұмыс жасау барысында сызбамен айналысады. Сондықтан инклюзивті оқытуда сындарлы оқытудың тиімділігі тәжірибе кезінде білінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 ҚР Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы Заңы 2002 жыл, 11 шілде №343.
- 2 Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый, 2012. – №10. – 374-377 б.
- 3 Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование, 2014. – Т.19. – №1. – 5-16 б.
- 4 Нұсқаулық (III негізгі деңгейге арналған) www.cpm.kz
- 5 Оқытудың нәтижелерін бағалаудың әдістемесі: Әдістемелік құрал. – Орал, 2013.
- 6 Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Главы из книги. / Ред. Н.Борисова. – М.: РООИ «Перспектива», 2011.
- 7 Назарова Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии.

МРНТИ 15.81.35

Ұ.М. Әбдігапбарова¹, Б.М. Баймуханбетов²

¹п.ғ.д., профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан

²PhD, қауымдастырылған профессор, Қ.А. Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан, Қазақстан

**БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ЛИДЕРЛІК САПАСЫН
АРТТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Аңдатпа

Ғылыми мақалада болашақ мамандардың лидерлік сапасын арттырудағы әдіснамалық негіз ретінде алынатын теорияларға тоқталып өттік. Атап айтсақ сипат теориясы, жағдаяттық теория, лидерліктің мотивациялық теориясы, лидерліктің құндылық теориясы және т.б. Сипат теориясының

мәні, харизма ұғымы мен харизматикалық лидер тұжырымы, лидерді сипаттайтын ерекше белгілер мен сапалар сараланды. Лидерліктің жағдаяттық теориясында лидерді өсіру үдерісінде жағдаяттың мәнділігі мен әлеуметтік жағдаяттың бес үлгісі көрсетілді. Лидерліктің мотивациялық теориясында лидердің тиімділігі, ізбасарларының мотивациясы, тапсырмаларды өнімді орындау қабілеті және тағы басқалар сөз етіледі. Бұл теория лидерлік мінез-құлық, іс-әрекет түрлерін анықтап, лидерлік үдерістің белгілі бір құрылымын болжайды. Ал лидерліктің құндылық теориясында оның мәні мен лидерліктің құндылық тұжырымдамасы қарастырылды. Сонымен бірге лидерліктің типтерін жіктеу мен оны түсінуге бағытталған психоаналитикалық тәсілдерге тоқталып өттік. Жоғарыда тоқталған теориялар болашақ мамандардың лидерлік сапасын арттырудың әдіснамалық негіздері болады деген ойдамыз.

Түйін сөздер: болашақ маман, лидерлік, сипат теориясы, жағдаяттық теория, лидерліктің мотивациялық теориясы.

Абдиганбарова У.М.¹, Баймуханбетов Б.М.²

*¹д.п.н., профессор, КазНПУ им. Абая,
Алматы, Казахстан*

*²PhD, ассоциированный профессор, Международный
казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссави,
Туркестан, Казахстан*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

Статья посвящена теориям, которые могут быть использованы в качестве методических основ для повышения лидерских качеств у будущих специалистов. В частности, это теория характеров, теория мотивации, мотивационная теория лидера, теория качеств лидера и т.д. Проанализированы сущность теории характера, понятие харизмы и качества харизматичного лидера, особые знаки и качества, определяющие самого лидера. Приведены пять условий развития теории лидера для его роста в социальных условиях. В статье говорится о эффективности мотивационной теории лидера, мотивации последователей, выполнение заданий по повышению своих способностей. Эта теория прогнозирует поведение лидера, его действия, определенную структуру лидерского процесса. Рассмотрено значение теории лидера, его смысл и концепция. Вышеуказанные теории станут методологической основой для повышения лидерских качеств будущих специалистов.

Ключевые слова: будущий специалист, лидерство, теория характера, ситуативная теория, мотивационная теория лидерства.

Abdigapbarova U.M.¹, Baimukhanbetov B.M.²

*¹Dr. professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

*²PhD, associate professor, International Kazakh-Turkish University named after K.A. Yassavi,
Turkestan, Kazakhstan*

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASIS FOR THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP SKILLS OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

In the scientific article, we focused on the theories that have been taken as a methodological basis for improving the leadership qualities of future professionals. Particularly, feature theory, case theory, motivational theory of leadership, value theory of leadership, etc. The essence of the theory of feature, the concept of charisma and the formulation of charismatic leader are characterized by the particular signs and qualities describing the leader. In this theory of leadership, five models of social case and the importance of

the situation was demonstrated in the process of developing the leader. The leader's effectiveness, motivation of followers, ability to perform tasks productively etc. are discussed in the motivational theory of leadership. Furthermore, this theory defining leadership behavior, types of activities and assumes a certain structure of leadership process. The essence of the value theory of leadership and the concept of value for leadership were considered. We investigated the psychoanalytic approaches aimed at classifying and understanding the types of leadership. We think that mentioned theories will be a methodological basis for improving the leadership qualities of future professionals.

Keywords: future specialist, leader, feature theory, case theory, motivational theory of leadership.

Қазіргі уақытта күрделі құбылыс болып саналатын лидерліктің ерекшеліктері мен өзара байланыстары сомдалған түрлері бар. Ғылыми еңбектерде лидерлік феноменінің көптеген тұжырымдамалық тәсілдері кездеседі. Олардың ішінде болашақ мамандардың лидерлік сапасын арттырудағы әдіснамалық негіз ретінде алынатын теорияларға (сипат теориясы, жағдаяттық теория, лидерліктің мотивациялық теориясы, лидерліктегі құндылық теориясы және т.б.) тоқталғанымыз жөн деп, есептедік.

«Сипат теориясы» (харизматикалық тәсіл) лидерлік мінез ерекшелігі мен қызметін сипаттайды. Сипат теориясын жақтаушылар адамдарға тиімді ықпал етуші лидер туа бітті жеке тұлғалық қасиетке, мінез ерекшелігіне, лидерлікке, басқаруда айрықша қабілетке ие болуы тиіс деп санайды.

Лидерді сипаттайтын ерекше белгілердің ішінде келесілер баса айтылады: өзіне сенімді болу, көпшіл болу, ынталы болу, ұйымдастырушылық қабілетке ие болу, жігерлі болу, тәуекелшіл болу, төзімді болу, адал болу, бауырмал болу, сендіре алу қабілетіне ие болу және т.б.

Ғылымға *харизма* ұғымын неміс ғалымы М.Вебер енгізіп, өз анықтамасын (...деп, лидердің мінез ерекшелік сипаттамалары мен лидерліктің өзіндік сапаларының жиынтығы, сонымен бірге оның басқаларға өзінің жеке даралық тартымдылығы мен жағымды әсер етудің ерекше формасы) берді [1].

Харизматикалы лидерге тән бірқатар сипаттарды М.Гантер бөлектеп көрсетеді:

- тұлғаның өзге тұлғаларға әсерін тигізе алу қабілеттілігі;
- қуат шашу арқылы өзгелерді қуаттандыра алушылық;
- жаулап алушылық;
- тәуелсіз мінез;
- шешендік және әртістікке қабілеттілік;
- анық сөйлеу және жоғары деңгейде тұлғааралық қарым-қатынас жасау қабілеттілігі;
- өзіне сенімділік және өзін лайықты ұстай алушылық;
- жинақылық пен жағдаятты бақылайтын адам тұрғысынан әсер қалдырушылық [2].

Харизматикалы лидер тұжырымдамасында «лидер» топты өзінің соңынан ерте алатын, ерекше қасиеттерге ие адам ретінде өзгелерге ықпалы бар бірегей қабілетті тұлға тұрғысынан қарастырылған. Ол ізбасарларының ішкі жан дүниесіне жеке тұлғалық ерекшеліктеріне қарай әсер ете алатын, болашақты мінсіз болжай білетін, оларға дұрыс бағытта жол көрсете алатын лидер харизматикалы лидер деп, есептеледі. Және де харизматикалы лидердің сипаттамалары тұрғысынан стратегиялы алдын ала болжау мен ізбасарларын мотивациялық шабыттандыра алуы саналады. Харизматикалы лидер адамдардың сеніміне кіре алады және өздерінің жеке-даралық ерекшелігі мен күш-жігері арқылы құндылықтарын қабылдатуға қозғаушы бола алады.

Көрнекті ғалым Р.Стогдилл «сипат теориясы» бойынша жүзден астам ғылыми зерттеулер жүргізіп, оларды салыстырубарысында бұл теорияның ғылыми негіздемесі жоқ деген қорытынды жасаған [3].

Құбылмалы өмір жағдайындағы әр түрлі тіршілік әрекеттері лидерлерден бірнеше сапаны талап етуіне байланысты сипат теориясының жеткілікті дәрежеде негізді еместігі айқындалды. Осылай болса да сипат теориясында бір тәжірибелік және психологиялық маңыз бар. Шындығында сенімділікпен лидерлерден әртүрлі сапаны талап ететін бірнеше әрекет түрінің бар екендігін дәлелдеуге болады. Осы тұрғыдан лидер тұлғасының әмбебап шәкілін құру мүмкін емес. Сипат теориясының қағидаларын жоғарыдағы себептер жокқа шығаруы мүмкін.

Қазіргі өскелең өмір талабы жағдайындағы лидерліктің сұранысқа ие болып отырған «сипат теориясының» ресми және құқықтық параметрлеріне талдау жүргізген Е.Абашкина мен Ю.Коса-лаповтардың ғылыми зерттеу жұмыстарына назар аударылуда [4].

Өйткені осы еңбектерде аталған ғалымдар лидерлердің сипатын жан-жақты ашуға. Атап айтқанда лидерге мынадай сипаттар тән екендігін көрсетеді: ізбасарлары тарапынан қолдау табу; өзіне деген

сенімділік; болжаған нәтижеге талпыну сенімділігін көрсете алу және ол туралы жанындағыларға айқын және жүйелі түсіндіруі; өз жақтастарына дем шабыт беріп, рухтандыру үшін жеткілікті оптимизм мен сенімнің болуы; жігерлілік; мінездің жайлылығы; көңіл күйдің дұрыстығы және т.б.

А.Петровский мен М.Ярошевский «сипат теориясы» бойынша лидердің негізін қалаушылар зерттеу жұмыстарында даму деңгейі әртүрлі топтардағы командалық қызмет әрекетінің әртүрлі үлгілерін араластырып жіберуі нәтижесінде бұл теорияны жарамсыздыққа әкелген деп, көрсетеді [5].

Ал, осы мәселе бойынша қазіргі заманғы авторлар топтарды даму деңгейі және қызмет түріне қарай бөлуді ұсынады. Оларды шартты түрдегі кеңістіктерге орналастырып, зерттеушілер осы топтардың лидерлерін анықтайтын, белгілі топты құрайтын жекелеген адамдардың жеке тұлғалық сипаттамасын жинақтайды. А.Петровский мен М.Ярошевский лидерді салыстырмалы түрде айқындауда оны сипаттайтын және топтың сапалы жинақталуының даму деңгейіне қатыстылығын ұсынады [6].

Сипат теориясынан кейін жағдаяттық теориялар кең таралымға ие болды. Мұнда лидерді өсіру үдерісінде жағдаяттың мәнділігі көрсетіледі. Осыған сәйкес Б.Д. Парыгин, А.В. Петровский, А.И. Уманский лидерлік белгілі бір орынның, уақыт пен жағдайдың, жағдаяттардың нәтижесінде пайда болатыны сөз етіледі [7-9].

Жағдаят теориясында лидерге тән белгілер қатынасын арнайы атайды және әлеуметтік жағдай өзгеруінің ең бастысы лидерді алмастырудың мүмкіндігін арттырады. Ғалым Т.Шибутани жағдаяттың өзгеруіне тікелей байланысты екі психологиялық факторды атайды: топты формализациялау деңгейі және топ мүшелерін автономиялау [10].

Осыған орай әлеуметтік жағдаяттың бес түрлі үлгісін бөліп көрсетуге болады. Бұлар: 1) күтпеген қиын-қыстау жағдаяттарда күтілмеген жаңа лидердің көрінуіне мүмкіндік туғызады, себебі бұрынғы лидердің әрекеті пайдасыз болады, яғни ол бұл жағдаятта басқа шешім қабылдай алмайды; 2) тым күрделі қайталанатын, бірақ алдын алуға болатын бұндай жағдаяттарда лидер мен жетекші алдын ала әзірленеді және олар қосалқы тұрғысынан саналады; 3) әдетте қайталанатын жағдаяттар, солардың негізінде конвенциялық нормалар жатыр: бұл жағдаяттар лидердің санын алдын ала болжамайды, алайда жоғары болуға бейімді адамдар мұндай әлеуметтік жағдаяттарда лидерлік рөлге ене отырып, алға шығады; 4) әдетте орын алатын конвенциялы жағдаяттарда әрқайсысының әрекет шеңбері айқындалған, басшылар мен бейресми лидерлер әрекет етеді; 5) топтық іс-шаралары – бұл топтың көп мүшелерінің әлеуметтік мінез-құлықтық іс-әрекетін анықтайтын үлгісі.

Е.Б. Абашкина мен Ю.Н. Косолаповалар бұл теорияда ғалым Э.Хартлидің модификациясын ұсынғанын атап өтеді. Ол келесі болжамдарды алға тартады:

- егер адам бір жағдаятта лидер болса, онда ол басқасында да лидер болуы ықтимал;
- стереотиптік түсіну нәтижесінде лидерлер бір жағдаятта жалпы лидер тұрғысынан топтық болып қарастырылады;
- адам белгілі бір жағдайда лидер болып, оның келесі жолы да лидер болып сайлануына мүмкіндік туғызатын абырой жинайды;
- бұл басымдылыққа жетуге оған ұмтылысы бар адамды таңдайды [10, 94 б.].

Жоғарыда талданған екі нұсқа, үшінші жеке тұлғалық жағдаяттық теорияны туындатты. Г.Герт пен С.Милздің төрт факторды анықтайтын зерттеулерін Е.Б. Абашкина мен Ю.Н. Косолаповалар бөліп қарастырады. Ғалымдардың пікірлеріне сәйкес бұл факторларды лидерлік феноменін қарастыру кезінде ескеру қажет деп, санайды: 1) лидердің сипаттары мен мотивтері; 2) ізбасарларының санасында соңынан еруге ұмтылдыратын лидерлік бейне мен мотивтер; 3) лидер рөлінің сипаттамасы; 4) лидердің атқаратын қызметі мен оның ізбасарларын баулитын ресми және құқықтық параметрлер. Осы тұрғыдан лидерлік жеке индивидтің жекелеген сипаттамасы ғана емес, адамдардың қарым-қатынасы тұрғысынан да зерттеле бастады.

Лидерліктің жағдаяттық теориясы А.Н. Леонтьевтің лидерлік проблемасына әрекетшілдікпен келу тәсілі үндеседі [11]. Осыған сәйкес лидерлік үдеріс негізделді, лидер болу себептері мен жағдайлары, лидерліктің мақсаттары мен міндеттері, тиімді үлгілері анықталды. Бұл теориялардың арасындағы ортақ жалпылық, екеуі де лидерлік құбылыс пен оның іске асатын ортамен байланыстары және де тәуелділіктерін айқындауға негізделген. Осылардың арасындағы айырмашылық жағдаяттық теория лидерлік ортасы үшін тән уақыт, орын, топтық әрекеттің жағдайы, яғни лидерлікке, ол басқаратын тұтас топқа жататын сыртқы параметрлерін есепке алады. Ал әрекетшілдік (іскерлік) тәсіл топтың мақсаты, міндеттері және құрамы сияқты ішкі сипаттамаларға назар аудартады.

Лидерлік проблемасының одан әрі дамуы лидерлік топтардың функциясы теориясын жалғастырды (ізбасарлардың рөлдерін анықтайтын теория). Бұл теорияда лидерлік ізбасардың функциясын құру деп ресми түрде жарияланды. Теорияның мазмұнында лидер, барлығынан бұрын өзінің соңынан өзгелерді ертіп, алып жүретін адам тұрғысынан қарастырылады. Сондықтан өзін қоршаған адамдарда оңды пікір қалдыру және сендіре білу мүмкіндігі ерекше маңызды болып табылады. Теорияда қазіргі заманғы қоғам өмірінде барынша таралымға ие болуда, әсіресе ол саяси қызметте саясаткерлердің өздерінің көпшілікке танымал болуы және жақтаушыларына әсер етуі үшін қажеттілік туындатуда.

Лидерліктің сипаты және ол әрекет еткен сәттегі жағдаяттар, лидерліктің атқаратын қызметі теориялардың маңыздылығы мойындалды. Жоғарыдағы теориялардың негізінде идеялардың шоғырландырған лидерліктің кешенді теориясы ұсынылды. Басқаша түсіндіргенде, «гуманистік бағыт» деп аталатын теория пайда болды. Америка құрама штаттарында кең таралымға ие болған лидерліктің мотивациялық теориясы лидердің тиімділігі ізбасарларының мотивациясына, тапсырмаларды өнімді орындау қабілетіне және жұмыс барысында олардың қанағаттану сезіміне әсер етуінен талап етілетіндігін дәлелдеді. Бұл теория лидерлік мінез-құлықтық, іс-әрекеттердің түрлерін анықтап, лидерлік үдерістің белгілі бір құрылымын сипаттайды. Осы құрылымға лидерлікті сүйемелдеу; сапалы нәтижеге жетуіне бағыттаушы лидерлік нұсқаулар; лидердің орындалған жұмыстарға қанағаттануы немесе қанағаттанбауы, ұнатуы немесе ұнатпаулары ескерілетін іс-әрекет мотивациясына ізбасарларының қатынасы; алға ойылған мақсаттарды орындауға, міндеттерді шешуге ізбасарларын шабыттандыру; олардың мінез-құлықтық, іс-әрекеттерін тұрақтандыру.

Лидерліктің бұл теориясы жағдаяттарға сәйкес лидерліктің қандай стилі тиімді болатынын алдын ала болжап қана қоймайды, сонымен бірге неге солай болатынын түсіндіреді [12].

Біздің зерттеуіміз үшін XX ғасырдың 90-шы жылдарындағы лидерліктің құндылық теориясы ерекше қызығушылық туғызады (Г.Фейрхольф, Сюзан және Томас Кучмарский). Бұл теория негізінен практикалық бағытты ұстанады. Лидерліктің құндылық тұжырымдамасы, бәрінен бұрын кенеттен пайда болатын лидерлік үдерісті ұйымдастыру субъектілерінің іс-әрекеті бағытының негізі болып табылады. Лидерліктің типтерін жіктеумен оны түсінуге бағытталған психоаналитикалық тәсілдер де аса қызықты. Мәселен, З.Фрейдтің лидерліктегі невроз (ақылынан алжасқандық) тұрғысынан қарастырған көзқарастары қазіргі кездегі басшылықтың лидерлік тұжырымдамасына аса зор ықпал етеді. Ол қоғамды екі топқа бөледі:

- 1) шығармашылыққа қабілетсіз, психикалық тұрғыдан дұрыс адамдар тобы;
- 2) шығармашылыққа қабілетті, естерінен алжасқан адамдар тобы.

Соңғыларының билікке, үстемдікке деген талпынысы басқа әуестіктерге қарағанда басымдау келеді де, лидер болуға қабілетті болып табылады.

З.Фрейд лидерлікті екі жақты психологиялық үдеріс деп санайды: бір жағынан – топтық; екінші жағынан – жеке. Оның пікірінше, осы үдерістердің негізінде лидердің адамдарды өзіне тарта алу қабілеттілігі, ойланбастан таңдау, шексіз қадірлеу, сүйіспеншілікке бөлену қабілеттілігі жатыр. Ғалым бірдей тұлғалардан тұратын адамдардың ұрпағы сол тұлғадан лидер жасай алады деп, біледі.

Лидерлік феноменін психоанализ тұрғысынан әрі қарай негіздеуді американдық ғалым Г.Лассуэлл [13] ұсынады, оның ойынша, адамның билікті қажетсінуі өтеушілік шығу тегіне ие (тұлғаның өзін-өзі төмен бағалаушылығы билікке қол жеткізуімен өтеледі).

Психоанализ теориясының дамуына елеулі үлесін Франкфурт мектебінің ғалымдары (Э.Фромм және Т.Адорно) қосқан, олар билікке талпынатын тұлғаның өктем типін анықтады. Ондай адам үшін, өз ықтиярын басқа адамдарға таңу арқылы өзінің жеке жасқаншақтығынан арылуға мүмкіндік беретін билік психологиялық қажеттілікке айналған [14].

Қорыта айтқанда жоғарыда тоқталған теориялар (сипат теориясы, жағдаяттық теория, лидерліктің мотивациялық теориясы, лидерліктің құндылық теориясы және т.б.) болашақ мамандардың лидерлік сапасын арттырудың теориялық-әдіснамалық негіздері бола алады деген ойдамыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Кузякин А.П. *Что такое лидер и лидерство? // Образование, 2000. – №4. – С.89-99.*
- 2 Gunther M. *Charisma // Journal of Communication, 1979. – Vol.29. – P.2-54.*
- 3 Stogdill R. *Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of Literature // Journal of Psychology, 1948. – Vol.25. – P.35-71.*

- 4 Абашикина Е.Б. О теориях лидерства в современной политической психологии // США: экономика, политика, идеология, 1993. – №4. – С.13-21.
- 5 Петровский А.В. Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства личности // Вопросы психологии, 1980. – №2. – С.29-41.
- 6 Петровский А.В. Психология: словарь / под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
- 7 Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
- 8 Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
- 9 Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности. – М.: Наука, 1980. – 159 с.
- 10 Шибутани Т. Социальная психология. – М., 1969. – 334 с.
- 11 Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
- 12 Сайкина Е.Н. Современные концепции и тенденции развития лидерских качеств студентов в вузах США: дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2004. – 140 с.
- 13 Lasswell H.D. Psychopathology and politics. – Chicago, 1977. – 335 p.
- 14 Природа политического лидерства <https://textbooks.studio/uchebnik-teoriya-politiki/priroda-politicheskogo-liderstva-24346.html>

МРНТИ 14.23.11

М.К. Ибраева¹, Ә.Түстікбай²

¹PhD, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

²1 курс магистранты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ДӘСТҮРДЕН ТЫС ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДА МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДЫҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада дәстүрден тыс технологияларды қолдануда кез-келген ұйымдастырылған оқу қызметі мектеп жасына дейінгі балаларда қиялдың, шыдамдылықтың дамуына ықпал етеді, тапсырманы орындауға бөлінген барлық уақыт бойы жоғары шығармашылық, танымдық белсенділік, жұмысқа қабілеттілік сақталатындығы туралы айтылады.

Түйін сөздер: даму, белсенділік, танымдық белсенділік, дәстүрден тыс технология.

Ибраева М.К.¹, Түстікбай А.²

¹PhD, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

²магистрант 1 курса, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье рассматривается развитие познавательной активности у детей дошкольного возраста с использованием нетрадиционных технологий. Организованная учебная деятельность с использованием нетрадиционных технологий у детей дошкольного возраста способствует развитию фантазии, усидчивости, а также высокая творческая, познавательная активность, работоспособность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания.

Ключевые слова: развитие, активность, познавательная активность, нетрадиционные технологии.

SOME PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE WITH THE USE OF NON-TRADITIONAL TECHNOLOGY

Abstract

The article considers that any organized educational activity in the use of non-traditional technologies contributes to the development of imagination, endurance in preschool children, it retains high creative, cognitive activity, efficiency throughout the provided time for the task.

Keywords: development, activity, cognitive activity, non-traditional technologies.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауында, «Біз жаңғыру жолында бабалардан мирас болып, қанымызға сіңген, бүгінде тамырымызда бүлкілдеп жатқан ізгі қасиеттерді қайта түлетуіміз керек. Прагматизм – өзіңнің ұлттық және жеке байлығыңды нақты білу, оны үнемді пайдаланып, соған сәйкес болашағыңды жоспарлай алу, ысырапшылық пен астамшылыққа, даңғойлық пен кердеңдікке жол бермеу деген сөз. Қазіргі қоғамда шынайы мәдениеттің белгісі – орынсыз сән-салтанат емес, керісінше, ұстамдылық, қанағатшылдық пен қарапайымдылық, үнемшілдік пен орынды пайдалану көргенділікті көрсетеді. Нақты мақсатқа жетуге, білім алуға, саламатты өмір салтын ұстануға, кәсіби тұрғыдан жетілуге басымдық бере отырып, осы жолда әр нәрсені ұтымды пайдалану – мінез-құлықтың прагматизмі деген осы», – делінген [1].

Осы мақсат-міндеттерді іс жүзіне асыру қай салада болсын қарбалас жұмыстарды талап ететіні даусыз. Оның ішінде білім беру саласының алдында тұрған міндет аса жауапты. Қатаң бәсекелестікте жаһандық экономикалық тайталасқа дайын болуы – мамандардың шығармашылық біліктілігіне байланысты.

Ғылыми-техникалық прогрестің қазіргі дәуірі адамнан үлгілі, дәстүрлі іс-әрекеттерді емес, түрлі мәселелерді шешуде креативтілікті, ойлаудың икемділігін, жаңа жағдайларға жедел бейімделуді, шығармашылық көзқарасты талап етеді.

Балада шығармашылық, креативті бастаманың дамуы көп жағдайда педагогикалық процестің заманауи технологияларын қолдануға байланысты. Қазіргі уақытта оқытудың ақпараттық-репродуктивті әдістердің орнына шығармашылық тәсілге негізделген технологиялар белсенді түрде енгізіліп, пайдаланыла бастады. Осыдан балалардың шығармашылық, танымдық және белсенділік қызметін жандандыру қажеттілігі туындайды.

Белсенділік іс-әрекет контекстінде тұлғаның әлеуметтік сапасы ретінде қарастырылады. Іс-әрекет – адамынның әлемді игеруі мен белсенді қайта құруының ерекше түрі. Жеке тұлға іс-әрекет барысында қалыптасады және дамиды.

Белсенділік болмыстың қоғамдық формаларын жекелей қайта құруға, адамның қоғамдық мәнін жеке болмыс ретінде іске асыруға бағытталған қызмет ретіндегі әрекет болып табылады. Мұндай түсінік жеке тұлға мен оның белсенділігі мәселесі бойынша қазіргі заманғы зерттеулерде анықталып отыр. Ол Б.Ф. Ломов, В.С. Мухина, А.В. Петровский және басқа да бірқатар ғалымдардың еңбектерінде ұсынылған [2, 3].

Белсенді танымдық іс-әрекет – бұл қоршаған ортаны тануға, балалардың жаңа білімі мен қызмет тәсілдерін ашуына бағытталған іс-әрекет. Ол құндылықты, зияткерлік және шығармашылық әлеуетті дамытуға жағдай жасайды, балалардың қызығушылығын арттыру, қалыптастыру құралы болып табылады, жаңа біліктерді, қажеттіліктерді және қабілеттілікті қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ол адамзаттың мәдени тәжірибесін игерудің негізі, оқытудың маңызды шарты, сондай-ақ болашақтағы шығармашылық бастауы болып табылады.

Қазіргі замандағы зерттеушілер атап өткендей, педагогиканың жаңа парадигмасы білім, білік және дағды қалыптастыру мәселелерінің орталығын бала тұлғасының тұтас дамуына ығыстырады.

Қазіргі зерттеушілердің еңбектерінде көркем-эстетикалық білім беру саласындағы мектепке дейінгі балалық шақтың ерекше маңыздылығы атап өтіледі, бұл көп жағдайда баланың қоршаған ортаны танымдық, эстетикалық қасиеттерде меңгеруіне бағытталған сабақтарға байланысты.

Сонымен қатар, қазіргі зерттеушілердің еңбектерінде мектепке дейінгі жастағы баланың өнімді қызмет барысында барлық негізгі бағыттарда: сурет салу, аппликация, құрастыру, мүсіндеу, қоршаған ортамен таныстыру барысында нысандар мен заттарды салыстыру, олардың өзара байланысын орнату және бөлу, бейнелі түрде түсіндіру, құбылыстар мен заттардың маңызды белгілерін бөліп көрсету, яғни өзіндік интеллект, ойлау, қиял және т.б. дамыту сияқты ой айтылады.

Бұл жағдай нәтижелі қызметте көрініс табады, онда қабылдаудың, салыстырудың және бақылаудың жалпыланған тәсілдері қалыптасады, мектепке дейінгі баланың қалыптасатын жеке тұлғасының дараландырылған әлеуеті ашылатын шығармашылық және өзге де міндеттерді шешу жолдарын өз бетінше таба білу қабілеті дамиды. Қазіргі зерттеушілердің пікірінше, педагогика ғылымының мақсаттарының бірі балаларды адамгершілік-құндылық тәрбиелеудің жолдары мен тәсілдерін анықтау болып табылады.

Бұл ережелер осы зерттеудің тақырыптық бағытын таңдауға негіз болды және мектеп жасына дейінгі балалардың экологиялық тәрбиесі мен шығармашылық қабілеттерін дамытуда білім беру ұйымдарының қазіргі педагогикалық тәжірибесіндегі дәстүрден тыс технологияларды қолдану мәселелерін зерттеу негізгі мақсаты ретінде анықталды.

Дәстүрден тыс техникалар мен технологияларға жүгіну балалардың пәндер мен олардың мақсаты, материалдары, қасиеттері, қолдану тәсілдері туралы түсініктерін байытуға ықпал етеді.

Белсенді эвристикалық технологияларды қолдану балалардың құбылыстар, формалар, олардың шығу тегі мен мақсаты туралы зейінділігін, өзін-өзі тануын және импровизациясын кеңейтуді күшейтеді, материалдарды қолданудың ерекше мүмкіндіктерін ашады, әдеттегі заттарға жаңаша тұрғыда қарау мен оларды қолдану мүмкіндігін көрсетеді.

Бейненің дәстүрден тыс техникасы іс-әрекеттерді орындауда белгілі бір бірізділікті сақтауды талап етеді. Осылайша, балалар материалдарды пайдалану рәсімін белгілі бір ретпен жоспарлауға және орындауға үйренеді.

Дәстүрден тыс технологиялармен жұмыс жасау баланың оң мотивациясын ынталандырады, қоршаған ортаны тануға қызығушылық туғызады, өз жұмысы үшін күрделі және мүмкін емес дәстүрден тыс материалды пайдалану процессінің алдындағы қорқынышты жояды.

Дәстүрден тыс технологиялардың көптеген түрлері баланың жалпы даму деңгейін арттыруға, оның көру-моторының үйлесуіне және қоршаған ортаны қабылдауға ықпал етеді. Мысалы, кішкентай бөлме өсімдіктері үшін қыш құмыралар түріндегі жұмыртқа қабығын, бояулар мен қылқаламдарды, түрлі маталардың қалдықтарын, аппликациялардағы пленканы пайдалану және т.б.

Дәстүрден тыс технологияларды қолданатын кез-келген ұйымдастырылған оқу қызметі қиялдың, шыдамдылықтың дамуына ықпал етеді, тапсырманы орындауға бөлінген барлық уақыт бойы жоғары белсенділік, жұмысқа қабілеттілік сақталады. Сайып келгенде, қол жеткен мақсат – бала қоршаған ортаға ұқыпты қарауға үйренеді.

Дәстүрден тыс технологиялар қоршаған ортаны тану және экология сабақтарында педагогке балаларға жеке көзқарасты қалыптастыруға, олардың тілектерін, жеке мүмкіндіктері мен қабілеттерін ескеруге, сондай-ақ мектепке дейінгі балалардың экологиялық тәрбиесін дамытуға мүмкіндік береді.

Дәстүрден тыс технологиялармен оқытудың табыстылығы педагогтің қандай әдіс-тәсілдерді қолдануды жоспарлауына, балаларға белгілі бір мазмұнды жеткізуге, оларда тек білім, білік, дағды ғана емес, бірінші кезекте қоршаған ортаға деген махаббат, орындалатын жұмысқа, өнерге және жалпы табиғатқа шығармашылық-эстетикалық көзқарас қалыптастыруға байланысты. Ал бала жұмысының нақты нәтижесі оның қызығушылығына байланысты болады. Сондықтан сабақта мектеп жасына дейінгі баланың назарын белсендіріп, қосымша ынталандырулар арқылы оны іс-әрекетке итермелеу маңызды.

Аталған жұмыстардың барлығы мектепке дейінгі білім берудің мақсатты бағдарын сақтауды және сәйкестігін талап етеді.

Дәстүрден тыс технологиялар келесі критерийлерге сай болуы тиіс:

- ✓ балаларға олардың ерекшеліктері мен меңгеруді түсіну тұрғысынан қолжетімді болу;
- ✓ бейнені жасаудың маңызды құралдарымен қамтамасыз ету;
- ✓ жұмыстың жаңа тәсілдерімен және материалдардың түрлерімен таныстыру (пластикалық стаканدار мен қасықтар, түтікшелер, жұмыртқа қабығы, шырыннан пакеттері, тас, ағаш бұтақтары және т.б.);

- ✓ қол шеберлігін дамыту;
- ✓ санитарлық-гигиеналық нормаларға сәйкестендіру.

Дәстүрден тыс технологияларды пайдалану қажеттілігі күмән туғызбайды. Балаларға жұмыс істеу үшін ұсынылатын материалдардың әртүрлілігі, суреттер, аппликациялар жасаудың дәстүрлі, әдеттегі тәсілдерінен ауытқу, жаңа шығармашылық шешімдер іздеуге, эстетикалық, экологиялық тәрбие беруге, балалар шығармашылығын, белсенділіктің, қиялдың дамуына мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылғандарды түйіндей отырып, біз келесідей қорытындылар жасаймыз:

➤ Қазіргі кезеңде білім берудің алдында тұрған негізгі жалпы міндеттердің бірі – бастамашыл, шығармашылық, білімқұмарлық, өз бетінше іздену және білім алу дағдыларына ие қазіргі заманғы жалпы білім беретін мектептің қиындықтарына дайын балалардың жаңа буынын дайындау, бұл заманауи ғалымдардың айтуынша, мектепке дейінгі білім берудің қолжетімділігі мен сапасын қамтамасыз ету үшін мектепке дейінгі білім беру саласында заманауи мемлекеттік саясаттың күшеюіне ықпал етеді.

➤ Мектепке дейінгі қызметтегі дәстүрден тыс технологиялар – шығармашылық қабілеттер, баланы экологиялық тәрбиелеу қарқынды дами алатын қолайлы орта. Сондықтан балабақшада оқытудың маңызды міндеттерінің бірі балаларды өмірлік әсерлердің бейнелі көрінісі ретінде заттар мен құбылыстарды бейнелеуге үйрету болып табылады.

➤ Инновациялық технологияларды қолдану балалардың жұмыстарына ықпал жасаудағы ерекше бейнелер. Дәстүрден тыс технологиялар бойынша бейнені сәтті игеру мектепке дейінгі балаларға нағыз қуаныш сыйлайды, баланың шығармашылық мүмкіндіктері мен қабілеттерінің қарқынды дамуына ықпал етеді. Дәстүрден тыс технологиялар соңғы деректерде қалыптасқан «әуестену арқылы оқыту» принципіне сүйене отырып, баланың әсерленетін қызығушылығына әсер етеді, есте қаларлық және жағымды эмоциялар, еркіндік және т.б. сезінеді.

Мақалада біз дәстүрден тыс технологияларды қолдана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың экологиялық мәдениетін дамыту ерекшеліктерін зерттеудің кейбір тұжырымдарын ұсындық.

Балалардың толық үйлесімді дамуы үшін ересектердің ықыласы ғана емес, мейірімді, эмоционалдық және мазмұнды қарым-қатынас түрі, сонымен қатар олардың шығармашылық әлеуетін дамыту негізінде ұйымдастырылған білім беру ортасы да қажет екендігі дәлелденді.

Яғни баланың айналасында жағымды қарым-қатынасты қолдау және танымдық қызығушылықты сақтау үшін дамытушы ортаның түрлі аспектілерін: мазмұндық (заттық-кеңістіктік және материалдық-техникалық қамтамасыз ету, мәдени және педагогикалық әдет-ғұрыптар мен дәстүрлерге бағдарлануды ескере отырып бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің мазмұны); процесуалдық (балалар мен ересектердің шығармашылық өзара іс-қимылын қамтамасыз ету атмосферасы құрылуы тиіс); технологиялық (тұлғаның шығармашылық дамуын қамтамасыз ететін қызметті жандандырудың әртүрлі әдістері мен құралдарын) және жеке тұлғалық (ересектер мен құрдас-тарының әсері) қолдану.

Біз дәстүрден тыс технологияларды пайдалану ұғымын танымдық іс-әрекет тұжырымдамасымен байланыстыру қажеттігін атап өттік. Табиғи негіздің маңыздылығын мойындай отырып, біз, қоршаған адамдармен қарым-қатынас баланың дамуының сандық және сапалық ерекшеліктерін шешуші түрде анықтайды деп ойлаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. 2017 жылғы 31 қаңтар.
- 2 Ломов Б.Ф., Ананьев Б.Г. Осязание в процессах познания и труда, 1959.
- 3 Мухина В.С. Мектеп жасына дейінгі психология. – Алматы: Мектеп, 1986.

Ромашева Ж.Ж.¹

¹магистр соц.наук, зав. кафедрой «Психология и педагогика»,
Костанайский государственный университет им. А.Байтұрсынова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКСТРЕМИСТСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Аннотация

Актуальность исследования проблемы экстремизма продиктована тем фактом, что это явление стало неотъемлемой чертой современной цивилизации. В данной статье представлен обзор научных публикаций исследователей, посвященных изучению психологии экстремистского мировоззрения. Отражается основное содержание психологической составляющей экстремистского мировоззрения. Рассматриваются разные точки зрения на первопричину развития экстремистской направленности личности, психологические особенности личности экстремиста. Раскрыты субъективные факторы, занимающие важную роль в развитии экстремистского сознания. Приведен анализ современного состояния религиозной ситуации в Казахстане. Обзор психологических исследований говорит о необходимости дальнейших теоретических и эмпирических исследований проблемы формирования экстремистского мировоззрения, с целью профилактики и предупреждения деятельности деструктивной направленности.

Ключевые слова: экстремизм, мировоззрение, религиозность, экстремистское сознание, идеология, убеждения, эмоционально-нравственная сфера.

Ж.Ж. Ромашева¹

¹әлеуметтік ғылымдарының магистрі, «Психология және педагогика»
кафедрасының меңгерушісі, А.Байтұрсынов атындағы
Қостанай мемлекеттік университеті

ЭКСТРЕМИСТІК КӨЗҚАРАСТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТ

Аңдатпа

Экстремизм проблемасын зерттеудің өзектілігі бұл құбылыс қазіргі өркениеттің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл мақалада экстремистік дүниетаным психологиясын зерттеуге арналған зерттеушілердің ғылыми жарияланымдарына шолу жасалған. Экстремистік дүниетанымның психологиялық құрамдас бөлігінің негізгі мазмұны көрсетіледі. Жеке тұлғаның экстремистік бағытын дамытудың алғашқы себептеріне әртүрлі көзқарастар, экстремист тұлғасының психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Экстремистік сананы дамытуда маңызды рөл атқаратын субъективті факторлар ашылды. Қазақстандағы діни ахуалдың қазіргі жағдайға талдау келтірілген. Психологиялық зерттеулерге шолу экстремистік көзқарасты қалыптастыру мәселелерін деструктивті бағыттың алдын алу және алдын алу мақсатында одан әрі теориялық және эмпирикалық зерттеулердің қажеттілігі көрсетілді.

Түйін сөздер: экстремизм, дүниетаным, діншілдік, экстремистік сана, идеология, наным-сенім, эмоциялық-адамгершілік аумақ.

Zh.Zh. Romasheva¹

¹master of social science, head of «Psychology and Pedagogy» department,
Kostanay State University named after A.Baitursynov

THE PSYCHOLOGICAL ASPECT IN THE FORMATION OF EXTREMIST IDEOLOGY

Abstract

The relevance of the study of the problem of extremism is dictated by the fact that this phenomenon has become an integral feature of modern civilization. This article presents a review of scientific publications of

researchers devoted to the study of the psychology of extremist worldview. The main content of the psychological component of the extremist worldview is reflected. Different points of view on the root cause of development of the extremist orientation of the personality, psychological features of the personality of the extremist are considered. Subjective factors that play an important role in the development of extremist consciousness are revealed. The analysis of the current state of the religious situation in Kazakhstan is given. A review of psychological research suggests the need for further theoretical and empirical studies of the problem of the formation of extremist worldview, in order to prevent and prevent the activities of destructive orientation.

Keywords: extremism, worldview, religiosity, extremist consciousness, ideology, beliefs, emotional and moral sphere.

Актуальность исследования экстремизма обусловлена тем, что в Казахстане, как и во всем мире, в последнее время получили значительное распространение различные проявления экстремизма. Они провоцируют нестабильность в обществе, способствуют ослаблению государственности, порождают в отдельных субъектах сепаратистские настроения и создают для экстремистов благоприятную возможность для реализации их противоправных целей и задач.

Для более детального рассмотрения проблемы экстремизма, необходимо проанализировать литературу и дать определение данному понятию. Обобщая представленные определения, остановимся на следующем: экстремизм – это приверженность крайним взглядам и, в особенности, мерам. Среди таких мер можно отметить провокацию беспорядков, гражданское неповиновение, террористические акции, методы партизанской войны. А приставка «религиозный» подразумевает приверженность к какому-либо вероисповеданию.

Проблема экстремистских организаций в разных формах ее проявления представляет угрозу не только для мирового сообщества, но и для национальной безопасности отдельно взятых государств, их территориальной целостности, конституционных прав и гражданских свобод. Эта проблема коснулась и Казахстан. Экстремистские организации начали свою деятельность в нашем государстве еще с начала 2000-х. К нынешнему времени многие религиозные организации запрещены на территории нашей страны, т.к. их деятельность признана судом экстремистской и имела деструктивный характер. К таковым относятся: «Аль-Каида», «Исламское движение Востока», «Исламское движение Узбекистана», «Курдский, организация «Хизб-ут-Тахрир», Народный конгресс» («Конгра-Гел»), «Асбат аль-Ансар» «Братья-мусульмане», «АУМ Синрикё», «Алла-Аят», «Ата жолы», «Джунд-аль-Халифат», «Таблиги джамагат», «Исламское государство» (ИГИЛ, ДАИШ, ИГ) и др [1].

Между тем, для выявления причин и мотиваций глобализации религиозного экстремизма исламского толка необходимо, на наш взгляд, исследовать формирование экстремистского мировоззрения личности. В психологии мировоззрение понимается как система устойчивых взглядов человека на мир и свое место в нем. Структурными элементами мировоззрения являются знания, ценности, идеалы, программы действий, убеждения (под которыми авторы понимают не «твердые принципы», а «принятые» – более-менее одобренные учеными «знания и ценности») и др.

Рассматривая религиозный экстремизм, возникает потребность разобраться что из себя представляет религиозное мировоззрение. В религиозном мировоззрении можно выделить две составляющие: психологическую структуру (чувства и действия людей, ритуалы) + идеологическую структуру (догматы, писания): мир удвоен, Бог духовен, Он творец вне мира, Священное Писание - источник знаний, иерархия по нисходящей от Бога.

Наше взаимодействие с миром окрашено эмоциями, связано с чувствами, трансформировано страстями. У экстремистов эти чувства и настроения, поведенческие установки, непосредственно мотивируют их к экстремистским действиям. Психологические факторы экстремизма являются, с одной стороны, производным результатом социально-экономических и политических причин, с другой стороны, они способствуют усилению действия этих причин и непосредственно создают благоприятную почву для восприятия массовым сознанием экстремистской идеологии. То есть только через психологические факторы осуществляется конечный синтез всех причин экстремистской деятельности, непосредственно порождающий экстремизм [2, 103 с.].

Ситуация системного социального кризиса, конечно же порождает соответствующие эмоционально-психологические переживания у всех социальных групп. Те социальные группы, которые в результате этого кризиса оказываются перед угрозой социального исчезновения, испытывают

постоянное и все усиливающееся состояние психологической фрустрации, вызванное ущемлением их жизненных потребностей.

В результате этой социальной фрустрации возникают сложные амбивалентные чувства, соединяющие в себе, с одной стороны, астенические, негативные чувства подавленности, угнетенности, безысходности, страха, бессилия, с другой стороны, стенические чувства ненависти, агрессии. Этот эмоциональный комплекс способствует формированию экстремистских, радикалистских поведенческих установок, выражающихся в направленности на насильственные, жестокие действия по отношению к «врагам», которые рассматриваются как главная причина всех бедствий. Экстремистские установки поведения характеризуются убеждением, что только насильственными жестокими мерами и действиями возможно радикальное исправление нестерпимой ситуации, критического положения, в котором оказалась данная социальная группа [3, с. 95-97]. Экстремистские поведенческие установки характеризуются также ослаблением или вообще отключением всяких нормативных запретов, начиная от юридических и заканчивая нравственными.

Большую роль в развитии экстремистского сознания играют субъективные факторы. Среди этих факторов особо выделяются эмоционально-чувственные и нравственно-психологические моменты формирования экстремистского мировоззрения. В этой связи можно предложить следующую абстрактную цепочку: экстремистский тип личности со специфическим мироощущением – экстремистское мышление, вырастающее на этой основе, – создаваемые им модели экстремистского поведения. Несмотря на все влияние, которое оказывается на этот процесс социальными условиями, логика движения по экстремистской «трассе» остается непреложной. Экстремизм неизбежно переходит от идейного и морального ригоризма к крайнему этическому релятивизму и даже цинизму. А это значит, что склонные к экстремизму личности обладают высоким порогом невосприимчивости, нечувствительности, т.е. мерой отчуждения в сфере эмоциональной культуры.

Известный террорист 1960-х годов прошлого века Антонио Негри признавался в том, что уничтожение и разрушение часто становились для него самоцелью, наиболее приятным и необходимым психологическим состоянием. «Результат меня не волнует, – заявлял он, – всякий акт разрушения и саботажа отзывается во мне как голос классовой общности. Возможный риск меня не тревожит, напротив, я ощущаю лихорадочное возбуждение, как если бы я ожидал встречи с любовницей» [4, с. 288].

Экстремистская поведенческая установка характеризуется убеждением, что только жестокими мерами, сопровождающимися ослаблением или полным отключением всех нормативных запретов, как юридических, так и нравственных, возможно радикальное исправление нестерпимой ситуации.

Существует радикальное отличие между убежденностью экстремистской личности и убежденностью нормальной личности. С точки зрения содержания идеологии активная жизненная позиция (позиция нормальной убежденности) предполагает социальную позитивность, практическую реализацию своих убеждений, сознательное отношение к общественному долгу, нравственность, творческое отношение к деятельности, конструктивность и гуманизм идеологии, использование гуманистических средств. Человек с активной жизненной позицией приходит к ней в результате глубокого реалистического, рационального и теоретического анализа существующей социально-политической среды.

Убежденность экстремиста складывается на почве интуиции, заменяющей рациональное познание реальности и логическое рассуждение. Экстремистская убежденность возникает на почве различного рода отклонений от нормальной логики рассуждения и познания реальности. Логика экстремиста исходит из тех фактов действительности, которые согласуются с его ценностными посылками.

Для экстремистского способа мышления характерно нарушение основных законов формальной логики. Экстремист воспринимает мир через призму примитивного бинарного, черно-белого разделения на хорошее и плохое, истину и ложь. При этом действительность относится, как правило, ко лжи, а экстремистская идея – к истине. Мерой истины является не соответствие идеи действительности, а соответствие действительности экстремистской идее. Эта логика упрощает видение мира, она не способна отразить сложность, противоречивость действительности, диалектические переходы и связи явлений. Отсюда враждебное отношение экстремистской идеологии к любой критике [5, с. 112-115].

Для человека с активной жизненной позицией существует определенная гибкость в реализации своих взглядов в соответствии с конкретно-историческими условиями. Для экстремиста ни гибкости, ни широты, ни глубины мировоззренческого познания нет. Он реализует свои идеалы без учета

исторической реальной ситуации и часто даже вопреки ей. Для гуманиста кроме деятельности по реализации своих социально-политических убеждений существуют творчески плодотворные деятельность и цели. Для экстремиста реализация его убеждений становится единственным содержанием личной жизни. Гуманист открыт для диалога и компромисса, экстремист закрыт для подобного.

Специфику экстремистских эмоциональных состояний следует искать во взаимодействии его внутреннего мира (жизненный мир) с миром внешним. Жизненный мир – это психическое переживание человеком своего существования в реальном физическом и социальном мире. Он включает в себя «внутренний мир» – систему потребностей, мотивов, убеждений и целей, определяющих направленность деятельности человека, и «внешний мир» – определенное представление об окружающей человека предметной и социальной действительности. В жизненном мире экстремиста существует расхождение между его личными представлениями о правильном устройстве мира и реальной действительностью, причем это расхождение четко осознается экстремистом и стимулирует его экстремистскую идеологию. Оно ставит личность с точки зрения процесса переживания в критическую ситуацию [6, с. 216-217].

Критическая ситуация определяется как ситуация невозможности, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации своих внутренних потребностей (мотивов, стремлений, ценностей). Внутренний мир экстремиста настолько прост, что мир внешний оказывается для него сложной преградой. Именно столкновение простого внутреннего мира и сложного внешнего мира определяет специфику жизненного переживания экстремиста. При этом экстремистское сознание не только не способно к адекватному пониманию действительности, но даже не стремится к этому. Понимание реального положения вещей ослабляет веру, расшатывает незыблемость принципов и установок, которых придерживается экстремист.

Одним из важнейших смысловых образований в сознании личности экстремиста является образ врага. Враг – это некто чужой, принципиально отличающийся по своему внутреннему устройству от индивида и от группы, к которой индивид себя причисляет. С врагом невозможны соглашения, т.к. он не принимает существующих норм; возможно только смертельное противоборство. В сознании личности экстремиста враг не представлен как конкретный партнер, он фактически лишен человеческих черт, в связи с чем его образ легко проецируется на любой так или иначе связанный с ним объект. Такая характеристика образа врага, как отсутствие конкретных личностных черт, объясняет характерную экстремистскому поведению жестокость. Экстремизмом можно назвать всякую крайность, лишенную нравственного начала, крайность на уровне безнравственности.

Таким образом, экстремистские действия тесно взаимосвязаны с экстремистским мировоззрением, имеют существенную идеологическую составляющую, что отличает их от других преступных действий, т.е. осуществляются они с целью провозглашения и достижения тех или иных идей. Экстремист – это лицо, которое, прежде всего, находится в состоянии экстремистско-идеологического конфликта с окружающими людьми, не разделяющими его идеологических взглядов. Исходя из этого, полагаем, что существенное влияние на формирование нравственно-психологических черт экстремистов после их становления на путь экстремизма оказывает мировоззрение экстремиста, идеологическая составляющая экстремистско-террористической деятельности, которая отражается на специфике эмоционально-психических состояний экстремиста (террориста), способе его восприятия и отношения к внешнему миру, а также на взаимодействии его внутреннего мира с внешним миром. В целом в основе эмоционально-психических переживаний экстремиста лежат экстремистская направленность и экстремистские мотивы по реализации экстремистской идеологии.

Список использованной литературы:

- 1 <https://ru.sputniknews.kz/infographics/20181212/8454986/kazakhstan-religiya-organizacii-zapret.html>
- 2 Желтов В.Н. Исламский терроризм: радикализация, рекрутирование, индоктринация. – М: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2018. – 103 с.
- 3 Угринович Д.М. Психология религии. – М.: Политиздат, 2006. – 95-97 с.
- 4 Антонян Ю.М. Экстремизм и его причины. – М.: Логос, 2010. – 288 с.
- 5 Харзинова В.М. Социально-психологическая, криминологическая характеристика личности экстремиста, террориста, занимающегося пропагандой среди молодежи // Историческая и социально-образовательная мысль, 2016. – №4. – С.112-115.
- 6 Андрюшин И.И., Алексеев Д.Е. Нарциссизм и когнитивная сфера личности в системе отношений к себе и другому // Мир психологии, 2011. – №3. – С.216-217.

УДК 159.922.73
МРНТИ 15.81.21

О.С. Шайкынова¹, С.С. Сейтенова²

¹Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің магистранты

²пед.ғ.к., Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің қауымдастырылған профессоры

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын тәрбиелеудің психологиялық ерекшеліктері туралы айтылған. Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруда жүргізілетін жұмыс түрлері ұсынылған.

Түйін сөздер: оқушылар, мінез, тәрбие, психология, ерекшелік, адамгершілік, имандылық, қасиет, әңгіме-сұқбат.

Шайкынова О.С.¹, Сейтенова С.С.²

¹магистрант, Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова

²к.пед.н., ассоциированный профессор, Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В этой статье говорится о психологических особенностях воспитания поведения детей младшего школьного возраста. Предлагаются виды работ по формированию поведенческой культуры школьников начальных классов.

Ключевые слова: учащиеся, характер, воспитание, психология, особенность, человечность, гуманность, достоинство, разговор-беседа.

O.S. Shaykynova¹, S.S. Seytenova²

¹Aktobe Regional State University K.Zhubanova, master of the department
"Pedagogy, Psychology and Primary Education"

²Ph.D., associate professor, Aktobe Regional State University K.Zhubanova

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE EDUCATION BEHAVIOR OF PUPILS OF PRIMARY CLASSES

Abstract

This article deals with the psychological features of the upbringing of the behavior of children of primary school age. Offered types of work on the formation of behavioral culture of primary school students.

Keywords: students, character, education, psychology, feature, humanity, humanity, dignity, conversation-conversation.

Халқымыз жақсы мінез-құлқымен, өнегелі ісімен көзге түскен баланы әдепті бала дейді. Әдептілік барлық адамдарға жарасатын қасиет. Бұл адамның бала жасынан алған тәрбиесіне, өскен ортасына, айналасындағы адамдардың қарым-қатынасына байланысты қалыптасатын қасиет. Баланың әдептілігі

оның сөйлеген сөзінен, істеген ісінен, мінез-құлқынан, әртүрлі жағдайда өзін ұстай білуінен, жолдас-жораларымен және басқа адамдармен қарым-қатынасынан, жүріс-тұрысынан көрініп тұрады.

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын тәрбиелеуде жүргізілетін жұмыс мұғалімнің бойындағы рухани күштерді түгелдей іске қосуды ақылгөйліктен туған шыдамдылық пен ұлы сүйіспеншілікті, балаларға деген, өз ісіне деген сүйіспеншілікті талап етеді [1].

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру мектептегі тәрбие жұмысын ұйымдастыруға, тәрбие жұмысының мақсаты мен міндетіне және осы жұмысты ұйымдастырушы тәрбиешіге байланысты.

Бүгінгі таңдағы қоғамдағы ірі өзгерістер мен күрделене түскен экономикалық жағдайлар жас ұрпақ психологиясына айрықша әсер етіп қана қоймай, күн сайын күшейе түскен бұл қолайсыз факторлар мектептегі оқу тәрбие үрдістерін жақсартудың баламалы жолдарын іздестіруді талап етеді. Мектепке балалар көбінесе отбасынан мінез-құлқы қалыптасып келеді де, бұдан кейінгі оқу тәрбие ісі оларға ата-анасы берген қабілеттерін шыңдау үшін бағытталады. Міне, осы орайда, балалардың бойындағы жағымды қасиеттерді оятып, жағымсыз мінез, әдеттерді жою талабы педагогикалық іс-әрекеттердің тиімділігіне байланысты.

Бастауыш мектепте баланың жеке басының ары қарай қалыптасуы үшін аса маңызды роль атқарады. Оның өмірінде мектеп табалдырығын аттаған күннен бастап айтарлықтай өзгерістер пайда болады, дамуының әлеуметтік жағдайы түп-тамырымен өзгереді, бала үшін жетекші орын алатын оқу әрекеті қалыптасады [2].

Баланың жеке қасиеттерінің психикалық дұрыс дамып жетілуі үшін әлеуметтік педагогтік ұжымдардың кәсіптік белгілері, ата-аналардың саналы көзқарасы және осы принциптерге негізделген мектеп пен отбасы арасындағы тығыз одақ, нәтижелі жұмыс қажет.

Әл Фараби баланың жасы өскен сайын, оның ақылы да, яғни тәнімен бірге жаны да өсіп отырады деген. Мұның бәрі оның тіршілік қажеттілігінен туындайды. Мәселен, балада ең алдымен өсіп-өну қуаты пайда болады. Бұл оның дене бітімінің қалыптасуында үлкен роль атқарады. Ана құрсағында-ақ тән түйсігі, біртіндеп дәм, иіс айыратын түйсіктер, заттың түрін, түсін, пішінін түйсіне алу қабілеті қалыптасады. Жан қуаттары өмір барысында, оқу тәрбие үстінде дамиды. Бұл үшін адамның өз бетінше, әрекеттенуі, өзіндік белсенділігі ерекше маңызды. Адамның адамгершілік, имандылық қасиеттері де оның өмірден алатын тәжірибесінен, үлкендердің жақсы өнегесінен туындайды. Адам дүниеге ақылды, не ақылсыз, зұлым, адал ниетті болып келмейді, мұның бәрі де жүре пайда болады.

Сондықтан, бастауыш мектеп оқушыларымен жүргізілетін тәрбие жұмысында көркем мінез қалыптастыруда жекелеген әдеттерімен жоспарлы түрде дағдыландыру үшін сынып жетекшісі тәрбиелеуде арнайы жаттығулар өткізу керек. Бірақ жаттығулар дегеніміз жай ғана қайталай беру деген сөз емес. Қайталау әлде бір қимылды, мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру үшін жағымды көңіл күй әсерлерімен, рахаттану сөздерімен бекіте түсу керек. Бұған кей ретте үлкендердің үнсіз мақұлдауы да, ұжымның, жолдастарының мадақтауы да жатады. Баланың өзі өз әрекеттері арқылы белгілі бір нәтиже алуға ынтық болғанда, өзі дұрыс жасауға тырысқанда ғана қайталау жаттығу ретінде пайдалы болады.

Көркем мінез-құлық қалыптастыру жұмысы бойынша жаттығулардың мазмұны және олардың формасы үйретілетін ережелердің сипатына байланысты болады. Мәселен, белгілі бір жағдайда баланың өзін қалай ұстауы керек екендігін мұғалімнің өзі көрсететін сабақтары да болады, яғни қазіргі уақытта сыныпта өгілетін тәрбие сағатында болады: жолдасты қонаққа қалай шақыру керек, үстел басында өзін қалай ұстау керек, компьютерлік орталықтарындағы әдептілік ережелерін қалай орындау керек. Осы сабақ үстінде балалар мұғалімнің көрсеткендерін қайталайды, дұрыс қылықтарға үйренеді, сонымен бірге балалар өздері өз кемшіліктерін, сөйлеу мәнерін, іс-әрекеттері жайында талқылап өздерінің әдепті болудың әдіс-тәсіл, дағдыларын меңгереді. Бұл жаттығулар мұнан кейін оқушылардың сыныптан тыс уақыттағы сан қырлы қызметіне енгізіледі. Балалар кинотеатр, жолдастарының туған күніне барады. Мұндайда олар үлкендердің тікелей қамқорлығынсыз-ақ өз беттерімен, бұрыннан өздеріне мәлім ережелер негізінде әрекет жасайтын болады.

Оқушыны тәртіптілікке тәрбиелеудің ең күшті құралы - мұғалімдермен ата-аналардың сөздері мен істердің тұтастығы, олардың жеке басының үлгісі. Оқушы есейген сайын оған тәрбиешінің-мұғалімнің, әкенің жеке басы үлгісі үлкен ықпал етеді. Екінші сыныптың оқушысы ата-анасының мінез-құлқы еліктеуге тұрар-тұрмасына қарамастан, көп ретте тіл алғыш болады. Олардың беделі әдетте сегіз жасар бала үшін соншалықты жоғары болады. Оның есесіне жас өспірімнен: «Ал өзі ше.....» дегенді жиі естуге болады. Егер мұғалімнің жеке басының мінез-құлқы балалардың көз алдына ешқандай құрметке ие болмаса, зорлап көндірудің ешбір шаралары беделді жасай алмайды.

Тәртіпке және көркем мінез-құлық тәрбиелеу – бұл ең алдымен оқушылардың санасын, олардың сенімін тәрбиелеу. Сондықтан оқушыларға қойылатын адамгершілік нормаларының талаптарын түсіндіру оларға өзінің жеке басының мінез-құлқын түсінуге көмектеседі. Сендіру әдісін қолданғанда баланың жас ерекшелігін ескеру қажет. Балалардың көзін жеткізіп сендіру – оларды қандай іс адамгершілікке жататынын, ал қандай іс адамгершілікке жатпайтынын бағдарлай білуге себі тиетін негізгі әдіс болып саналады. Бұл орайда «баланың өзінің мінез-құлық нормаларының қоғамдық пайдалы дағдылары мен әдеттерін қалыптастырудың қажетті шарты адам өз мәнін түсіне алатын және қоғамдық пайда және қажеттік тұрғысынан бағалай алатын мінез-құлық үшін қоғам, ұжым, басқа адамдар алдында барынша саналы түрде жауап беруі.

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын тәрбиелеуде сынып жетекшісінің түсіндіру жұмысының мақсаты оқушылардың бойында мінез-құлық нормалары мен ережелері туралы білімді жыл сайын жинақтау, қоғамдағы саналы тәртіптің адамгершілік, саяси мәнін ашып көрсету және осының негізінде өзінің мінез-құлқына жауапкершілікті, қоғамдық тәртіпті бұзушыларға төзбеушілікті қалыптастыру болып табылады.

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқын қалыптастыруда әңгіме, әңгіме-сұқбат жүргізудің маңызы зор.

Бастауыш сыныптарда пайдаланылатын мінез-құлық мәдениеті тақырыбындағы әңгіме – бұл адамгершілік мазмұны бар нақты деректер мен оқиғалардың эмоционалды айқын көрінісі. Сезімге әсер етіп әңгімелер тәрбиеленушілерді моральды жәйттерді бағалауға, олардың мәнін түсінуге көмектеседі. Мінез-құлық мәдениеті тақырыбындағы әңгіме бірнеше қызмет орындайды: баланың білім деңгейін көтеру, басқа адамдардың тәжірибесін баланың тұлғалық, адамгершілік тәжірибесін байытуға бағыттау.

Баланы тәрбиелеу, оның жеке бастының жақсы қасиеттерін қалыптастыру күнделікті өмірдің әр күні жүзеге асырылады. Сондықтан баланың күнделікті өмірі мен ісінің әр түрлі, мазмұнды болуы, жоғары адамгершілік қатынасқа құрылуы өте маңызды. Қиындықтары, табыстары мен сәтсіздіктері сөзсіз болмай қоймайтын соны білімдер алу, дүниені тану процесінің өзі балалар үшін қуаныш процесіне айналуы тиіс [3]. Жолдастарымен қарым-қатынас жасау, жаңа достар табу, ұжымдық жұмыстар мен ойындар, бірге қайғыру, еңбекке және қоғамдық пайдалы еңбекке араласу басқа еш нәрсемен салыстыруға келмейтін қуаныш сыйлайды.

Балалардың бойында ізеттілікті қалыптастыруда халықтық педагогиканың озық дәстүрлерінен туындаған ережелерді үнемі үйрету, олардың рухани өмірінің бағытына айналдыру нақтылы іс-әрекетпен шешіледі. Мұғалім, ата-ана мына ережелерді үнемі үйретеді:

- Сыпайы болу, сыпайылық-өзінді басқалар ұнататындай ұстай білу.
- Әрқашан сыпайы бол, көмек қамқорлық үшін рахмет айт, кетерінде қоштасуды ұмытпа.
- Үлкендерге, мүмкіндігі шектеулі адамдарға автокөлікте орын бер.
- Жығылғанды тұрғызуға көмектес, мұны шын жүректен қабақ шытпай ілтипатпен жаса.
- Қайда барсаңда кешігуші болма, әрқашанда айтылған уақытыңда кел.
- Өзің туралы абыржыма, үйден шыққанда қайда кеткеніңді айт.
- Үлкен кісімен сәлемдескенде ізетті, әдепті бол.
- Кішімен кішіпейіл, ақ жарқын сәлемдес.

Өмір сүру жағдайындағы әдет-ғұрыптармен дәстүрлер мазмұны жағынан төменгі сынып оқушыларының тәрбиесіне ықпал жасады. Мысалы: *“Ақырып айтқан ақылдан, ақылмен айтқан сөз артық”, “Атасынан ақыл алса, тентек ұл да жөнделер”, “Ана өз баласын жанымен де, қанымен де сүйеді”, “Сүйер ұлың болса сүй, Сүйінерге жарар ол”* (Абай).

Нәресте анасынан туғанда екі түрлі мінезбен туады, біреуі – ішсем, жесем, ұйықтасам – бұлар тән құмары. Екіншісі – білсем деген, не көрсем соған талпынып ... көзі көрген, құлағы естігенінің бәрін сұрап тыныштық көрмейді – мұның бәрі жан құмары. Абайдың бұл ойы тыжырымдамасы қазіргі ғылым психологтардың тұжырымды зерттеумен тепе-тең деп бағалаймыз.

Балалардың мінез-құлқындағы қиындықтардың болу себебі, біріншіден, отбасы тәрбиесі, екіншіден мектептегі оқу-тәрбие жұмысындағы кемшіліктермен сипатталады [4].

Бала мінезінде кездесетін үлкендерді сыйлау, дәрменсіздерге жәрдем беру сияқты адамгершілік қатынастарды қалыптастыру қазіргі таңның абзал міндеттерінің бірі екенін естен шығармаған жөн.

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық мәдениетін сыныптан тыс жұмыстарды пайдалана отырып тәрбиелеудің мүмкіндіктерін белгіледік: ұжымдық, отбасылық, ұлттық мәдениет, қоғамдық орта арқылы тәрбиелеу.

Тәрбиелеу әдістеріне: мінез-құлық мәдениетінің Ережесі, талап қою, үйрету, жаттықтыру, мадақтау, жазалау, тыйым салу. Баланың кері мінез-құлық мәдениетін көрсетуге жағымсыз әрекеттерге қызығушылығы, бейне таспалардағы кейіпкерлерге еліктеушілік, өзін-өзі жоғары ұстауы, мақтаншақтық, жалқаулық, ата-аналардың балаларға деген жауапкершілігі, мектептегі тәрбие жұмысының дұрыс ұйымдастырылмағаны, сынып жетекшісінің сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудағы олқылықтары, балаларға арналған компьютерлік ойындардың мазмұны дұрыс құралмағандығы [5].

Дегенмен, бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық мәдениетін тәрбиелеуде сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыруға педагогикалық-психологиялық, философиялық талдау жасай отырып, бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлық мәдениетін тәрбиелеуде сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың жүйелік сипаттамасы жасалуы қажет деп келесі бөлімізде тоқталдық.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Сейтенова С.С. Бастауыш сынып оқушыларын елжандылыққа тәрбиелеу мәселелері. БҚМУ ХАБАРШЫСЫ, №2(70), 2018.

2 Айтмамбетова Б., Бозжанова К. Балаларды семьяда адамгершілікке тәрбиелеудің кейбір мәселелері. – Алматы, 1998.

3 Педагогикалық және жас ерекшелігі психологиясы / Ред. басқарған А.Петровский. – А.: Мектеп, 1987.

4 Ұзақбаева С. Эстетикалық және экономикалық тәрбие негіздері. – А., 1991.

5 Сейтенова С.С. Оқу тәрбие үрдісінде студенттердің ұлттық құндылық бағдарын қалыптастыру мүмкіндіктері. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы ғылыми журналы №1(104), 2015 ж. II бөлім 222-225 ж.

МРНТИ: 15.81.57

Г.Қ. Баймаханова¹, Э.А. Катина²

¹магистр, аға оқытушы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университет

²магистр, аға оқытушы, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту» кафедрасы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университет

**БАЛА МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ БҰЗЫЛУ СЕБЕПТЕРІНІҢ
ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ**

Аңдатпа

Бұл мақалада авторлар мінезді адамның негізгі өмірлік бет алысын және оның өзіндік әрекетінің айырмашылығын сипаттайтын сапалы өзгешелік, көп қасиеттің бірлігі, қасиеті ретінде қарастырған. Аталмыш мәселеге қатысты ғалым И.П. Павловтың мінез туралы тұжырымдарын негізге алады. Мінез-құлық ауытқуының көрінуіне түрткі болатын білім беруімен байланысты әр түрлі факторларды көрсетеді. Жүргізілген зерттеулер бойынша жасөсіпкерлерде девиантты мінез-құлықпен (әділетсіздік, қылмысты топтарға тәуелділік, заңсыз істерді жасау, есірткіні қолдану, ішімдік, басқыншылық мінез-құлық, суицидті мінез-құлық) және басқа психикалық күйзелістермен байланысты. Девиантты мінез-құлықты балалармен тәрбиелік жұмыстарын жүргізудің жолдарын атап көрсетеді.

Түйін сөздер: девиантты мінез-құлық, делинквентті және криминалды мінез-құлық, аномия, индивид, психика, дезадаптация.

Баймаханова Г.Қ.¹, Капина Э.А.²

¹магистр, старший преподаватель кафедры «Педагогика, психологии и начального обучения»
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова

²магистр, старший преподаватель кафедры «Педагогика, психологии и начального обучения»
Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИЧИН НАРУШЕНИЙ ДЕТСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация

В данной статье авторы рассматривают характер детей и их социально-психологические основы причин нарушений. Характеризуются основные жизненные тенденции человека и различие их собственной деятельности. По данному вопросу ученый И.П. Павлов о характере демонстрирует различные факторы, связанные с образованием, которые могут побуждать к проявлению поведенческих расстройств. А также рассматриваются исследования у подростков с девиантным поведением (несправедливость, зависимость от преступных группировок, незаконные дела, употребление наркотиков, алкоголь, агрессивное поведение, суицидное поведение) и другими психическими расстройствами. Предлагаются пути проведения воспитательной работы с детьми с девиантным поведением.

Ключевые слова: девиантное поведение, делинквентное и криминальное поведение, аномия, индивид, психика, дезадаптация.

G.K. Baymahanova¹, E.A. Kapina²

¹senior teacher's, master's, Aktobe regional state University named after K.Zhubanov

²senior teacher's, master's, Aktobe regional state University named after K.Zhubanov

SOCIAL PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE CAUSES OF CHILDREN'S BEHAVIOR DISORDERS

Abstract

The authors have examined the character of the qualitative differences, the unity of diversity, the property rights that characterize the basic life tendency of man and the difference in its own activities. On this question the scientist I.P. Based on the findings of Pavlov, of the nature. Demonstrates the various factors associated with education that can induce behavioral disorders. According to the research conducted in adolescents with deviant behavior (injustice, dependence on criminal groups, illegal cases, drug use, alcohol, aggressive behavior, suicidal behavior) and other mental disorders. Emphasizes the ways of educational work with children with deviant behavior.

Keywords: deviant behavior, delinquent and criminal behavior, anomie, individual, psyche, maladjustment.

Ұлы Абай өзінің отыз жетінші қара сөзінде «Мен егер Закон қуаты қолымда бар кісі болсам, адам мінезін түзеп болмайды деген кісінің тілін кесер едім» деп, қай балада болмасын мінездің жақсы жақтарын қалыптастыруға болатындығына ерекше көңіл бөлген. Әрбір адам басқа адамдардан өзінің даралық өзгешелігімен ерекшеленеді. Бұл орайда, адамдар мінез ерекшеліктеріне орай ажыратылады.

Мінез – адамның негізгі өмірлік бет алысын және оның өзіндік әрекетінің айырмашылығын сипаттайтын сапалы өзгешелік, көп қасиеттің бірлігі, түрлі өзгешеліктің қосындысы, сонымен қатар, адамды әр қырынан көрсететін қасиет.

И.П. Павлов адамның мінез бітістерін жоғары жүйке қызметінің тума типтері мен өмір сүру барысында қалыптасатын уақытша жүйке байланыстарының өзіндік «құйындысы» деп түсіндіреді. Ол былай деп жазды: «...адамның мінез-құлқының бейнесі жүйке жүйесінің туа біткен қасиеттеріне ғана байланысты болып қоймайды, сонымен бірге, организмнің жеке өмір сүру барысында болатын

ықпалдарға да байланысты, демек, кең мағынасында айтқанда, үнемі тәрбиелеу немесе үйрету жұмыстарына да байланысты болады» [1].

Бала шыр етіп дүние есігін ашқан сәттен бастап, ата-анасының тәлім-тәрбиесінде болады. Баланың тәрбиесінде басты рөлді ата-ана атқарады, яғни баланың дамуына зор ықпалын тигізеді. Баланың мінез-құлқының қалыптасуы, тәрбиесі барлығының алғашқы баспалдағы отбасынан, ата-анасының тәрбиесінен беріледі. Бұл үздіксіз процесс. Ағашты қалай күтіп, баптасаң, солай жемісін береді демекші баланы өмірге тәрбиелеуде дұрыс бағыт-бағдар бере білуіміз керек. Мінез негізіне жеке адамның моральдық-еріктік қасиеттері жатады. Содан кейін бала өмірінің маңызды кезеңі бастау алады, отбасынан тәрбие алған бала кейін қоғамға ене бастайды, өзінің жеке тұлғалық қасиеттерін қалыптастырып, өмірге бейімделеді. Бұл жерде бала үшін, қоғамның, мектептің, ата-ананың, ұстаздардың, араласатын достарының рөлі ерекше басым болмақ. Осыдан бастап бала мінез-құлқы анықтала бастайды, оның қандай ерекшеліктері бар екені, дарындылығы, сан-қилы қасиеттері көрінеді. Баланың жақсы болуы мектепте берілген ұстаздардың тәлім-тәрбиесімен, достарының жақсы болуына тікелей байланысты. Қоғамда әртүрлі мінез-құлықты балалар болады, кейбір балалар мектепке алғаш барғанда тұйық, ортаға дұрыс үйренісе алмайды, сол кезден бастап оның қабілеттерін ашпаса, бала тұйықталып ортаға енуден қашқақтай бастайды және ата-анасы жұмыста болып, балаға дұрыс көңіл бөлмесе, отбасында кикілжіңдер көп болса мұның барлығы бала психологиясына тікелей әсер етеді. Басқаларға дұрыс сырын айта алмаса бала іштей құсаланып, немесе мінез-құлқында ауытқушылықтар да пайда болуы әбден мүмкін. Девиантты мінез-құлық (лат. *deviatio* – ауытқу) – жалпыға ортақ ережелерден ауыткитын әлеуметтік іс-әрекет, осы ережелерді бұзатын адамдар мен әлеуметтік топтардың қылықтары; қабылданған құқықтық немесе моральдық нормаларды бұзған адамның мінез-құлқы. Кең мағынасында девиантты мінез-құлық кез келген әлеуметтік ережелерден (мысалы, оның ішінде жағымды: батырлық, аса еңбек-қорлық, альтруизм, өзін құрбан ету, аса үлкен рөл ойнау, жетістіктермен қатар, жағымсыз: қылмыс, қоғамдық тәртіпті бұзу, адамгершілік ережелерін, дәстүрді, әдет-ғұрыптарды аттап өту, өзіне-өзі қол жұмсау және т.б.) ауытқушылықты білдіреді. Мұндай девиантты мінез-құлық әлеуметтік өмірді ыдыратып, әлеуметтік аномияға әкеп соқтырады. Ол конформизмге қарама-қарсы. Девиантты мінез-құлық әлеуметтік себептері қоғамның мәдени құндылықтары мен оларға қол жеткізудің әлеуметтік қолдау тапқан құралдарының арасындағы алшақтықта әлеуметтік құндылықтардың, ережелердің, қатынастардың әлсіздігі мен қарама-қайшылықтығында.

Девиантты мінез-құлыққа жауап ретінде қоғам немесе әлеуметтік топ арнайы әлеуметтік санкциялар қолданып, өз мүшелерін ондай қылықтары үшін жазалайды.

«Аномия» термині француз тілінен аударғанда ұжымның, заңның болмауы. Ал, Роберт Мертон мінез-құлық ауытқушылығының себебін қоғамның мәдени мақсаттары мен оған жетудің әлеуметтік мақұлданған жолдарының арасындағы үйлеспеушілік деп түсіндіреді.

Жағымды девиантты мінез-құлық – бұл көпшілік әдеттен тыс, таңғаларлық деп қабылдаса, кейбіреулер теріс деп қарамайтын құбылыстар болуы мүмкін. Бұлар-ерлік, өзін-өзі құрбандыққа шалу, біреуге шектен тыс берілу, біреуді шамадан тыс аяу т.б. көріністер болуы мүмкін.

Жағымсыз (негатив) девиация, керісінше, көп адамдарды мақұлдамау, жек көру сезімдерін туғызатын мінез-құлық ауытқушылықтары. Мысалы, терроризм, вандализм, ұрлық, сатқындық, жануарға қатыгездік жасау т.б.

Девиация бірнеше типтен тұрады: девиантты, делинквентті және криминалды мінез-құлық. Девиантты мінез-құлықтың көрсеткіштеріне: агрессия, демонстрация, оқудан, еңбектен бет бұру, үйден кету, алкоголизм, наркомания, қоғамға жат қылықтар, жыныстық жат мінез-құлық, суицид т.б. жатады.

Делинквентті мінез-құлық. Ол заң бұзушылықпен ерекшелінеді. Оның мынадай типтері бар. Агрессивті-зорлаушылық мінез-құлық. Бұл жеке тұлғаға көрсетілетін дөрекілік, төбелес, күйдіріп-жандыру сияқты жағымсыз іс-әрекеттерде көрініс береді.

Ашкөздік мінез-құлық (корыстное поведение): майда ұрлықтар, қорқытып-үркіту, автокөлік ұрлау т.б. жалпы материалдық пайдакүнемдікке байланысты жат мінез-құлық.

Криминалды мінез-құлық заң бұзушылық болып табылады. Балалар сот үкімі арқылы жасаған қылмысының ауырлығына байланысты жазаланады.

Девиацияның негативті формалары әлеуметтік патология болып табылады: алкоголизм, токсикомания, нашақорлық, жезөкшелік, суицид, заң бұзушылық және қылмыскерлік. Олар жалпы қоғамға, айналадағы адамдарға және ең бірінші өздеріне үлкен зиян келтіреді.

Девиантты мінез-құлықты балалардың пайда болуының негізгі себептері: жанұяда берекенің болмауы; ата-ананың «ерекше» қамқарлығы; тәрбие берудегі кемшіліктер; өмірде кездесетін қиыншылықтар мен күйзелістерді жеңе алмау; өмірлік дағдының болмауы, айналысындағы адамдармен, құрбыларымен жарасымды қатынасқа түсе алмауы; - сырттан келген қысымға төтеп бере алмау, өз бетінше шешім қабылдай алмау, сынаушылық ойды дамыта алмау; психоактивті заттарды жиі пайдалануы; агрессиялық жарнаманың ықпалды болуы; агрессиялық жарнаманың ықпалды болуы; мектептерде психологиялық көмек көрсету қызметінің нашар дамуы [2].

Психологиялық факторлар. Бұған баладағы психопатологиялар мен мінездегі кейбір қасиеттердің басым болуы т.б. жатады. Бұл ауытқушылықтар жүйелік-психикалық ауруларда, психопатияда, неврастенияда т.б. көрінеді. Акцентуациялық сипаттағы мінезді балалар өте ашушаң, дөрекі болады. Оларға міндетті түрде әлеуметтік-медициналық реабилитация, сонымен қоса, арнайы ұйымдас-тырылған тәрбиелік жұмыстар жүргізу керек. Баланың әрбір даму сатысында, олардың психикалық қасиеттері, тұлғалық және мінездегі ерекшеліктері қалыптасып, дамып отырады. Бала даму ба-рысында әлеуметтік ортаға бейімделуі немесе керісінше бейімделмей, жатсынып кетуі мүмкін. Егер, балаға ата-ананың жылуы, махаббаты, ықыласы жетіспесе, онда, ол ата-анасынан шеттеніп кетеді. Шеттену – невротикалық реакциялар, қоршаған ортамен қатынастың бұзылуы, сезімдік (эмоционал) тепе-теңсіздік және суықтық, ашуланшақтық, психикалық аурулар және психологиялық патологиялар сияқты жағымсыз мінез-құлықтың пайда болуына жол ашады. Егер, балада адамгершілік құн-дылықтар қалыптаспаса, онда, ол пайдакүнемдік, қанағатсыздық, зорлаушылық, дөрекілік т.б. сияқты жағымсыз қасиеттерге бейім тұрады.

Әлеуметтік-педагогикалық факторлар. Олар мектептік, отбасылық, қоғамдық тәрбиедегі кемшіліктердің нәтижесінде, баланың оқудағы үлгермеушілігіне байланысты. Мұндай балалар көбінесе мектепке дайындығы жоқ, үйге берілген оқу тапсырмаларына және бағаларға парықсыз қарайтындар. Бұның бәрі баланың оқудағы бейімсіздігін көрсетеді. Оқушының оқудағы бейім-сіздігінің (дезадаптация) қалыптасуы мынадай сатылардан өтеді:

- оқудағы декомпенсация – баланың жалпы мектепке деген қызығушылығы жоғары, бірақ бір немесе бірнеше пәнді оқуда қиыншылықтарға тап болуынан;
- мектептік бейімсіздік (дезадаптация) – бала сабаққа үлгермеуімен қатар, оның мінез-құлқы өзгеріп, мұғалімдермен, сыныптастарымен қарым-қатынасы бұзылып, сабақтан қалуы көбейеді немесе мектептен біртіндеп қол үзе бастайды;
- әлеуметтік бейімсіздік – баланың оқуға, мектепке, ұжымға деген қызығушылығы жойылады, асоциалдық топтармен араласып, алкогольге, нашақорлыққа қызыға бастайды;
- криминалдылық – кейбір отбасындағы әлеуметтік жағдайдың өте төмен болуы, балаларды да өз ортасындағы әлеуметтік теңсіздікке әкеледі, ал мектеп оқушысы, жасы жетпегендіктен жұмыс істей алмайды, содан барып олар қылмысты іс-әрекеттермен айналыса бастайды.
- баланың психоәлеуметтік дамуындағы ауытқушылықтардың негізгі факторы – ата-ана. Баланың бойындағы асоциалды мінез-құлықты қалыптастыратын отбасы қатынасының бірнеше жағымсыз стилдері бар: Әлеуметтік-экономикалық факторлар. Әлеуметтің теңсіздігі, қоғамның кедей және бай болып бөлінуі, жұрттың кедейленуі, жұмыссыздық, инфляция, әлеуметтік кернеу т.б. [3].

Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының қалыптасуында нақты іс-әрекетті ұйымдастырушы психолог, ата-ана, мұғалім болғандықтан, олардың кәсіби даярлығына, ғылыми психолого-педа-гогикалық негіздерін қарастыру қажеттілігі туындайды. Бүгінгі жасөспірім, ертеңгі белгілі бір маман иесі немесе қарапайым ғана қоғамдық ортаның мүшесі десе де болады, олардың тұлғалық түр сипатын даярлауда қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда олардың психофизиологиялық негізін жетілдірудің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылып келеді. Жеке тұлғаның мінез-құлқын қалып-тастыру, дағдарыстардың алдын алу үшін келесі мәселелерді ескеруіміз қажет, яғни саналы көзқарасын, ізгілікті қарым-қатынас орнатуда, жүйелі іс-әрекет жасауға мүмкіндік беру. Мінез-құлық дағдарысын психологиялық көзқарас тұрғысынан қарастыратын болсақ кез-келген жеке адам басқа адамдармен олардың ой-пікірімен, бағдарымен, жағымды эмоцияны сезінген кезде жүріс-тұрыста ауытқушылықтар болмайтындығы сөзсіз. Мұғалімге психологиялық білім өзіне-өзі белгілі талап қоя білу үшін де және оқушыларға білу, білім беру және тәрбиелеу үшін де қажетті өзіндегі жеке адамдық қасиеттерді дамытуға да керек. Ал оқушының оқуға қызығушылығын тудыру мұғалімнің педагогикалық шеберлігі мен қабілетіне байланысты болады. Бұл негіз ең біріншіден педагогтың жеке қасиетіне, қабілетіне, оқушымен қарым-қатынасына, олардың әрекеттерін дұрыс ұйымдас-тыруына қарай құрылады. Бала білімінің бастапқы іргетасы бастауышта қаланатыны бәрімізге

белгілі. Бастауыш сыныпта сабақтың бір элементтерін түсінбеуі оқуда қиындық тудырады, ал оқу бағдарламасы сыныптан сыныпқа ауысқан сайын күрделене береді, бұл баланың оқу үлгерімі нашарлап, сабақтан қашу, сабаққа келмеу және т.б. әрекеттері арқылы көріне бастайды.

Мінез-құлық ауытқуының көрінуіне түрткі болатын білім беруімен байланысты әр түрлі факторлардың келесідей түрлерін бөліп көрсетуге болады:

- Ассоциальды мінез-құлық психобиологиялық деңгей негізінде әсер етуші индивидуалды әлеуметтік жағдайының бейімделуін қиындатады;

- Жанұялық және мектептегі тәрбиенің кемшілігінің әсерінен көрінетік психологиялық-педагогикалық фактор;

- Оқу-тәрбие ұжымында, көшеде, жеткіншектің жанұясының адамдарымен біріккен іс-әрекетіндегі ағымсыз ерекшеліктерін ашушы әлеуметтік психологиялық фактор;

- Идидивтің белсенді қарым-қатынас орнатуға өзі таңдаған қоғам ортасы, нормаларға және өзін қоршаған құндылықтарға, педагогикалық әсері мол жанұя, мектеп, қоғам. Сондай-ақ өзінің мінез-құлқын өзі реттеуші қабілетінің тұлғалық бағасының бағытын көрсетуші жеке тұлға факторы;

- Әлеуметтік экономикалық және әлеуметтік шарттардың қоғамдағы алатын орның анықтаушы әлеуметтік фактор. Белгілі ғалымдар Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович зерттеулерінде мұғалім мен бала арасындағы қарым-қатынас, баланың ата-анасына және құрбыларына қарым-қатынасын анықтап, эксперименттік түрде зерттеп көрсеткен. Жалпы ғалымдардың зерттеулеріне сүйенетін болсақ, бала мінез-құлқының қиындығы 6-8 сыныптарда әсіресе ұл балаларда басымырақ байқалады деген.

Жүргізілген зерттеулер бойынша жасөспірімдерде девиантты мінез-құлықпен (әділетсіздік, қылмысты топтарға тәуелділік, заңсыз істерді жасау, есірткіні қолдану, ішімдік, басқыншылық мінез-құлқы, суицидті мінез-құлық) және басқа психикалық күйзелістермен байланысты. Бұл байланыс немен түсіндіріледі. Зерттеулерге сүйенсек, қызуқанды мінез-құлық отбасында қалыптасады. Осы жағдайлармен қатар қызуқандылықтың дамуына алып келетін мына жағдайларды көрсетуге болады [4]:

- жиі болатын ата-аналар арасындағы ұрыс-жан-жалдар;
- ата-аналардың бірін-бірі және балаларын сыйламауы;
- балаларға қарау мен бақылаудың болмауы;
- жасөспірімдердің пікірін елемей;
- ата-аналардың тиісті жылаулықты бере алмауы;
- балалардың ар-намысына тию;
- тәрбие жүйесінің сапасыздығы.

Қорыта келгенде, болашағынды болжау үшін ұрпағыңның денсаулығы мен тәрбиесіне көңіл бөлу керек екендігін естен шығармай, әрбір отбасы бала дүниеге келгеннен кейін емес, баланы дүниеге әкелер алдында тәрбиеге мән берсе дұрыс болар еді. Девианты мінез құлық-қоғамда ресми дәстүрлі қалыптасқан заңға және нормаларға сәйкеспейтін мінез-құлық. Девианттық мінез-құлық ішкілікке салыну, қараусыз қалу, нашакорлық, кәмелетке толмағандар арасында қылмыстар және басқада формаларда көрінеді. Девиантты мінез-құлықты балалармен тәрбиелік жұмыстарын жүргізуде римдік философ Сенеканың: «әрбір адам өмірінің тек кейбір жақтарын ойлап талдайды, бірақ ешкім жалпы өмір туралы ойланбайды» деген ой-пікіріне сүйене отырып, девиацияға коррекция жасаушы әрбір маман ұстаз, баланың тек кейбір мінездік кемшіліктерін түзетіп қана қоймай, оларды, қоғамдық өмірдің талаптарымен ұштасқан дұрыс қарым-қатынас жолына қайтып әкеліп, ары қарай қалыптаса дамуына, әлеуметтенуіне көмектесуі қажет. Бұл педагогикалық іс-әрекеттер мазмұны, қоғам өмірінде бекіген адамгершілік қадір-қасиеттер мәнімен, талаптарымен тікелей байланыстыра, адамдар арасындағы қарым-қатынастар (достық, жолдастық, туыстық, сүйіспеншілік, махаббат, т.б.) нормаларымен ұштастырыла жүзеге асырылғанда, балалар бойында девиантты мінез-құлықтың өріс алмауына және оларды мектеп қабырғасынан бастап әлеуметтендіруге мүмкіндік жасалады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Жарықбаев Қ. Жалпы психология. – Алматы, 2004. – 269-279 б.
- 2 Акажанова А.Т. Девиантология: оқу құралы. – Алматы, 2009. – 30-35 б.
- 3 Алдамұратов Ә. Жалпы психология. – Алматы, 1996. – 102-108 б.
- 4 Көбекова Ж.С. Психология негіздері: оқу құралы. – Қарағанды, 2013. – 150-154 б.
- 5 Намазбаева Ж.И. Психология. – Алматы, 2015. – 248-259 б.
- 6 Нығметова Б. Жалпы психология. – Алматы, 2014. – 102-107 б.

А.С. Абил¹

¹оқытушы, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту» кафедрасының магистрі,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ – БІЛІМ САПАСЫН КӨТЕРУДІҢ ФАКТОРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада елдің білім беру саласындағы дамуында ұстаздардың кәсібиігілі ерек орын алатындығы және қазіргі таңда кәсіби жетілген мамандардың өте қажет екендігі айтылған. Мектеп педагогінің кәсіби құзыреттілігі және оның шарттары, ұстаздардың біліктілігін арттыру бағдарламасының негізгі модульдеріне тоқталған. Қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі – педагогтен өз пәнінің терең білгірі емес, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық-әдістемелік тұрғыдан сауатты, жан-жақты құзырлығы қалыптасқан кәсіби маман болуын талап ететіндігі айтылған.

Түйін сөздер: білім беру жүйесі, жас ұрпақ, маман, жаңартылған білім беру бағдарлама, кәсібилік, құзыреттілік, әдіс-тәсілдер, диалог, сыни тұрғыдан ойлау.

Абил А.С.¹

¹магистр, преподаватель кафедры «Педагогики, психологии и начального обучения»,
Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В этой статье упоминается, что учителя в области образования играют важную роль и что нужны квалифицированные специалисты. Обсуждается относительно профессиональной компетентности школьного учителя и ее условий, основные модули педагогической квалификационной программы. Одной из актуальных проблем современности является то, что преподаватель должен не только обладать глубокими знаниями своего предмета, а скорее требует профессионального психолога-педагогического, дидактически-методологически компетентного профессионала.

Ключевые слова: образовательная система, новое поколение, специалист, обновленная образовательная программа, профессионализм, компетентность, методы и техники, диалог, критическое мышление.

A.S. Abil¹

¹teacher, master Department of Pedagogics, Psychology and Primary Education,
Aktobe regional state University named after K.Zhubanov

PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IS A FACTOR OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION

Abstract

This article mentions that teachers in the field of education play an important role and that qualified specialists are needed. It discusses the professional competence of the school teacher and its conditions, the main modules of the pedagogical qualification program. One of the urgent problems of modernity is that the teacher does not only have a deep knowledge of his subject, but rather requires a professional psychologist, pedagogical, didactically and methodologically competent professional.

Keywords: educational system, new generation, specialist, updated educational program, professionalism, competence, methods and techniques, dialogue, critical thinking.

Ертеңгі күннің бүгінгіден нұрлырақ ықпал етіп, адамзат қоғамын алға апаратын құдыретті күш тек білімге ғана тән. Яғни, қай елдің болсын әлемдік аренада жүйрік болуы және экономикасы қарыштап дамуы сол елдің білім жүйесінің деңгейіне тәуелді болмақ.

Елбасымыздың «Қазақстан – 2050» стратегиясында: «Ұлттың бәсекелестік қабілеті оның білімділік деңгейімен айқындалады. Мәңгілік Ел – бабаларымыздың сан мың жылдан бері асыл арманы. Ендігі ұрпақ – мәңгі қазақтың перзенті. Ендеше, қазақ елінің ұлттық идеясы – Мәңгілік Ел!» [1] деген сөзіндегі түйіні Мәңгілік елдің іргетасы – бүгінгі жас ұрпақ. Расында да, еліміздің болашағы білімді жастарымыздың қолында. Сол жастардың толыққанды сапалы біліммен, саналы тәрбиемен сусындап өсуі мен өз Отанын әлемдік деңгейге танытуы ұстаздан алған білімі мен тәлім-тәрбиесіне тікелей байланысты екендігі шүбәсіз. Мұның бір дәлелі ретінде бір қалалық газеттен оқыған керемет, ой саларлық әңгімеге тоқтала өтсем. Авраам Линкольн – АҚШ-тың мемлекет қайраткері, 1861-1865 жылдардағы 16-шы Президенті. Линкольн мырза сүйікті ұлы Уильямды мектепке беріп жатып, Америка президенті бола тұра, ұлының мұғаліміне әлемге әйгілі боп кеткен төмендегіше хатын жолдаған екен. «...Баламның барлық адам бірдей әділетті емес екендігін, ешкімнің шынайы болмыспен жүрмейтінін ертерек білуіне қапаланамын. Бірақ, оған әрбір жаман адамға қарсы тұрар бір батыр, алдамшы саясаткерге қарсы турашыл көшбасшы табылатынын түсіндіріңіз. Егер дұшпан бар болса, онда дос та табылады деп үйретіңіз. Мұның бәрін санамен түсіну үшін көп уақыт қажет екенін түсінемін, әйтсе де, маңдай терімен тапқан бір доллардың жолдан тауып алған бес доллардан артық екенін түсініп өссін. Өз ақылы мен күш қуатын әуелі өзі қадірлеп, керек болса ең жоғары бағаға сатуды үйретіңіз. Оған мейірімді болыңыз. Дегенмен, тым жұмсақтық таныта бермеңіз. Өйткені, тек отқа салған құрыш қана мықты болып шығады. Ұлыма батылдық беріңіз. Қайратты болуға рұқсат етіңіз. Әрдайым өзіне деген сенімі нық болсын. Тек сонда ғана адамгершілікке деген сенімі зор болмақ. Менің айтқанымды орындау оңай емес екендігін түсінемін. Дегенмен, қолыңыздан келгенін жасап көріңіз. Менің кішкентай ұлым сондай жақсы бала» [2]. Ия, бұл хат арқылы АҚШ Президенті мұғалімге үлкен жауапкершілік арта отырып, ұлының болашағын сеніп тапсырады. Ал, осындай Линкольн мырза секілді балаларының білім алуын ұстазға тапсыратын қаншама ата-ана, яғни, үлкен қоғам бар. Міне, мұғалімнің жас ұрпақты тәрбиелеуде алатын орны ерекше екенінің бір дәлелі.

Ұстаз – қашанда да болмасын, қоғамдық дамудың деңгейінен көрінетін, оның әлеуметтік парызына жауап беруді көздейтін, жаңалыққа жаршы маман иесі.

«Білім – біліктілікке жеткізер баспалдақ, ал біліктілік – сол білімді іске асыру дағдысы» деп Ахмет Байтұрсынов айтып кеткендей, білім саласындағы жаңартылған бағдарлама бойынша заманға сай бейімделіп, жаңа технологиялармен қаруланып, ұрпаққа саналы тәрбие мен сапалы білім беруді мақсат етіп, әр сабағын жаңаша бағытта өткізсе, мұғалім оқушы үшін ең құрметті жанға айналады. Сондықтан әрбір ұстаз тек бүгінгі білімімен шектеліп қана қоймай, өзін кәсіби деңгейде дамыта білу керек.

Білім беруде **кәсіби құзырлы маман** иесіне жеткен деп мамандығы бойынша өз пәнін жетік білетін, оқушының шығармашылығы мен дарындылығының дамуына жағдай жасай алатын, тұлғалық-ізгілілік бағыттылығы жоғары, педагогикалық шеберлік пен өзінің іс-қимылын жүйелілікпен атқаруға қабілетті, оқытудың жаңа технологияларын толық меңгерген және білімдік мониторинг негізінде ақпараттарды тауып, оларды таңдап сараптай алатын, отандық және шетелдік тәжірибелерді шығармашылықпен қолдана білетін кәсіби маман педагогті айтамыз.

Мұғалім қаншалықты білімді, шығармашыл болса, оның құзыреттілік аясы да соғұрлым кең болмақ. «Құзыреттілік» ұғымы педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым.

Құзырлылықтың латын тілінен аудармасы «компотенс – белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар, білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді түрде шешім шығара алады дегенді білдіреді» деп көрсетеді [3].

Мектеп педагогінің кәсіби құзыреттілігі төмендегідей:

❖ әдістемелік құзыреттілік – оқытудың әр түрлі әдістерімен қарулану, дидактикалық әдістерді білу, оларды оқыту процесінде білім мен іскерлікті меңгерту үшін қолдана білу;

❖ зерттеушілік құзыреттілік – оқыту мен тәрбиелеудің заңдылықтары, құрылымы туралы жаңа білімді жасау үшін педагогикалық құбылысты, актілерді оқып үйренудің ғылыми әдістерімен қарулану;

❖ басқарушылық құзыреттілік – өз қызметі мен оқушы қызметін басқару тәсілімен, әдісімен қарулану;

❖ ақпараттық құзыреттілік – қазіргі ақпараттық технология – мен қарулану, қажеттісін пайдалану;

❖ коммуникативтік құзыреттілік – өзінің кәсібилігін үздіксіз жетілдіру, жеке және қоғамдық өмірді дамыту.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – оның жан-жақты білімінен ұстаздық шеберлігімен, оқытудың жаңа әдістерін меңгерумен өлшенеді. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – бүгінгі ғасыр талабына сай белгілі бір нәтижеге бағытталған білім берудің негізі болмақ.

Кәсіби құзыреттілік бір нәрсе жайлы беделді ой, кесімді пікір білдіруге мүмкіндік беретін білімділердің сипаттамасы ретінде қарастырылады.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің негізгі шарттары:

➤ тұлғааралық және еңбектегі байланыс;
➤ қызметтің эканомикалық, әлеуметтік, құқықтық, адамгершілік, психологиялық аспектілерін меңгеруі;

- қызметті жаңа жағдайға бейімдеудегі, басқару шешімін қабылдаудағы дайындығы;
- практикалық кәсіби тапсырмаларды орындаудағы дайындық әлеуеті;
- нақты жағдайларға байланысты қандай да бір әдістерді пайдалану біліктілігі;
- тиімді шешім қабылдау қабілеті.

Қоғамның өзгеруіне байланысты білім беру әдістері де, білім көлемі де үнемі өзгеріп отырады. Ол білім беру заңдылықтарына қарай дамиды. Ұстаздар қауымы қандай болмасын жаңалыққа құлақ түре жүретіні анық. Бұрынғы оқушы тек тыңдаушы, орындаушы болып келсе, ал қазіргі оқушыны өздігінен білім іздейтін тұлға етіп қалыптастыруға ерекше мән беріледі.

Педагогикалық шеберлікті арттыру орталығының ұйымдастыруымен «Назарбаев зияткерлік мектебі» курсы бойынша біліктілікті арттыру бағдарламасының негізгі модульдері төмендегідей:

- ✚ білім беру мен алудағы жаңа тәсілдер;
- ✚ сыни тұрғыдан ойлау білуге үйрету;
- ✚ білім беру үшін бағалау және оқуды бағалау;
- ✚ білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану;
- ✚ талантты және дарынды балаларды оқыту;
- ✚ оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес білім беру және оқыту;
- ✚ білім берудегі басқару және көшбасшылық [4].

Осы аталған модульдердің бірнешеуіне тоқталып өтетін болсақ. Қазіргі таңда білім беру және алудағы жаңа тәсілдер «диалог негізінде оқыту және оқу» және «қалай оқыту керектігін үйретеді» қарастырады.

«Диалог» барысында оқушыға қойылатын сұрақ жоғары дәрежелі болатын болса, сұраққа жауап беру үшін сыныптағы өзге де оқушылар сыни тұрғыдан ойлана отырып, жауап беруге әрекеттенеді. Диалог бастауыш сынып оқушылардың сөйлесу әрекетін, сұрақты дұрыс қоя білуде, ақпарат алмасуда, жалпы, тіл үйренуде таптырмас жұмыс түрі. Әртүрлі тақырыпта диалог құрғызы мынадай нәтиже береді:

- сабақта белсенділік жоғарылайды;
- сөздерді есте сақтау қабілеті дамиды;
- дұрыс сөйлемдер құрауға дағдыланады;
- оқуға қызығушылығы артады.

Сыни тұрғыдан ойлау дегеніміз не?

«Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы бойынша:

- шындалған ойлау, кез келген даму деңгейіне байланысты мәселелерге сын көзбен қарау;
- күрделі мәселелерді шешуге, аса маңызды, жауапты шешім қабылдауға құштарлық;
- үйрету мен үйрену бірлігінен, үйренудің қызығушылығынан тұратын үйренушінің сеніміне негізделген құрылым.

Жалпы сыни тұрғыдан ойлайтын оқушылар белсенді болады, олар сұрақтар қойып дәлелдерді талдайды. Бастауыш сынып мұғалімі қаншалықты білімді, шығармашыл болса, оның кәсіби деңгейі де, құзыреттілігі де биік дәрежеде болады.

Ұлы ағартушы Ахмет Байтұрсыновтың *«Ұстаз үздіксіз ізденгенде ғана шәкірт жанына нұр құя алады»* деген сөзі ізденімпаз, жаңашыл ұстаздарға арналғандай. Мұны әрбір мұғалім жадында сақтауы тиіс.

Үнді халқының тарихи тұлғасы М.Гандидің *«Егер сен болашақтағы өзгерісті байқағың келсе, сол өзгерісті уақытында жаса»* деген ілімін негізге ала отырып, оқушы бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп отыру – бүгінгі заман талабы, яғни жаңартылған білім болашақтың

кепілі екенін жүзеге асыру мектеп қауымының алға қойған басты міндеті болмақ. Бүгінгі мұғалімнің еңбегі – тынымсыз ізденуді, үздіксіз кәсіби дамуды талап етеді. Қоғамның сұранысына лайықты ақпараттық-коммуникациялық технологияларды меңгерген, өз бетінше білім алып, шешім қабылдай алатын, болашаққа жан-жақты көзқарасы бар, ой-өрісі жоғары дамыған, зерделі, жан-жақты тұлғаны қалыптастырайық!

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан жолы – 2050. Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ», 17.01.2014.

2 «Толқын»: қоғамдық саяси-газет, №2 (10451).

3 Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология / Жалпы ред. басқ. А.Қ. Құсайынов. – Алматы: Мектеп, 2007.

4 Мұғалімге арналған нұсқаулық, үшінші деңгей // Назарбаев зиякерлік мектебі.

УДК-159.9.018

МРНТИ 15.41.21

Р.Ж. Досмырза¹

¹«Педагогика, психология және бастауыш оқыту» кафедрасының аға оқытушысы,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті

ПСИХОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ БАРЫСЫНДАҒЫ КӨРНЕКІЛІК ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ҚАЖЕТТІЛІГІ

Аңдатпа

Бұл мақалада психология пәнін оқыту барысында көрнекілік әдіс-тәсілдерінің түрлері және оларды қолданудың маңызы туралы мәлімет беріледі. Көрнекілік әдіс-тәсілдерінің маңыздылығы мен ұтымдылығы психология пәнін оқыту барысында пәннің мазмұнын, мәнін, мақсат, міндет-мүдделерін, жалпы психология оқыту әдістемесінің заңдылықтары мен қағидаларын ашып көрсету және заманға сай жаңа инновациялық технологияларды дұрыс қолдану арқылы оқыту процесін жеңіл, жылдам, әрі тиімді пайдалану жолы екендігі айтылады.

Сондай-ақ мақалада көрнекілік әдіс-тәсілдерінің маңыздылығы мен ұтымдылығы психология пәнін оқыту барысында пәннің мазмұнын, мәнін, мақсат, міндет-мүдделерін, жалпы психология оқыту әдістемесінің заңдылықтары мен қағидаларын ашып көрсету және заманға сай жаңа инновациялық технологияларды дұрыс қолдану арқылы оқыту процесін жеңіл, жылдам, әрі тиімді пайдаланудың маңыздылығы баса айтылады.

Оқытудағы көрнекілік әдісінің шарттары негізінде көрнекіліктің білім алушының жасына сәйкестігі, көрнекілікті сабаққа керек кезінде қолдануы, демонстрацияланған затты барлық білім алушының қабылдауы, иллюстрацияның ең бастысын, мәндісін нақты ажыратуы, құбылыстарды демонстрациялау кезінде берілетін түсініктерді мұқият түсінуі, демонстрацияланатын көрнекіліктің оқу материалы мазмұнымен сәйкес келуі көрнекі құралдар мен демонстрациялық қондырғылардың маңызы туралы мәліметтер баяндалады.

Түйін сөздер: психология пәні, психологияны оқыту әдістемесі, оқыту әдістері, оқыту тәсілдері, көрнекілік әдістер, демонстрация иллюстрация, бақылау.

Досмырза Р.Ж.¹

¹старший преподаватель кафедры «Педагогика, психология и начальное обучение»
Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются виды наглядных методов и приемов в процессе преподавания предмета психологии. Важность и рациональность наглядных методов и приемов в процессе преподавания предмета психологии заключается в раскрытии содержания, сущности, цели, задач,

интересов, закономерностей и принципов методологии обучения предмета общей психологии, а также раскрываются пути несложного, быстрого и эффективного процесса обучения с помощью правильного применения современных новых инновационных технологий.

В статье обосновывается значимость и рациональность иллюстративных методов в преподавании психологии при анализе содержания предмета, сущности, цели, задач, закономерностей и принципов методики преподавания общей психологии, а также эффективность использования современных инновационных технологий.

Соответствие визуального представления возрасту ученика, использование визуального представления в классе, демонстрация целостного предмета, разграничение наиболее важных иллюстраций, тщательная интерпретация феномена, демонстрация визуального представления контента с помощью наглядных пособий, а также рассматриваются вопросы участия студентов в демонстрационных установках для поиска необходимой информации.

Ключевые слова: предмет психологии, методика обучения психологии, методы обучения, приемы обучения, наглядные методы, демонстрация, иллюстрация, наблюдение.

R.Zh. Dosmyrza¹

*¹Pedagogical, psychology and primery school of the department senior lecture
Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov*

REQUIREMENTS FOR USE OF SCIENTIFIC METHODS IN PSYCHOLOGY EDUCATION

Abstract

This article provides information about the types of visual methods and techniques of teaching psychology and the importance of their application. In the process of studying the discipline "psychology" reveals the essence, purpose, objectives, interests of the subject, patterns and principles of teaching General psychology, as a means of easy, fast and effective use of the educational process with the use of new modern innovative technologies.

The article substantiates the significance and rationality of illustrative methods in the teaching of psychology in analyzing the content of the subject, essence, purpose, objectives, patterns and principles of teaching methods of general psychology, as well as the effectiveness of using modern innovative technologies.

Compliance with the visual presentation of the student's age, using the visual presentation in the classroom, demonstrating the holistic subject, distinguishing the most important illustrations, careful interpretation of the phenomenon, demonstrating the visual presentation of the content using visual aids, and also examining students' participation in demonstration installations to search for the necessary information.

Keywords: psychology, methods of teaching psychology, teaching methods, teaching methods, visual methods, demonstration illustration, control.

Психология пәні жоғарғы оқу орнындағы барлық мамандық бойынша оқытылып, болашақ мамандардың психологиялық сауаттылығы бүгінгі күннің басты талаптарының біріне айналды. Көп салалы психология курсының қай-қайсысы болмасын студенттің тұлғалық дамуына ықпал ететіні сөзсіз. Психология пәнін студенттерге меңгертуде жоғарғы мектептің психология пәнінің оқытушысы тек педагог ғана емес, психолог маман сапасында да көріне білуі біз мән беріп отырған қазіргі заманғы маманды даярлауда басты рөл атқарары анық. Жетістіктерінің соншалықты ауқымды болуынан психология ғылымы бұл күнде адам жөніндегі ғылымдар жүйесінің бірінші қатарынан орын иелеуде.

Қазіргі заманда психологияның келесідей қолданбалы салалары: экономикалық, педагогикалық, құқықтық, әскери, ғарыштық, спорттық, өнер, басқару, менеджмент, т.б. жедел де өнімді қарқынмен дамуда [1].

Соңғы кезде «Қарасам – көремін, тыңдасам – естимін, ал әрекет жасасам – білемін» деген қағида педагогикалық қауым ортасында жиі айтылуда. Ғылыми деректерге сүйенсек, К.К. Платонованың зерттеулері төмендегідей көрініс береді: есту арқылы – 10, көру арқылы – 30, қарапайым әрекет арқылы – 50, ал белсенді әрекет арқылы – 90 пайыз есте сақтау пәрменділігін көрсетеді [2].

Қазіргі заманғы психологиялық білім мен оның тәжірибесіне деген қызығушылықтың өсуі жоғары мектептегі психологияны оқытудың әдістемесіне жаңа, әрі тиімді әдістерді енгізуді қажет етіп отыр. Психологияны оқытудың тиімділігі негізінен педагогтың оқу процесін психология ғылымының теориясы мен тәжірибесінің мазмұнына сай ұйымдастыру іскерлігіне байланысты болады. Психологияны оқытудың мақсаты дәл осы мазмұнды қамтиды: өмірдің әр түрлі жағдайларында адамдардың өзара әрекеті мен қарым-қатынасын орнатудың теориясын және тәжірибелік білімдері мен әдістерін студенттерге меңгертуді көздейді. Психологияны оқыту басқа адамдардың ойлау бейнелері мен әрекет бейнелерін анықтайтын жағдайларды өзгерту мен түсіну тәсілдерін меңгертуге ғана емес, сонымен бірге, адамның өз тіршілік әрекеті мен санасын да өзгертуге бағытталған. Жалпы білімдену процесінің табысты болуы көбіне қолданылатын оқыту әдіс-тәсілдеріне тәуелді болып келеді. Оқыту әдіс-тәсілдерінің түрлерін зерттей келе психология пәні үшін тиімдісі – білім алушылардың пәнге деген қызығушылықтарын арттырып, олардың қабылдауын жоғарлататын әдіс-тәсілдер жатады.

Оқыту әдісінің мәні, әдіс және тәсілдерінің арақатынасы «Қалай оқыту керек?» дейтін дәстүрлі дидактикалық сұрақ заңды түрде оқыту әдісінің категориясын шығарады. Әдіс – жоспарланған мақсат пен соңғы нәтиженің арасын байланыстыратын оқу процесінің өзегі болып табылады. Оның жүйедегі айқындаушы рөлін «мақсат – мазмұн – форма – оқыту әдісінің құралдары» [3] көрсетеді.

Әдіс – гректің «*metodos*» деген сөзінен алынған, табиғат құбылысын және әлеуметтік өмірдің жағдайын зерттеу немесе таным жолы, құбылыстарды оқып білу жолдарын, әдіснамалық теория танымы мен шындықты зерттейтін тәсіл. Философия әдісті белгілі түрде іс-әрекетті ретке келтіретін, мақсатқа жету тәсілі ретінде қарастырады. Тұтастай алғанда, әдіс-практикалық және теориялық әрекеттерді шындығында меңгеруге бағытталған нақты міндеттерді шешудегі операциялардың, бірдей тәсілдердің жиынтығы.

Қазіргі жағдайда еліміздің білім беру жүйелерінде ХХІ ғасыр жастарына білім беру мен тәрбиелеу бағытында сан алуан жұмыстар жүргізілуде. Ал, педагогтің негізгі ұстанған мақсаты – білімнің жаңа үлгісін жасап, белгілі бір көлемдегі білім мен білік дағдыларын меңгерту, оқу материалын қаншалықты деңгейде меңгеруін бақылаудың, оқу мен тәрбие үрдісін ұйымдастырудың сан түрлі жаңа әдіс-тәсілдерін іздестіру, жаңа технологияларды сабақта тиімді пайдалана білу болып табылады. Білім саласына үлкен үлес қосқан белгілі педагог Джон Дьюидің «Егер біз бүгін балаларымызды кешегідегідей оқытатын болсақ, онда біз оның ертеңін ұрлаймыз» деуі, қазіргі педагогтердің білім беру барысында әдіс-тәсілдердің дұрыс қолданылуын және жаңашыл қоғаммен бірге жылжуын нақтылайды. Сондықтан психология пәнін оқытуда көрнекілік әдіс-тәсілдері, оларды дұрыс оқыту мақсаттарына орай, бір-бірімен тығыз бірлікте, атқаратын қызметіне қарай қолданғанда ғана тиімділігі артады. Көрнекілік әдіс-тәсілдері білімдік, тәрбиелік, дамытушылық, мотивациялық қызмет атқарады және әдістерді сабақтың дидактикалық мақсаттарына сәйкес қолдана білудің маңызы зор.

Көрнекілік әдіс-тәсілдерінің маңыздылығы мен ұтымдылығы психология пәнін оқыту барысында пәннің мазмұнын, мәнін, мақсат, міндет-мүдделерін, жалпы психология оқыту әдістемесінің заңдылықтары мен қағидаларын ашып көрсету және заманға сай жаңа инновациялық технологияларды дұрыс қолдану арқылы оқыту процесін жеңіл, жылдам, әрі тиімді пайдалану болып отыр.

Көрнекілік әдісі оқытудың сөздік және тәжірибелік әдістерімен өзара байланыста қолданылады және құбылыстармен, объектілермен білім алушыларды таныстырғанда олардың сезім мүшелеріне әсер етіп, алуан түрлі сурет, көшірме, сызба арқылы құбылыс, процесс, заттардың символдық бейнелерін немесе оларды табиғи күйінде қабылдайды. Аты әлемге әйгілі Шығыс ойшылы Әбу Насыр Әл-Фараби «оқытудың негізгі әдісі – көрнекілік» деп, оның мақсаттарын, тәсілдерін (түсіндіру, әсерлендіру, есте қалдыру) оқыту процесінде қолдануды ұсынады. Оқу материалын меңгеру көп жағдайда оқыту процесінде қолданылатын көрнекі құралдарға және техникалық құралдарға байланысты.

Демонстрация (көрсету) психология пәнін оқыту барысында білім алушыларды құбылыстар, процестер және заттардың нысанасымен табиғи жағдайда таныстыру барысында қолданады. Әдістің бұл түрі оқылып отырған тақырыптың мазмұнын анықтау, объект құрылымы және сыртқы көрінісімен немесе бірыңғай мәліметтердің орналасу жағдайымен таныстыруды көздейді. Студенттердің сезіміне көрнекілікті құбылыстарды, процесстерді, объектілерді елестетіп, олардың сапасына тиімді әсер етеді. Берілген әдіс пен игерілетін құбылыстың динамикасын ашып көрсетуде, жаңа мәліметтермен таныстырғанда кеңінен қолданылады және түрлі құрылым немесе тигізер әсерін қарастырады. Берілген әдіс білім алушылардың мәліметтер, құбылыстар мен процестердің, керекті өлшемдерін жасап, өзара байланысын, танымдық белсенділігін іске асырып берілген білім дағ-

дыларының мәнін, сапасын анықтайды. Нақты жағдайда заттарды, құбылыстарды түсіндіруде демонстрациялау дидактикалық тұрғыдан құнды болып табылады [4]. Демонстрация әдіс сапасын көтеруге, объектіні дұрыс таңдап алып, демонстрацияланатын заттың, құбылыстың мәнді жақтарына студенттердің көңілін аударуға, сонымен қатар түрлі әдістерді педагогтың біліктілігіне қарай пайдалана білу үшін қолданылады.

Иллюстрация әдісін қолдана отырып, оның көрсетілу әдісіне көп мән беру керек. Көрнекті құралдың дидактикалық ерекшелігін, оның танымдық процестегі ролі мен орнын ойластырып алу керек. Оқытушының алдына қойған мәселесі – иллюстрациялық материалдың оптималды көлемін анықтап алу.

Иллюстрация алдын-ала дайындалады. Берілетін тақырып бойынша түрлі суреттер, диаграммалар, таблицалар психология пәнін оқыту барысында мақсатты түрде қолданылады. Қазіргі білім беру мекемелерінде иллюстрацияны пайдалану үшін экранды техникалық құралдарды пайдалану уақыт талабы.

Көрнекілік әдістерінің ішіндегі кең тараған үшінші түрі – бақылау әдісі. Бұл әдіс барлық психологиялық пәндерін оқытуда кеңінен қолданылады.

Бақылау әдісі сабақта нақты заттар мен көрнекі құралдарын көрсету кезінде, лабораториялық жұмыстарда, зерттеу операцияларын орындау барысында ерекше орын алады. Бақылау оқытушы басшылығымен сабақ үстінде және сабақтан тыс уақытта бағдарлама тапсырмасына байланысты немесе студенттердің өздерінің қалауы бойынша кеңінен іске асырылады. Дұрыс қолданған бақылау әдісі студенттердің байқағыштық, логикалық ойлау қабілеттерін дамытады.

Бақылау әдістерін қолданудың тиімділігі мынандай тәсілдерді қолдана білуге байланысты:

- ✓ байқаудың мақсатын анықтау;
- ✓ қабылдайтын нәрселердің мөлшерін белгілеу, салыстыру арқылы олардың көптеген белгілерінің ішінен ең негізгі, бастыларын ажырату;

- ✓ оларды топтастырып, қорытындылар мен тұжырымдар жасау.

Байқайтын нәрселердің, бейнелердің ерекшеліктеріне байланысты бақылау әдісінің негізгі түрлері:

- ✓ демонстрациялық бақылау;
- ✓ экскурсиялық бақылау;
- ✓ лабораториялық бақылау;
- ✓ студенттердің өздігінен дербес бақылауы.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамытудың күшті құралы-бақылау. К.Д. Ушинский «Бақылау – логикалық ойлаудың негізі» деп жай айтпаған. Ұлы педагог логикалық ойлауға үйрену үшін, ең алдымен, білім алушыларды жан-жақты бақылауға үйрету керектігін де ескертеді.

Бақылау өткізудің негізгі әдістемелік талаптары:

1. Оқытушы студенттерді белгілі нәрсені жан-жақты бақылауға, оның неғұрлым көп және әртүрлі қасиеттерін, ерекшеліктерін, мүмкіндігінше, көру, есту, дәм, иіс, т.б. сезім мүшелерін қатыстыру арқылы зерттеуге бағыт беруінің маңызы зор. Бақылау тек көру т.б. сезім мүшелерінің жұмысымен ғана емес, ол адамның ойлау әрекетімен тығыз байланысты болуы керек [4].

2. Оқытушы бақылауда оқушыға анализ бен синтез арқылы заттардың негізгі қасиеттерін ажырату, топтастыру, қорытындылау сияқты ойлау процестерін қолдануға басшылық етуі қажет.

3. Оқытушы студенттердің бақылауын ұйымдастыру үшін, ең алдымен, бақылаудың мақсатын, байқайтын нәрселердің мөлшерін немесе көлемін анықтап, жоспарын жасап беруі керек.

Оқу процесіне жаңа техникалық құралдарды енгізу (интерактив тақта, оқу теледидары, видео-магнитофондар) оқытудың көрнекілік әдісінің мүмкіндіктерін кеңейтеді.

Соңғы жылдары тәжірибеде қолданылатын көрнекіліктердің жаңа түрлері алуан түрлі. Мысалы: түрлі материалдан жасалған карталар, пәндік иллюстративтік альбомдар, әдеби 3Д суреттер, т.б. Зерттеу мен тәжірибелер арқасында ЛЭТ аппараттары, кодоскоптар, күндізгі уақыттарда да түрлі бейнелерді көре алатын құралдар пайда болып жатыр. Заман ағымына сай дидактикада қолданылатын көрнекілік әдіс-тәсілдер жылдам, әрі оқыту мен тәрбиелеуде үлкен нәтижелерге жетуге көмек және қолжетімді мүмкіндіктер береді. Бұл педагогтарға бір уақытта көрнекілік әдіс-тәсілдер арқылы дамуға және абстракті ойлауға бағдарлайды.

Қазіргі таңда көрнекі құралдың жаңа түрі - жеке тұлғалар қолданатын компьютерлерге ерекше көңіл бөлініп, түрлі оқу ғимараттарында (мектеп, лицей, колледж, университет) интерактивті тақталар кабинеттерге орнатылып, оқу процесінде қолдану мүмкіндіктері туып отыр. Алысты жақындататын бұндай техникалық құралдар білім алушылар үшін білім алудың таптырмас көзі және әдістің оқыту процесіндегі мүмкіндіктерін кеңейтуші болмақ.

Оқытудағы көрнекілік әдісінің шарттары:

- көрнекіліктің білім алушының жасына сәйкестігі;
- көрнекілікті сабаққа керек кезінде қолдану;
- демонстрацияланған затты барлық білім алушының көруі;
- иллюстрацияның ең бастысын, мәндісін нақты бөлу;
- құбылыстарды демонстрациялау кезінде берілетін түсініктерді мұқият ойластыру;
- демонстрацияланатын көрнекіліктің оқу материалы мазмұнымен сәйкес келуі;
- көрнекі құралдар мен демонстрациялық қондырғылардан керекті мәліметтерді табуға білім алушыларды қатыстыру [5].

Қазіргі психологтардың, психолінгвистердің, педагогтардың және басқа да мамандардың зерттеулері бойынша басты құндылықтардың бірі, бірегейі – жоғары қабылдау деңгейі және берілген мәліметті бар ойымен барлық қабылдау жүйелері арқылы: көру, есту, кинетикалық, т.б. арқылы қабылдау болып табылады. Сонымен психология пәнін оқыту процесінде көрнекілік әдістерін пайдалану, студенттерге толық оқытылатын мәліметтердің көрнекілік ролін көрсету, сұраныстарын қанағаттандыру, олардың қызығушылығы мен қажетін, мұғалімдердің еңбегін жеңілдету, босаған уақыт білімді бақылайтын және коррекциялайтын, т.б. қамтамасыз етеді. Сонымен қатар кері байланыс жұмысын; толық және жүйелі түрде бақылауды ұйымдастыру, үлгерімді объективті есепке алуды ұйымдастыруда маңызы зор.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Жарықбаев Қ.Б., Озғанбаев Ө. Жантануға кіріспе. – Алматы, 2000. – Б.22-24.
- 2 Платонов К.К. Проблемы способностей. – М., 1999.
- 3 Жақыпов С. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. – Алматы, 2008.
- 4 Солсо Р.Л. Когнитивная психология. – М., 2002.
- 5 Жақыпов С.М., Тоқсанбаева Н.Қ. Психологияны оқыту әдістемесі. – Алматы, 2016.

МРНТИ 15.41.00

М.К. Жазыкова¹

*¹педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті*

ПРОФЕССОР Қ.ЖҰБАНОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада автор Қ.Жұбановтың 1936 жылы жарық көрген орта мектептің 5-сыныбына арналған «Қазақ тілі» оқулығын талдай отырып, оның тілдің теориялық мәселелерін зерделеуді ұлттық психологиямен байланыстырғанын атап көрсетеді. Осыған байланысты еңбекте Қ.Жұбанов оқулығынан нақты мысалдар берілген. Қ.Жұбанов еңбегінің басты ерекшелігі ретінде автор теориялық ұғымдарды түсіндіру мақсатында алған оқу материалдарының көпшілігінің қазақтың ұлттық болмысына тән болып келетіндігін атап айтады. Автор ғалым қаламынан туған оқулықта баланың ойына ой қосатын тартымды, терең мазмұнды мысалдардың көптеп кездесетінін атап айтады. Тілді адам қатынасының негізгі құралы ретінде пайдалануда психология ғылымының заңдылықтарын терең қолдану керек деген Қ.Жұбанов тұжырымының маңыздылығын Ф.Оразбаева, Б.Хасанов сияқты ғалымдар өз еңбектерінде атап көрсеткен. Аталмыш мәселеге қатысты қазақ ғалымдарының ой-тұжырымдарына тоқтала отырып, автор қорытындысында Қ.Жұбанов еңбектерінің Қазақстанда психология ғылымын қалыптасуда маңызы зор екендігін көрсетеді.

Түйін сөздер: психология, ұлттық психология, ұлттық болмыс, сөйлеу тілі, тілдік қатынас, сөйлеу әрекеті, дүниетаным, психолінгвистика, әлеуметтік лингвистика.

Жазыкова М.К.¹

¹к.п.н., доцент, Актыбинского регионального
государственного университета имени К.Жубанова
Актобе, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ В ТРУДАХ ПРОФЕССОРА К.ЖУБАНОВА

Аннотация

В статье анализируется учебник К.Жубанова «Казахский язык» для 5-класса средней школы, выпущенный в 1936 году. Отмечая, что К.Жубанов рассматривал теоретические проблемы языка во взаимосвязи с психологией, автор доказывает свою мысль конкретными примерами из учебника. Также автор анализируя учебник К.Жубанова, отмечает следующую особенность: учебные материалы, взятые для объяснения теоретических проблем языка, соответствуют менталитету казахского народа. Автор обращает внимание на то, что в учебнике очень много содержательных примеров, способствующих развитию мышления детей среднего школьного возраста. Исследуя труды профессора К.Жубанова, казахстанские ученые Ф.Оразбаева, Б.Хасанов отмечают важность концепции профессора К.Жубанова при рассматривании языка как средства человеческого общения. В заключении автор отмечает о значительном вкладе учебника К.Жубанова в развитии психологии как науки в Казахстане.

Ключевые слова: К.Жубанов, психология, национальная психология, национальное бытие, речь, языковая коммуникация, речевая деятельность, мировоззрение, психолингвистика, социолингвистика.

M.K. Zhazykova¹

¹Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of
Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan

PROBLEMS OF PSYCHOLOGY IN PROFESSOR K.ZHUBANOV's WORKS

Abstract

The article analyzes the textbook of K.Zhubanov "Kazakh language", released in 1936. Noting that K.Zhubanov considered the theoretical problems of language in connection with psychology, the author proves his thought with concrete examples from the textbook. In conclusion, the statements of modern Kazakh scientists about the values of K.Zhubanov's heritage in the development of psychology in Kazakhstan are given.

Keywords: K.Zhubanov, psychology, national psychology, national being, speech, language communication, speech activity, worldview, psycholinguistics, sociolinguistics.

Қазақтың тұңғыш лингвист-профессоры Құдайберген Қуанұлы Жұбановтың (1899-1937 жж.) ғылыми-шығармашылық мұрасы түрлі салаларды қамтиды. Аталмыш мол мұраның қазіргі егемен Қазақстан жағдайында әр түрлі деңгейдегі және жаңа типтегі ұлттық мектептерді дамытып, жетілдіруде маңызы зор. Ғалым қазақ халқының болашағы оқу-білімнің, ғылым мен мәдениеттің дамуында екенін жақсы түсініп, білім беруде қазақ халқының ұлттық психологиясына бет бұру, оның озық идеяларына сүйену қажеттілігін дәлелдеді. Ол қазақ балаларына тіл үйретуде ұлттық болмысқа тән ерекшеліктерді ескеретін әдістер іздестіру керек деген ойды көлденең тартады. Сабақ барысында меңгерілетін теориялық білім мен оны іс жүзінде қолдана білу білігін қалыптастыру мақсатында берілетін сөйлем талдау, құрастыру, баяндау жұмыстарын жүзеге асыруда ғалым қазақ халқының еңбек құралдары, қоршаған орта құбылыстары, қолөнер бұйымдары сияқты өмірден алынған нақты мысалдармен түсіндіру әдісін шебер пайдаланған. Бұл, әрине, оқушылардың танымдық шеңберін кеңейтуге жағдай жасайды. Сайып келгенде, бұл мәселелер оқу үдерісіне ұлттық санаға тән элементтерді енгізудің тәлім-тәрбие беруде маңыздылығын, қажеттілігін дәлелдейді. Ғалымның 5-сыныпқа арналған «Қазақ тілі грамматикасы» оқулығынан мысал келтірейік: «Тігіліп біткен киім, тоқылып шыққан өрмек, иіріліп болған жіп сияқты, сол күйінде адам қерегіне жарарлық болып жасалған затты бұйым дейміз. Бұйым жасауға керекті затты материал дейміз» [1, 147].

Қ.Жұбанов өзі өмір сүрген 20-ғасырдың 30-жылдарында бөгде халық болмысынан туған үлгілер мен әдіс-тәсілдерді талғаусыз, елеп-екшелемей көшіре салудың зиянды екенін көрсетіп, өзі мұндай амал-тәсілдерге үзілді-кесілді қарсы болған. Сөйтіп, профессор Қ.Жұбанов тілді оқыту мәселесін алғашқылардың бірі болып халықтың даналық ойлары (өсиет-өнегелері, мақал-мәтелдері, шешендік сөздері, т.б.) арқылы жүзеге асыруға ден қояды. Ғалым гуманитарлық ғылым саласын дамыту арқылы қоғамдық ой мен мәдениетті, тарих пен өнерді терең түсінуге болатынын атап көрсетеді.

Қ.Жұбанов еңбегінің тағы бір ерекшелігі – теориялық ұғымдарды түсіндіру мақсатында алған оқу материалдарының көпшілігінің қазақтың ұлттық болмысына тән болып келетіндігі. Ғалым оқулығынан мұны дәлелейтін фактілерді көптеп кездестіруге болады: «Адамдар бұрын табиғат сырының күштерін білмеген. Сондықтан олар табиғатқа адамша (жанды затша) тіл қатқан. Желді ысқырып шақырған, құйынды қуалаған, ауруды көшірген, түрлі жақсылық-жаманаттың иесі бар деп түсініп, оларды бірде шомылдырып, бірде тамақ беріп ырза қылып отырған» [1, 134]. «Сөз деген не?» деген сұраққа жауап бере отырып, ғалым адам баласының өзі таныған, өзі түсінген нәрселердің бәріне де белгілі бір ат бергенін атап кетеді де, зат-ұғым-атау деген тізбекті былайша таратады: «Адам өзінің тіршілік тартысында кездесіп, пайдасын, я зиянын көрген нәрселерді ғана елеген, соларды ғана білген. Шөптердің ішінде мал жейтіндерін, отын болатын, бояу болатын, ем болатын, у болатындарын ғана білген, соларға ғана ат қойған» [1, 150]. Мұнда Қ.Жұбанов оқушыларға тілді жеке құбылыс емес, адам санасынан туындайтын, адам ойымен тығыз байланысты құбылыс екенін танытуға талпынғанын анық көруге болады. Сөйтіп, тілді үйретуде белгілі бір ұғымдарды құр жаттап алмай, ойлап, түсініп оқуына, ең алдымен, ұлттық болмысқа сай түсінік алуына мүмкіндік береді. Ғалым қаламынан туған оқулық баланың ойына ой қосып, көңіл көкжиегін кеңейтетін тартымды, терең мазмұнды мысалдарға толы. Мұнда баланың сөйлеу тілін жетілдіретін, қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыратын шешендік сөз үлгілері, көркем әдебиет туындылары іріктеліп алынған. Баяндауыштың сөйлемнің соңында келмейтін жағдайларын түсіндіре отырып, ғалым Ілияс Жансүгіровтің төмендегі өлең жолдарынан мысал келтіреді: «Еріксіз алған баурап шалдың күйі, Жырлаған дертті жүрек, улы миы» [1, 154]. Ал сөйлем түрлерін түсіндіру барысында ғалым Абайдың өлеңдерінен төмендей үзінді береді: «Қартайдық. Қайғы ойладық. Ұлғайды арман» [1, 157]. Бұл мысалдардан ғалымның тілді оқытуда оның қоғамдық мәнін ескеру қажеттілігін дәлелдеген көрегендігін анық аңғаруға болады.

Жалпы, Қ.Қ. Жұбанов өмір сүріп, еңбек еткен өткен ғасырдың 30-жылдарын кеңестік психология ғылымының қалыптасуындағы жемісті жылдар деуге толық негіз бар. Бұл жылдары кеңес ғалымдары ғылымды игеруде теориямен қатар, оның практикалық қырларына да үлкен мән бере бастады. Атап айтқанда, осы жылдары Н.Н. Лангениң психикалық эволюцияны кезеңдерге бөліп қарастыру туралы көзқарасы, Л.С. Выготскийдің баланың білімдік (мәдени) дамуын зерттеуге арналған тұжырымдары, М.Я. Басовтың адам санасының іс-әрекеттегі көрінісі туралы пайымдаулары қалыптасты. Сондай-ақ С.Л. Рубинштейн сана мен іс-әрекеттің бірлігін, А.Н. Леонтьев уәждің (түрткінің) табиғатын зерттеуге айтарлықтай үлес қосты.

Әрине, Одақ көлеміндегі мұндай құнды зерттеулер Қазақстанда да оқыту әдістемесінің психологиялық негізін жасауға септігін тигізгені анық. Бұған сол жылдары жарық көрген А.Байтұрсынұлы, М.Дулатов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, Қ.Жұбанов сияқты қайраткерлердің еңбектері дәлел бола алады. Бұл сол заман үшін үлкен жетістік екені анық. Өз замандастары сияқты Қ.Жұбанов та тіл ғылымы мен оны оқыту әдістемесі ілімінің жеке-дара дамымайтындығын, өз дамуында олардың психологияның негізгі қағидаларын басшылыққа алатындығын дәлелдеді. Ғалымның лингводидактика ілімінің білгір маманы болу үшін аталған ғылым салаларын терең меңгеру қажеттілігі туралы тұжырымы қарт педагог Жанғазы Жолаевтың төмендегі естелігінен де анық көрінеді: «Бір ретте, - Құдайберген, сен осы психология жайында кітаптарды көп оқисың, оның не керегі бар?» – деп сұрадым. Сонда ол: «Сен адамдар арасында, әсіресе, жастар арасында жұмыс істеп, оларды біліммен, ғылыммен қаруландыра жүріп, өзің психологиямен, әсіресе, балалар психологиясымен таныс болмасаң, онда бұл көзсіз жұмыс істегенмен пара-пар деп, үлкен ғылыми байлам жасады» [2, 5].

Ғалым тіл проблемаларын қоғаммен тығыз байланыста зерттеген. Оның пайымдауынша, «Адам – қоғамның үйіншігі емес, ұжым» [1, 91]. «Тілдің бұдан басқа тағы бір негізгі қызметі – хабар беру. Оның бұл өзгешелігін коммуникация дейміз. Оның мағынасы орысша – общение, қазақша – қауымдасу, хабарласу дегенді білдіреді» [1, 98].

XX ғасырдың аяғында кеңінен дамыған тілдік қатынас мәселесінің ең басты тірегі – тілдің адамдар мен ұлттар арасындағы қарым-қатынастық мәні мен мазмұны болып табылса, мұндай

түсініктің негізі – ұлт пен ұлттың, адам мен адамның бірімен-бірінің пікірлесуінің кілті қатысымдық тұлғалармен тікелей байланысты. Қазақ лингводидактикасында соңғы жылдары осы мәселеге ерекше мән беріп, ғылыми дәйектеме жасаған профессор Ф.Оразбаева Қ.Жұбановтың тілдің қатынас құралы ретіндегі қызметі мен табиғатын сонау 30-жылдардың өзінде-ақ қарапайым тілмен көпшілікке жеткізгенін былай атап көрсетеді: «...қазіргі XX ғасырдың аяғында кеңінен дамыған тілдік қатынас (языковая коммуникация) мәселесінің де ең басты тірегі тілдің адамдар, ұлттар арасындағы қарым-қатынастық мәні мен мазмұны болып табылса, мұндай түсініктің негізі – ұлт пен ұлттың, адам мен адамның бірімен бірінің пікірлесуінің кілті – қатысымдық тұлғалармен (коммуникативные единицы) тікелей байланысты.

Осы тұрғыдан келгенде, Қ.Жұбанов тілдің қатынас құралы ретіндегі қызметі мен табиғатын өте қарапайым тілмен көпшілікке жеткізеді» [3, 65]. Мұнан әрі ғалым Қ.Жұбановтың тіл қызметі мен сөйлеу қызметін ажырату мақсатындағы төмендегі пікірлері де ерекше назар аударуды қажет ететіндігін атап көрсетеді: «Сөйлеу – хабар беру, коллективтік көрініс. Бұған ең азы екі адам қатысуы керек» [1, 96]. «Сөйлеу деген – біреудің екінші біреуге хабар беруі. Сөйлеушінің тыңдаушыға беретін хабары өзіне әр түрлі әсер ететін болады» [1, 216].

Тілді адам қатынасының негізгі құралы ретінде пайдалануда психология заңдылықтарын терең қолдану керек деген Қ.Жұбанов тұжырымын келесі жолдардан айқын көруге болады: «Сөйлеуші бірдеменің жайын хабарлай тұрып, сонымен бірге сол хабары өз басына қандай әсер ететінін де – қайғыратынын, қуанатынын, опынатынын, т.б. көбінесе қоса білдіреді. Өйткені сөйлеуші...тірі адам, сезімі бар, жүрегі бар адам. Сондықтан оған дүниедегі болып жатқан әр құбылыс әр түрлі әсер етпей қоймайды...» [1, 216]. Мұнан әрі ғалым психология ғылымына қатысты ойын былай жалғастырады: «Психология әуелде жан туралы ілім дегенді білдірсе, қазір ол, керісінше, адамда жан жоқ екенін меңзейтін, адамның көңіл-күйіне, сезім-дүниесіне байланысты құбылыстарды зерттейтін ғылымға айналды» [1, 77]. Сөйтіп, ғылыми терминдерге тілдегі сөздердің бір кездегі бастапқы мағыналары негіз болатынын дәлелдейді. Ғалымның пайымдауынша, адам жанын зерттеп-таныған соң ғана тіл құбылыстарын үйренуге жол ашылады: «Тілді меңгеру бір жақты емес, тұтас, жүйелі түрде болу керек» [1, 219]. Ғалымның бұл пікірі оның педагогикалық көзқарасын да нақтылай түседі. Ол оқушылардың тіл заңдылықтарын біліп қана қоймай, сөз бен сөйлеудің, тіл мен ойлаудың байланысын тануына мүмкіндік береді. Ғалым «байлауын тауып ұстату», «қиынын тауып қалау», «сөгіліп кету», «кұстың күркесі» сияқты халықтық қолданыстарды өз оқулығында жаңа сипатта қолданады. Қ.Жұбанов баланың дүниетанымы арқылы бүкіл ойлау жүйесін, психикалық қабілетін, ұлттық интуициясын қалыптастыруға болатынын жіті түсінді. Оның тілдік ұғымдарға берген анықтамаларынан психология ғылымының негізгі қағидаларын іс жүзінде шебер қолдана білгенін аңғарамыз. Қ.Жұбановтың психология, оның ішінде әлеуметтік лингвистика ғылымдарын дамытудағы рөлі туралы профессор Б.Хасанұлы былай дейді: «Социалингвистика қалыптасқан тұста Қ.Жұбановтың әлеуметтік-лингвистикалық ой-пікірлерінің болуының басты себебі сол – оның шын мәніндегі әлеуметтанушы (социолог) болуы, әлеуметтану (социология) мен лингвистиканы қабаттастыра қолдана алудағы біліктілігі (компетентность) байқалады. Қ.Жұбанов «сөйлеуді» лингвистика пайымдамайды, басқаша анықтайды: «Сөйлеу, хабар беру – коллективтік көрініс. Бұған ең азы екі адам қатысуы керек», – дейді ол. Міне, бұл әлеуметтік-лингвистикалық сөз саптау» [4, 15]. Бұл пікір ғалымның әлеуметтік мәселе мен лингвистиканың өзара байланысын көре білгенін айғақтайды.

Өткен ғасырдың 60-жылдары тілдік ұғымдарды психология ғылымы тұрғысынан зерттеу идеясына байланысты құнды пікір айтып, профессор Қ.Жұбановтың психолингвистикалық көзқарастарын дамытуға оның шәкірті І.Кеңесбаев та үлкен үлес қосты. Ол қазақ тілін оқытуды психологиялық тұрғыдан зерттеудің игілікті іс екенін айтып, дәлелдеді. Ал белгілі ғалым Қ.Жарықбаев адамға тән сөйлеу әрекетінде сөйлеудің мазмұндылығы және сөйлеудің мәнерлілігі сияқты екі шарт болуы керектігіне назар аударады: «Сөйлейтін сөзде мазмұн болмаса, ол өзінің сөздік мәнін жояды. Сөздің мазмұндылығы дегеніміз – екінші біреуге жеткізілетін ойдың айқындығы. Сөздің мәнерлілігі дегеніміз – адамның сөйлеу кезіндегі эмоциялық қалпын білдіре алуы, яғни бір сөйлемді өзінің сазымен айта алуы» [5, 202]. Бұл пікір Қ.Жұбановтың кезінде сөйлем түрлерін оның сазына қарай «Хабар сазды», «Леп сазды», «Сұрау сазды» деп бөлінуінің дұрыстығын тағы да дәлелдей түспек.

Профессор Ф.Оразбаева тілдік қатынастың теориясы мен әдістемесін жан-жақты зерттеу ба-рысында төмендегідей қорытынды жасайды: «Сөйлесім әрекетінің барлық түрі сөйлеу үшін қажет. Оның әр түрі сөйлей білуді әр жақтан іске асырады... Бұл әрекеттердің бәрі бір процестің (речевая деятельность) ортақ түрлері болғандықтан, бірыңғай жұрнақтар арқылы жасалғаны тиімді» [6, 54].

Мұнан әрі ғалым сөйлесім әрекетін бес түрге ажыратып (айтылым, оқылым, жазылым, тілдесім, тыңдалым), әрқайсысына талдау жасайды және сабақ үстінде тілдік қатынастың аталған түрлерін басты компонент ретінде ала отырып, тіл заңдылықтарын меңгертуге болатынын атап көрсетеді. Мұның өзі тілді үйретуде әлеуметтану, ұлттық психология қағидаларына сүйенудің маңыздылығын көрсетеді.

Тілтанумен байланысты аталмыш ғылым салаларының қай-қайсысы да адамзаттың сөйлеу тілін әр түрлі қырынан зерттейді. Ғалымдардың ортақ пікірі – адам психологиясы мен сөйлеу тілін бөле-жара қарамай, әрқашан бірлікте қарастыру. Олай болса, кезінде Қ.Жұбанов сияқты білімпаз қазақ зиялылары негізін қалаған ұлттық психология заңдылықтарына сүйенген халық даналығы, білім беру мен тәрбиелеу дәстүрі күн сайын жаңа қырынан ашылып, кейінгі ұрпаққа ізденіс жолын нұсқап келеді, оның ой-тұжырымдары қазіргі білім мазмұнын жаңғырту заманының өскелең талаптарына сай өміршен даналық екені дәлелденуде.

Ойымызды түйіндей келе, өркениетті елдердегі білім берудің басты шарты ұлттық мүддеден туындайтынын және ұлттық мақсат-мұраттарға негізделетінін атап көрсеткіміз келеді. Кез-келген халықтың қоғамдық құдіретті күші оның ұлттық болмысында екендігін ескерсек, бұлар өз кезегінде психология ғылымының дәстүрлі үрдістері арқылы берілетіні анық. Осы мәселелер Қ.Жұбанов сынды ғұламалар салған білім беру мен тәрбиелеу қағидаларының қазіргі уақытта да маңызын, құнын жоймағанын көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999. – 581 б.
- 2 Жолаев Ж. Ауыл мұғалімінің ақылышысы // Қазақстан мұғалімі, 1957. – №50. – 5-желтоқсан.
- 3 Оразбаева Ф. Қ.Жұбанов еңбектеріндегі тілге көзқарас. // «Жұбанов тағылымы-4» Республикалық ғылыми-теориялық конференциясының материалдары. – Ақтөбе, 2016. – Б.65-68.
- 4 Хасанұлы Б. Қ.Жұбанов мұралары – отандық жалпы тіл білімі, әлеуметтік лингвистика, психолінгвистика бастаулары. Тіл саясатындағы қуғын-сүргін. – Ақтөбе, 2008. – 119 б.
- 5 Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы, 1993. – 272 б.
- 6 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы мен әдістемесі. – Алматы, 2010. – 206 б.

МРНТИ: 15.81.21

Ш.Т. Назарова¹, А.С. Иргалиев²

¹М.Өтемісов атындағы БҚМУ-дың педагогика және психология мамандығының 1 курс магистранты

²п.ғ.к., М.Өтемісов атындағы БҚМУ-дың педагогика және психология кафедрасының доценті

**ЖАС ПЕДАГОГТАРДЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ
КЕДЕРГІЛЕР МЕН ҚИЫНДЫҚТАРДЫҢ СИПАТТАМАСЫ**

Аңдатпа

Мақалада жас педагогтардың білім беру қызметінде пайда болатын кәсіби әлеуметтену проблемасы, қиындықтар, проблемалар мен қайшылықтар қарастырылады.

Түйін сөздер: жас педагогтың кәсіби әлеуметтенуі, кәсіби қызметтегі қиындықтар, кедергілер мен қарама-қайшылықтар.

¹магистрантка 1 курса по специальности педагогики и психологии ЗКГУ им. М.Утемисова

²к.п.н., доцент кафедры педагогики и психологии ЗКГУ им. М.Утемисова

ПРОБЛЕМЫ И ВОЗНИКАЮЩИЕ ПРОТИВОРЕЧИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема профессиональной социализации, затруднения, проблемы и возникающие противоречия в образовательной деятельности молодых педагогов.

Ключевые слова: профессиональная социализация молодого педагога, затруднения, преграды и противоречия в профессиональной деятельности.

Sh.T. Nazarova¹, A.S. Irgaliev²

¹1st course master specialty of pedagogy and psychology WKSU them. M.Utemisova

²Ph.D, professor of chair of Pedagogy and Psychology ZKGU them. M.Utemisova

PROBLEMS AND EMERGING CONTRADICTIONS IN THE ACTIVITIES OF YOUNG TEACHERS

Abstract

The article deals with the problem of professional socialization, difficulties, problems and contradictions in the educational activities of young teachers.

Keywords: professional socialization of a young teacher, difficulties, obstacles and contradictions in professional activity.

Қазіргі қоғамда мектептердің дамуы мен қайта құрылуы педагогтардан кәсіби қызметтің жаңа сапалы деңгейге көшуін талап етеді. Білім реформаларының идеялары, гуманизация және демократизация идеяларын оқушыны оқыту және тәрбиелеу кезінде жеке бағдаршы әдістемесін жүзеге асыратын жаңа педагог қалыптастыру көптеген талпыныстарға, әсіресе маманның жоғары оқу орнында алған кәсіби-педагогикалық дайындығына байланысты. Педагогтың кәсіби қалыптасу үрдісінен балаларды тәрбиелеу және оқытуына дара жауапкершілігі бар нақты қызметке өту кезеңі кәсіби қызметке әлеуметтенуімен байланысты.

Жас педагог қызметінің бастапқы кезеңі – оның кәсіби өсу жүйесінің ең маңызды кезеңі. Дәл осы оқу процесінен еңбек қызметіне өту жеке тұлғаның қалыптасуының маңызды заңдылықтары байқалады. Бұл үрдіс ортаға пассивті әлеуметтену емес қажетті еңбек біліктілігі мен өзін-өзі бекітіп алудың белсенді үрдісі. Сонымен қатар, бұл кезең жас педагогтардың көбінде педагогикалық қызметке көзқарастарының қалыптасуының шешуші кезеңі болып табылады. Педагогикалық жоғарғы оқу орны жас педагогты қанша дайындаса да, әлі өмірлік және педагогикалық тәжірибесіз жас педагог жаңа заманға сай жаңалықтар мен күтпеген жағдайларға байланысты қиындықтармен беттесуі заңды нәрсе.

Шеберлік педагогқа дербес жұмыс процесі барысында келеді. Дәлірек айтсақ, алғашқы жылдарда жас педагогтың әлеуметтену және шеберлік деңгейін анықтайтын кәсіби қасиеттер қалыптасады. Егер жас педагогтарға кәсіби шеберлікті меңгеруде керекті көмек көрсетілсе, жас педагогтар алдында кездесетін қиындықтарды жеңуі мүмкін [1].

Жас педагогтардың сапалы жұмысы оның тез және нәтижелі әлеуметтенуімен, өзінің педагогикалық мүмкіндіктерін қандай дәрежеде жүзеге асыратынына байланысты.

Бүгінгі педагогикалық жоғары оқу орны түлегі басқа әлеуметтік-педагогикалық жағдайға түсіп, оған тез арада дағдылануы керек. Осы жағдайдың талдауы жас педагогқа бір жағынан жұмысының педагогикалық мақсатын ұстану – оқушы тұлғасын қалыптастыру, екінші жағынан – оқушы алдында өзі рухани бай тұлға ретінде болуын көрсетеді.

Педагогтың жалпы, кәсіби, рухани, мәдениеті негізі жұмысшылар көпшілігінен әлдеқайда артық дамыған кезде ғана, әлеуметтік үрдіске көмектеседі. Педагог мүмкіндіктері көбейсе де, қазіргі оқушы мен мұғалім мүмкіндіктерінің өзгешелігі төмендеді. Оқушылармен қарым-қатынас орнатуы ауырлап, арнайы кәсіби дайындылығы, өнегелілігі жоқ педагогтарға оқушылардың қарсы тұруы өсті. Оқушылардың педагог беделіне қатынасы өзгерді. Олардың талаптары қоғам талаптарымен сәйкес болып, бағалау критерийлері ересек адамдардікі сияқты болады.

Сонымен қатар, қазіргі күні педагогтың кәсіби қызметі саласында кәсіби қызметке сәтті әлеуметтенуіне кедергі ететін бірқатар қарама-қайшылықтар туындады. Бұл, біріншіден, өсіп жатқан өзектілік көлемі мен әлеуметтік-саяси ақпараттың және оны қайта жасауының ескі әдістері, сақтау мен беру арасындағы қарама-қайшылықтар; екіншіден, педагогикалық кәсіби шеберлігіне өсіп жатқан талаптар мен олардың нашар мамандануы арасындағы қарама-қайшылықтар; үшіншіден педагогикалық еңбек қызметтеріне қоғамның талаптары мен педагогтың жұмыс уақытының қысқартуы арасындағы қарама-қайшылықтар; төртіншіден, әлеуметтік-кәсіби топтардың бос уақытының ұлғаюы мен педагог мамандығының кері тенденциясы арасындағы қарама-қайшылықтар; бесіншіден, педагог мамандығының әлеуметтік объективті маңыздылығы мен жастар арасындағы педагогикалық еңбектің жеткіліксіз қызықтыруы арасындағы қарама-қайшылықтар;

«Жаңадан келген жас педагогтардың 30%-ы мектепке нашар және жалпы педагогикалық дайындықсыз келеді» (А.И. Пискунов мәліметтері бойынша), кәсіби шеберлікті меңгеруге сәйкес көмек көрсетілсе, бұл кемшіліктерді жоюға болады. Ал көмектесу үшін, олардың қиындықтарын білу қажет [2]. А.И. Пискуновтың анықтамасы бойынша, «қиындықтар – адамның қызметке физикалық, өнегелілі, білімділік дайындық фактор сипаты тәуелді болатын және қызметінің сыртқы факторларынан туындайтын, субъективті жағдайдың ауырлығы мен қанағатсыздығы» [2].

Көптеген ғалымдар зерттеуінің мәліметтері бойынша, жас педагог жұмысындағы кең тараған қиындықтарға мыналар жатады: сабақ пен тәрбие іс-шараларын, педагогикалық мақсаттарын анықтай алмауы, сынып жетекші жұмысын жоспарлай алмауы, өз сабағы мен тәрбиелеу іс-шараларын талдай алмау, сабақта оқушыларды белсендендіре алмауы, үй жұмысын жүйелі түрде тексере алмауы, жазбаша жұмыстарды жүргізе алмауы. Педагогтың көбісі «дидактикалық міндеттерді шешуге, оқушыларда танымдық талаптарын, санасын дамытып, қоғамдық жұмысқа баулуда» киналады, «педагогикалық міндеттерді шешу үшін қолайлы әдістерді таңдаудың принциптерін тәжірибе жүзінде асыру үшін педагогтардың нашар дайындығы анықталған» [3].

Т.С. Полякова мәлімдеуінше жас педагогтарда туындайтын қиындықтар нақты қызметті орындау қажеттілігі мен осы құбылыстың сәттілігін қамтамасыз ететін білімнің жетіспеушілігі арасындағы негізгі қарама-қайшылықтар тудырады [4]. Кәсіби әлеуметтенудің осы негізгі қарама-қайшылықтары жас педагогтардың жұмысында басынан көрінуі маңызды, себебі жас педагог белсенді түрде оны тез арада шешкені жөн. Бастапқы кезде қиындықтарды барлық жас педагогтар сезінеді. Сондықтан, олардың қызметіндегі қиындықтар мен оларды шешу әдістерін табу – қазіргі педагогика ғылымының ең өзекті мәселесі болып табылады. Жас педагогдардың қателері ұжымдық қызметте моральді және материалды шығынға әкеп соғады, әсіресе оқу-тәрбие үрдісі барысында педагогикалық қызметте ауыр жағдайлар мен қиындықтар туындайды.

Н.В. Кузьмина қарама-қайшылықтардың жағымды және жағымсыз рольдарын ерекше көрсетеді [5]. Жас педагог жұмысында туындайтын қарама-қайшылық нәтижесінде оларды шешуде оңтайлы әдістерді анықтап, жұмылдыру үрдісі жүріп, педагогтың кәсіби өсу үрдісі жетіледі. Бірақ, қарама-қайшылықтар жас педагогтың даму үрдісін баяулатуы мүмкін. Егер туындаған қиындықтарды уақытында шешпесе, бұл жас педагогтың педагогикалық шеберлігін дамыту әдістерін тоқтатып, педагогтарды сәтсіздікке ұшыратады, өз-өзін бағалауы төмендеп, өз мүмкіндіктеріне сенбейді.

С.Г. Вершловскийдің айтуынша, жас педагог мектепте жұмысын бастағанда, алғашқы күндері өз ойын жоғары оқу орнында оқыған немесе жоғары оқу орнына дейінгі болған ойымен салыстырады [6]. Бұл нәтижелер мен алғашқы баға беруі бір жақты, тұрақсыз, қарама-қайшы келеді. Бірақ, алғашқы қалыптасқан пікірі кейінгі кәсіби әлеуметтенуіне және бүкіл педагогикалық қызметіне әсерін тигізеді.

У.Б. Агбаеваның мәліметтері бойынша жаңадан келген жас педагогтар мынадай келесі қиындықтарға тап болады [7]:

- ата-аналармен жұмыс жасауда – 60%;
- сабақ беру әдістемесінде – 56,6%;
- оқуда жеке әдістемені іске асыруда – 50%;

- сабақта тәртіпті сақтауда – 0%;
- барлық ұжымның және әр оқушының жұмысын бақылау шеберлігінде – 13,5;
- сынып назарын қадағалау шеберлігінде – 10;
- сынып және мектеп құжаттарын дайындауда – 10;
- оқушылармен қарым-қатынас жасауда – 6;
- оқытатын пән теориясын білуінде – 3,3%;
- оқу мен тәрбиелеудің болашақмақсаттарын анықтауда – 3,3%;
- материалды түсінікті жеткізуде – 3,3%.

Көптеген қиындықтар ата-аналардың балаларының тәрбиелеу жұмысын мектеппен бірге ұйымдастырудағы қызықпаушылығынан туындайды. С.Г. Вершловскийдің зерттеуінің нәтижесі көрсеткендей, жас педагогтар оқушының оқу үлгерімінің жауапкершілігін ата-анасына жүктейді немесе оқушының оқу мен тәрбие жетістігі, оның күш-жігері мен біліміне байланысты деп ойлап, оқу үрдісін өз қолдарына алады [6].

Жаңадан келген жас педагог ата-аналар комитетімен жұмыс істеуде, ата-аналар жиналысын өткізуде қиналады. Бұның себебі, жас педагогтың мұндай жұмыс түріне дайындықсызы, өйткені жоғары оқу орны ата-аналармен жұмыс істеу міндеттерін студенттерге өздік жұмыс ретінде береді. Сонымен қатар, бұл мәселеде жеке тәжірибенің болмауы – жас педагогтар кәсіби қызметін бастағанға дейін өздерінің отбасылары болмайды.

Бірақ, педагогтар мен ата-аналар назарына отбасы мәселелерін қарастыратын әр түрлі әдебиеттер ұсынылған. Бүгінгі күнге педагогтар мен ата-аналар арасында тәрбие мәселесі бойынша ынтымақтастық орнатылған. Осы тәжірибе жас педагогтар игілігіне айналуы керек. Осыдан педагогтың беделі ата-аналар мен оқушылар ортасына тәуелді болады.

Жас педагогтар ата-аналар жиналысына мұқият дайындалуы керек. Жиналыста әр баланың жағдайын айтпаған жөн, бұл мәселені жеке әр оқушының ата-анасымен бөлек талқылап, қалыптасқан қиындықтарды шешуге тиімді әдістерді бірге анықтау қажет. Жиналыста сыныптың жалпы жағдайын, осы ұжым үшін өзекті мәселелерді көтеріп, талқылаған жөн.

Педагог профессиограммасына педагогтың психологиялық-педагогикалық дайындығына қойылатын құрылымдық, ұйымдастыру, коммуникативті және гностикалық біліктіліктерін меңгерумен байланысты нақты талаптар кіреді. Жас педагогтың педагогикалық біліктіліктерді меңгеру дәрежесі көптеген зерттеушілердің жұмыстарында сипатталған [8; 3]. Педагогикалық қызмет жан-жақты болып табылады, бұл уақытта өнеге, тәртіптілік, ұйымдастырушылық аспектілерін ерекше атауға болады.

С.Г. Вершловскийдің мәліметтері бойынша, жас педагогтар өз жұмысының бірінші жылдарында тәртіптілік аспектілеріне көп көңіл бөледі [6]. Жұмыстың екінші жылында жас педагог өз тәжірибесі негізінде шындықтарды «қайта анықтап», оқушылардың қарым-қатынастары, өмірлік көзқарастары, жүріс-тұрысы мен отбасы сияқты басқа мәселелер толғандырады. Әрине, педагогтың қиындықтары қалады, бірақ олар басқаша сипатталып, педагог оларды басқа әдістермен шешеді.

Тәрбиелеу жұмыстарын ұйымдастыру бойынша кең таралған көмек түрлеріне жеке кеңес пен сыныптан тыс ашық іс-шаралар жатса, аз таралған көмек түріне тәжірибелі сынып жетекшісінің қасына алдыру және педагогикалық жағдайды талдау жатады.

Жас педагогтар сабақ беру әдістемесі, сыныптан тыс тәрбие жұмыстарын жоспарлау және ұйымдастыру білім беруді жекелендіру, тәртіпті сақтау, сынып және мектеп құжаттамасын жасау сияқты сұрақтарға көмек алғысы келетінін айтты.

Көмек алу түрі: ең бастысы әдістемелік әдебиет, кейін – тәжірибелі педагогтардың сабақтарына және сыныптан тыс іс-шараларына қатысу және ақыл айту мен кеңес беру. Жас педагогтар беделді әріптестер олардың сабақтарына қатысса және талдау жүргізсе деген ниетін көрсетеді.

Сонымен, сұрақ беру нәтижесінде біз көмек алу ниетінің жүзеге аспайтынын көреміз. Егер жағдайға әкімшілік талдау жасалмаса және жаңадан келген жас педагогтарға керекті көмекті көрсету үшін нақты бағдарлама жасалынбаса, олардың жұмысында кейбір қиындықтар тууы әбден мүмкін. Сондықтан көмек берудің маңызы зор.

Жас педагогтардың алғашқы іс-әрекет жолында кездесетін қиындықтарды талдау барысында олардың психикалық жеке тұлғаның қасиетін, мінез қасиетін және адамгершілік-ерікті қасиеттерін көрсету ерекшеліктерін ескеру керек. В.А. Сластенин кез келген адам педагог бола алмайды дейді [3]. Ол үшін қабілеттілік пен жеке тұлғалық қасиеттерінің нақты құрылымы және нақты әлеуметтік-психологиялық икемділігі болуы керек. Г.В. Кондратьева педагогтардың педагогикалық шеберлік

биіктігіне жете алмайтын кейбір қасиеттері болатынын айтады [9]. Олар: қоғам мүддесіне қайшы келетін мақсаттарының болуы, өз пайдасын ғана ойлайтын және басқа біреу есебінен өз қажеттіліктерін қанағаттандыратын пайдақор – өз қамын ойлаушы; төмен интеллектуалды деңгей; оқушыларға немқұрайлы қарау; жасықтық, мақсат, жинақылық, зеректік пен төзімділіктің жоқтығы; есту мен сөйлеуде кемістіктің көрінуі.

Жұмысшыларды ғана емес, сонымен қатар оқушыларды да экономикалық білім беру мен тәрбиелеу. Экономикалық ойлау жүйесін қалыптастыру қажеттілігі туып отыр. Білім беру және адамдық қасиеттер негізін тек мектепте ғана салады, бұл негізді елінің экономикасы дамытады.

Оқушыларды болашақ еңбеккер ретінде әр түрлі жұмысқа дайындау инициативалық, дербестік, іске батыл кірісетін, істі жағымды нәтижеге жеткізе білу шеберлігі берік қасиеттерді қалыптастыруды қажет етеді.

Қоғам дамуында кездесетін бүгінгі өзгерістер бір топ өнегелілі мәселелер тудырады: өсіп келе жатқан жастардың өз пайдасын ойлаушылықтан, менменділіктен сақтау. Сонымен қатар, қарым-қатынас жасауда риясыздық, адамдық және адамгершілік қасиеттерді тудыру, сонымен жаңа жағдай экономикалық тұрғыда тәрбие өнегелілігімен диалектикалық үндестікте көрінуі. Дербес кәсіби қызметті бастау барысында педагог бірінші рет педагогикалық қиындықтарды кездестіреді, бірақ дербес жұмыс жағдайында қиындықтарды жеңуге сырттан көмек алу мүмкіншілігі шектеулі болса, көп жағдайда педагог өз қиындықтарымен, сәтсіздіктері және қателіктерімен жалғыз қалады.

Мамандықты ауыстыруға байланысты педагогтардың мектептен кетуі өткен ғасырымыздың соңғы жылдарында қазіргіге қарағанда өте көп болды. Педагогикалық жоғары оқу орны түлектерінің көп пайызы мамандығына сәйкес емес жұмыстарға орналасады. Мысалы, өндірістік кешендерде математикадан, химиядан оқытатын педагогтардың бестен бір бөлігі жұмыс істесе, ғылыми-зерттеу институттарында физикадан, химиядан, биологиядан, математикадан оқытатын педагогтардың жартысынан көбісі, ал шет тілі, әдебиет пен географиядан оқытатын педагогтардың үштен бір бөлігі жұмыс істейді.

Осындай жағдайлардың себептері, біріншіден, әлеуметтік-экономикалық факторларымен, сонымен қатар жас педагогты дайындау мен педагог қызметінің ұйымдасқан педагогикалық жағдайындағы қарама-қайшылықтармен байланысты болып, кәсіби қызметке бейімделуді қиындатады.

Оқу жұмысын ұйымдастыруын талдауы болашақ педагогтың кәсіби бейімделуін қиындататын себептері педагогикалық қызметті жүйелі түрде жүргізуді қалыптастыру педагогикалық жоғары оқу орны дайындамайды деген қорытындыға әкеледі. Нәтижесінде, педагогикалық қызметін орындауға дайын студентке бірқатар өзара байланысқан қызметтік бағытты орындау керек. Педагогикалық білім негізіне жүйелік, тұтастық әдістеме белгіленген кезде ғана бұл жағдай сезіледі. Педагогикалық жоғары оқу орны студентінің дидактикалық дайындығының кемшіліктері бар. Олардың ішіндегі ең маңыздысы, біздің ойымызша, аналитикалық сияқты қызмет түрін жасап қалыптастыру бойынша арнайы жұмыстың жоқтығы болып табылады. Қызметтің осы түрін жүзеге асыруы, әдетте жеткілікті ғылыми ұйымдастырусыз күрделі өтеді. Нәтижесінде, студенттің тәжірибе жинаса да осы білім саласы нашар болады.

Педагогтың дайындығы кезінде осындай дидактикалық аяқталмаған жұмыс педагогтың жалпы педагогикалық дайындығының маңызды бөлігі – қызмет нәтижелерін талдау және оларды түзету, түсіп қалатынына әкеп соғады. Педагогтың кәсіби қызметке әлеуметтенуінің негізгі көрсеткіштерінің бірі ретінде өзін-өзі жетілдіру үрдісі бұл жағдайда баяу дамиды.

Осыған орай, дидактикалық дайындық мазмұнын қайта қарастырып, оны кәсіби іс-әрекет түрлері негізінде қалыптастыру керек. Жас педагогтың кәсіби әлеуметтенуін тежейтін тағы бірқатар себептер оқыту әдістемесімен байланысты.

Әдістеме бойынша оқу бағдарламасы мектепте оқу пәндерінің мазмұны мен оларды оқыту негізінде құрастырылады. Сөйтіп, жас педагогтың кәсіби әлеуметтенуі сәтті болуы үшін қызмет түрлері негізінде әдістемелік дайындық қажет, ал дидактика бойынша оқу бағдарламасы пәндік-дидактикалық білім негізінде құрастырылуы керек. Қарама-қайшылықтар да туындауы мүмкін, оларды жас педагог өз жұмысында жеңе алады, бірақ бұл одан шығармашылық әдістеме мен көп уақыт жұмсауды талап етеді.

Сонымен, педагогикалық жоғары оқу орны түлегінің кәсіби педагогикалық қызметке кірісу үрдісінің өту ерекшеліктерін зерттеу мақсатымен жүргізілген зерттеу барысында мектеп жас педагогтың мынадай қиындықтарға тап болатынын анықтады: сыныптан тыс тәрбиелеу жұмысын ұйымдастыру, оқу үрдісі кезінде оқушылардың жастық және жеке ерекшеліктеріне байланысты болатындығы анықталып отыр [10].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Скендірова А. Жаңа формациядағы педагогтың жеке элитарлы тұлғалық үлгісімен іс-әрекетінің психологиялық ерекшеліктері. // «Педагогика және психология». №1. – Алматы, 2009. – 127-130 б.
- 2 История педагогики и образования: учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. А.И. Пискунова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2014. – 533 с. – URL: <https://biblio-online.ru/bcode/382322>, 16.04.2019.
- 3 Сластенин В.А. Проектирование содержания педагогического образования: гуманистическая парадигма. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 229-247 б.
- 4 Полякова Т.С. Анализ затруднений и педагогической деятельности начинающих учителей. – М.: Педагогика, 1983. – 128 б.
- 5 Кузьмина Н.В. Исследования гуманитарных систем. Вып. 1. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия / Под ред. В.П. Бедерхановой, сост. А.А. Остапенко. – Краснодар: Парабеллум, 2013. – 90 б.
- 6 Вершовский С.Г. Источники профессиональной активности // В.кн.: Профессия – учитель. – М.: Пед., 1987. – 144 б.
- 7 Азбаева У.Б. Подготовка студентов педагогического вуза к воспитательной работе в школе: Дис... канд. пед. наук. – Волгоград, 1994. – 169 б.
- 8 Зайкин М.И. Плюсы и минусы малой наполняемости классов в организации учебного процесса. – Нижний Новгород, 1991. – 76-78 б.
- 9 Кондратьева Г.В. Педагогические факторы и условия совершенствования адаптации молодого учителя к работе в школе: Дисс. канд. пед. наук. – М., 1986. – 208 б.
- 10 Профессиональное становление молодого учителя // Сб. ст. – Гродно, 1989. – 56-64 б.

МРНТИ 15.81.21

Саткангулова Г.Ж.¹

¹магистр педагогических наук, старший преподаватель Костанайского государственного университета им. А.Байтұрсынова, gsatkang@mail.ru

САМООБРАЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ЖИЗНЕННОГО УСПЕХА

Аннотация

Статья посвящена проблеме самообразования. В статье раскрываются предпосылки развития готовности к самообразованию. Дается определение самообразовательной компетенции и факторы ее формирования. Раскрывается актуальность организации самообразовательной деятельности, а также понятийная структура самообразования.

Ключевые слова: самообразование, готовность к самообразованию, самообразовательная компетентность, самосознание.

Г.Ж. Саткангулова¹

¹педагогикалық ғылымдарының магистрі, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университетінің аға оқытушысы, gsatkang@mail.ru

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУЫ ӨМІРЛІК ТАБЫСТЫҢ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала мәселесі өздігінен білім алу. Мақалада өз бетінше білім алуға дайындықты дамытудың алғышарттары ашылады. Өзін-өзі білім беру құзыреттілігі мен оның қалыптасу факторларына анықтама беріледі. Өзін-өзі білім беру қызметін ұйымдастырудың өзектілігі, сондай-ақ өзін-өзі білім берудің ұғымдық құрылымы ашылады.

Түйін сөздер: өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі тәрбиелеуге дайындық, өзін-өзі тану құзыреттілігі, өзін-өзі тану.

G.J. Satkangulova¹

¹master of pedagogical sciences, senior lecturer of Kostanay state
University named A.Baitursynov, gsatkang@mail.ru

SELF-EDUCATION OF STUDENTS AS A CONDITION OF LIFE SUCCESS

Abstract

The article is devoted to the problem of self-education. The article reveals the prerequisites for the development of readiness for self-education. The definition of self-educational competence and the factors of its formation are given. The article reveals the relevance of the organization of self-educational activities, as well as the conceptual structure of self-education.

Keywords: self-education, readiness for self-education, self-educational competence, self-consciousness.

Самообразование – это система внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие.

Самообразование является мощным фактором, выполняющим и обогащающим образование, организованное обществом.

Главная задача самообразования – это самостоятельное развитие и совершенствование личности.

Предпосылки развития готовности к самообразованию лежат еще в дошкольном возрасте. Как нам известно, в младшем школьном возрасте ведущей деятельностью является учебная деятельность. Внутри этой деятельности происходит психическое развитие ребенка и становление его личности. Это период, когда учитель является значимым в жизни ученика, когда учитель может «научить детей учиться». Это период, когда у детей может появиться любовь и тяга к знаниям. Младший школьный возраст благоприятен для формирования положительной мотивации к обучению, в свою очередь, которая является одной из составляющих мотивации к самообразованию. Поэтому для того, чтобы научить подростка и юношу самообразовательной компетентности, стоит начинать этот процесс еще в младших классах. Но еще ранее надо не упустить удовлетворение потребности в познании, которая появляется уже в младшем дошкольном возрасте.

В результате выше изложенного, мы можем сказать, что самообразовательная компетентность формируется за долго до того, как ребенок пойдет в школу. Поэтому родителям и специалистам, которые работают с детьми, важно помнить об этом для того, чтобы в дальнейшем сформировать конкурентноспособную личность, имеющую навыки самостоятельной работы и самостоятельного приобретения знаний.

Самообразовательная компетентность – это не только совокупность способностей и умений (компетенций), но и опыт, личные качества [1, с. 208].

Поднебесова М.И. рассматривает самообразовательную компетентность как личностно-профессиональное качество, характеризующее специалиста как субъекта способного к самостоятельной организации познавательной деятельности, направленной на непрерывное саморазвитие профессиональных и общекультурных качеств и самосовершенствования.

В научной литературе проблеме самообразования посвящены исследования таких авторов как И.И. Малкина, Н.И. Пидкасистого, Б.П. Есипова Г.И. Щукиной, Е.Н. Ястребцевой и др. Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что не существует однозначного подхода к определению самообразования. Некоторые авторы подчеркивают его познавательную сущность (А.К. Громцева, Н.Д. Иванова, Л.Г. Ковтун, И.И. Колбаско, И.А. Редковец, Н.Д. Хмель и др.), тесную связь с самовоспитанием личности (А.Г. Ковалев, А.И. Кочетов, Б.Ф. Райский и др.), ее совершенствованием на основе систематической и целенаправленной деятельности, связанной с социальными условиями (А.Я. Айзенберг, В.Б. Бондаревский и др.). Самообразовательная деятельность рассматривается в ряде исследований как процесс (А.В. Баранников), как средство поиска и усвоения социального опыта (Г.Н. Сериков), как процесс приложения самообразовательных умений к освоению определенных элементов социального опыта (Ю.Е. Калугин) [2, с. 51].

В статье И.Ф. Медведева «Концепция самообразования: основные понятия и структура» предлагается в таблице целый ряд близких по смыслу понятий понятию самообразование, которые дополняют и структурируют его, а также определяют границы применения (см. Таблицу 1) [3, с. 43].

Таблица-1. Понятийная структура самообразования

Категории самообразования	Функции родственных понятий в области самообразования
Мотивы	Профессиональное самоопределение
Предпосылки	Внешние: 1. Общая – включение в систему образования: - обучение посредством <i>самостоятельной работы</i> - воспитание нравственных качеств личности. 2. Пространственная: дистанционное обучение 3. Временная: непрерывное образование. 4. Специальная: <i>самообразовательная преемственность</i> Внутренние – <i>самообразовательная компетентность</i>: 1. <i>Самодетельность</i> – самостоятельность в деятельности (в частности самоподготовка) 2. <i>Самосознание</i> – самостоятельность в мышлении 3. <i>Самоактуализация</i> – развивающая направленность самообразования
Компоненты	Внешняя – <i>самореализация</i> Внутренняя – <i>саморазвитие личности</i>: - физическое совершенствование, - духовное самопознание, - умственный рост – овладение научной методологией
Механизмы – самоуправление	- ориентирование: - внешняя форма – самонаблюдение, - внутренняя форма – рефлексия, - планирование: - внешняя форма – самоорганизация, - внутренняя форма – самопознание - осуществление: - внешняя форма – самообучение, - внутренняя форма – самосовершенствование - контроль – самоконтроль - оценка – самооценка

Исходя из представленных понятий, близких по смыслу понятию самообразование можно выделить психолого-педагогические факторы готовности к самообразованию. Но прежде рассмотрим понятие «готовность к самообразованию». А.К. Громцева определяет готовность к самообразованию как результат овладения личностью всеми компонентами самообразовательной деятельности: мотивационный, организационный, оценочный, процессуальный, энергетический. Г.М. Коджаспирова рассматривает готовность к самообразованию как интеграцию компонентов: когнитивного, мотивационного, процессуального, организационного, нравственно-волевого. Г.Н. Сериков, рассматривает готовность к самообразованию как комплексную характеристику, в состав которой входят эмоционально-личностный аппарат, личностные знания, умения работать с источниками информации, организационно-управленческие умения. Готовность к самообразованию – интегративное состояние (характеризующее её способности осуществлять самообразование), в котором она пребывает в конкретный момент времени [4, с. 89].

Психолого-педагогические факторы готовности к самообразованию:

- профессиональная компетентность,
- образовательные технологии, направленные на формирование готовности к самообразованию (внешние педагогические условия, система образования),
- самообразовательная компетентность.

В результате анализа исследований, мы пришли к следующему: самообразовательную компетентность можно сформировать через развитие самосознания и самодетельности, организацию эффективных форм самостоятельной работы обучающихся, развитие адекватной самооценки, реализацию потребности в самоактуализации и саморазвитии, формирование умений и навыков самоорганизации, целеполагания и планирования времени.

Выделим способы развития данных факторов.

Развитие самосознания:

- создание рефлексивной образовательной среды через использование психологических техник и образовательных технологий.

Формирование стремления к самореализации:

- проведение тренингов личностного роста и самоактуализации.

Формирование умений и навыков самоорганизации, целеполагания и планирования времени:

- проведение коуч-сессий на целеполагание;

- проведение занятий по тайм-менеджменту.

Таким образом, проблема самообразования личности является важной в учебной и учебно-профессиональной деятельности, которая требует тщательного изучения, как со стороны психологии, так и со стороны педагогики.

Список использованной литературы:

1 Скоробогатова Т.С. Развитие самообразовательной компетентности у будущего учителя информатики // Педагогическое образование в России. – 2011. – №4. – С.206-210.

2 Ефремкина И.Н. Психолого-педагогические условия формирования готовности к самообразованию студентов вуза // АНИ: педагогика и психология. – 2016. – Т.5. – №3(16). – С.50-54.

3 Медведев И.Ф. Концепция самообразования: основные понятия и структура // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – №3. – С.42-46.

4 Нагоева М.А. Готовность личности к самообразованию // Евразийский научный журнал. – 2018. – №3. – С.89-93.

МРНТИ 15.81.41

Н.М. Садыкова¹, Н.С. Ахтаева², Н.С. Жубаназарова³

¹психология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.,
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

²психология ғылымдарының докторы, профессор,
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

³психология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.,
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚЫТАЙ ТІЛІНЕН ҚАЗАҚ ТІЛІНЕ РЕСМИ-ІСКЕРЛІК ДИСКУРСЫ ЖАЗБАША АУДАРУДЫҢ ПСИХОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала қытайлық ресми-іскерлік дискурсты қазақ тіліне жазбаша аударуды жүзеге асырудың психолінгвистикалық ерекшеліктеріне арналған. «Ресми-іскерлік дискурс» түсінігінің мазмұны нақтыланып, қарастырылып отырған дискурстың экстралингвистикалық және лингвистикалық (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық, стилистикалық) өлшемдері сипатталған. Мақалада сөйлеу әрекетінің түрі ретіндегі жазбаша аударманы жүзеге асырушы шығыстанушы-аудармашының қызметі айқындалған; қытай-қазақ тілдік жұбындағы аударманың лингвистикалық қиындықтары сипатталған.

Түйін сөздер: ресми-іскерлік дискурс, жазбаша аударма, аударманың психолінгвистикалық ерекшеліктері, шығыстанушы-аудармашыларды кәсіби-тілдік дайындау.

Садыкова Н.М.¹, Ахтаева Н.С.², Жубаназарова Н.С.³

¹кандидат психологических наук, и.о. доцента КазНУ им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

²д.психол.н., профессор Казахского национального университета им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

³кандидат психологических наук, и.о. профессор, КазНУ им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА ОФИЦИАЛЬНО-ДЕЛОВОГО ДИСКУРСА С КИТАЙСКОГО НА КАЗАХСКИЙ ЯЗЫК

Аннотация

Статья посвящена исследованию психолингвистических особенностей реализации письменного перевода китайского официально-делового дискурса на казахский язык. Уточнено содержание понятия «официально-деловой дискурс», охарактеризованы экстралингвистические и лингвистические (фонетические, лексические, грамматические, стилистические) маркеры исследуемого дискурса. В статье специфицировано функционирование переводчика-востоковеда в условиях презентации письменного перевода как вида речевой деятельности; описаны лингвистические трудности перевода в языковой паре китайский ↔ казахский языки.

Ключевые слова: официально-деловой дискурс, письменный перевод, психолингвистические особенности перевода, профессионально-речевая подготовка переводчиков-востоковедов.

N.M. Sadykova¹, N.S. Akhtayeva², N.S. Zhubanazarova³

¹Candidate of psychological science, associate professor, al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

²Doctor of psychological sciences, professor of al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

³Candidate of psychological sciences, professor, al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF TRANSLATION OF AN OFFICIAL DISCOURSE WITH CHINESE INTO KAZAKH

Abstract

Article is devoted to a research of psycholinguistic features of realization of translation of the Chinese official discourse into Kazakh. The maintenance of the concept "official discourse" is specified, markers of the studied discourse are characterized extralinguistic and linguistic (phonetic, lexical, grammatical, stylistic). In article functioning of the translator-orientalist in the conditions of translation representation as type of speech activity is specified; linguistic difficulties of the translation in a language pair Chinese ↔ Kazakh languages are described.

Keywords: official discourse, translation, psycholinguistic features of the transfer, professional and speech training of translators-orientalists.

Аудармашылық қызметтің айрықшылығы көптеген лингвистикалық және экстралингвистикалық факторларды: аударманың алуантүрлілігі мен оны жүргізудің түрлерін; аударма жасаудағы нақтылық пен толыққандылық талаптарын; мәтіннің немесе дискурстың стильдік бағытын; аудармашының кәсіби терминологияны меңгеру деңгейін, оның белгілі бір дискурсты бағамдай алуын; аударма саласы маманының жеке психологиялық ерекшеліктері, оның жас мөлшерін, ойлау қабілетін, жады жылдамдығын, кәсіби жағдайға бейімделгіштігін және басқа да қасиеттерін ескеруді қажет етеді.

Қазіргі психолінгвистикада оқытылатын көптеген күрделі мәселелердің ішінде "аударма" немесе "аударма қызметі" деп аталатын тіларалық сөйлеу қызметінің лингвистикалық аспектілерінің проблемасы маңызды орын алады. Ең басынан бастап аударма аса маңызды әлеуметтік функцияны орындады, бұл адамдардың тіларалық қарым-қатынас жасауға мүмкіндік берді. Жазбаша аудармаларды кеңінен тарату адамдарға басқа халықтардың мәдени жетістіктеріне қол жеткізуге мүмкіндік берді, мәдениет пен әдебиеттің өзара әрекеттесуі мен өзара байытылуы мүмкін болды.

Өзекті зерттеулер мен жарияланымдарға талдау. Аудармашылық әрекеттің мәнін ғалымдар әртүрлі аспектілерде зерттеген, атап айтқанда:

- аударма түрлерін айқындау (Қ.Қ. Алпысбаев, Г.Қ. Қазыбек, Ж.Сәмитұлы, В.Комиссаров, Л.Латышев, В.Сдобников және басқалары);

- аударма жасаудың психолінгвистикалық ерекшеліктері (С.Құлманов, И.Алексеева, Л.Бархударов, О.Кулагина және басқалары);

- мамандықтың моральдық-этикалық нормалары мен аудармашының кәсіби әрекетінің заңдылықтары (А.М. Алдашева, М.Боуэн, И.Корунец, Р.Миньяр-Белоручев және басқалары);

- аударма саласы бойынша маманға кәсіби талаптар мен аудармашылық қарекетті жүзеге асыру жағдайлары (Ж.А. Жақыпов, Н.Зинукова, М.Цвиллинг, Л.Черноватый, А.Чужакин және басқалары).

Дегенмен, алтай-түркі тілдері↔сино-тибет тілдері тілдік жұп форматында екіжақты аударманың психолінгвистикалық негіздері ғылыми әдебиетте жеткілікті зерттелмеген.

Зерттеудің **өзектілігі** сөйлеу-ойлау қарекеті ретіндегі аударманы жүзеге асырудың психолінгвистикалық векторымен айқындалады. Осыған байланысты мақаланың **мақсаты** қытайлық ресми-іскерлік дискурсты қазақ тіліне аударудағы психолінгвистикалық ерекшеліктерді айқындау болып, келесі міндеттерді жүктейді:

- 1) аударма жасау жағдайында шығыстанушы-аудармашының қызмет жасауын мамандандыру;

- 2) «қытай ↔ қазақ тілдері» жұбындағы аударманың лингвистикалық қиындықтарын айқындау.

Негізгі материалды баяндау. Аудармашының коммуникативтік мінез-құлығының психолінгвистикалық ерекшеліктері тікелей дискурстың түріне, оған қатысушыларға, белгілі бір дискурсты жүргізудің стратегиясы мен тактикасына байланысты болады.

«Ресми-іскерлік дискурс» түсінігі «дискурс» (француз. *discourse* – сөз) феноменін лингвистикалық түсінуге негізделеді, оны экстралингвистикалық-прагматикалық, социомәдени, психологиялық және басқа факторлардың жиынтығымен байланысты мәтін; нақты аспектіде қолданылатын мәтін, мақсатты бағытталған әлеуметтік әрекет деп қарастырылатын, яғни өмірге келген сөз деп қарастыруға болады [1].

Ресми-іскерлік дискурстың екі жақты сипаты оны коммерциялық-қаржылық, өндірістік-еңбектік, әлеуметтік-саяси және экономикалық-құқықтық салаларда жүруін айқындайды, бұл осы дискурсты ахуалдық шартталған дискурс деп қарастыруға мүмкіндік береді, оның экстралингвистикалық іргетасы ретінде құқықтық қоғамдық қатынастар мен іс қағаздарын жүргізу салаларын атауға болады. Дискурстың лингвистикалық құрамы оның контентін арнайы фонетикалық, лексикалық, грамматикалық және стилистикалық рәсімдеумен жүзеге асырылады. Ресми-іскерлік дискурстың әдеттегі белгілері – формальдылық, клишенің болуы, дәлдік және нақтылық, пікірлердің сөзбұйдасыздығы.

Осылайша, аталған сипаттамалар зерттеу барысындағы коммуникативтік стратегиялар мен тактикаларды нормативті шартталған, әртүрлі коммуникативтік модустарда жүзеге асырылатын әрекеттік-арнайы авторлық интенциялар ретінде қарастыруға негіз береді. Ресми-іскерлік дискурста коммуникативтік стратегия оған қатысушылардың өзара әрекеттесуі мақсатында – тұлғаның белгілі бір «әлеуметтік сферада» қалыптасқан үлгілерге сай әрекеттестік механизмін жолға қоюды үйлестіреді. Осыған байланысты, айқындалған коммуникативтік-стандартталған стратегия дискурстың коммуникативтік мақсатына жету үшін әрекеттер (оның ішінде этикалық-тілдік) мен ресурстарды әрбір қадаммен жоспарлауды қажет етеді және тиісті коммуникативтік тактикалар арқылы жүзеге асатынын атап өту керек [2].

Ресми-іскерлік дискурсты жан-жақты сараптау келесі Аңдатпалер жасауға мүмкіндік береді:

1. Заманауи ресми-іскерлік дискурс айрықша коммуникативтік-стандартталған феномен болып табылады, ол коммерциялық-қаржылық, өндіріс-еңбектік, әлеуметтік-саяси және экономикалық-құқықтық салалардың сұранысына байланысты қызмет етеді.

2. Зерттеліп отырған дискурстың жанрлық әртүрлілігі дискурстық белгілерге байланысты айшықталады:

а) жоғарыда аталған салалар аясында белгілі бір қатынастарды орнату үшін қатысушыларды біржақты (екіжақты) анықтау;

б) ресми-іскерлік дискурстың жанрлық ерекшелігіне, яғни оны ауызша немесе жазбаша жүзеге асыруға байланысты;

в) коммуниканттардың өзара әрекеттестігінің субъекті-субъектілік бағытына қатысты, айталық заңды (ұйым, кәсіпорын, ведомства, мекеме және т.б.) және жеке тұлға арасында;

г) ресми-іскерлік дискурста қатысушылардың өзекті жанама және жанама емес өзара әрекеттестігіне орай;

3. Ресми-іскерлік дискурстың стратегиялық бағыты екі векторды қамтиды: 1) жеке және/немесе заңды тұлғалар арасындағы ресми-кооперативтік (жанжалсыз) қатынастар (өзара әрекеттестікті белгілі стандарттарға сәйкес бастау, қолдау, аяқтау); 2) ақпаратпен алмасу (қажетті ақпаратты алу, беру, сұрау, өндеу).

4. Дискурста қатысушылардың ресми-іскерлік интенциялары екі негізгі коммуникативтік-стандартталған стратегия (жолға қойылған ынтымақтастық стратегиясы және әрекет субъектілерінің өзара әрекеттестігі үшін құжаттық-нормативтік база стратегиясы) және тактикалармен (реквизиттік-формулярлық нормаларды зерттеу; өзара әрекеттің нақты түріне сай субъектілердің кәсіби хабардар болуы; ынтымақтастықты жүзеге асыру шарттарына үйлесе білу және толерантты болу; дискурста қатысушылардың одан арғы селбесулерін қамтамасыз ету [3].

5. Ресми-іскерлік дискурстың стратегиялары мен тактикаларын жүзеге асыру тиімділігі экстралингвистикалық факторлар мен әртүрлі деңгейлі лингвистикалық шараларға тәуелді болады.

Ресми-іскерлік дискурстың лингвистикалық және экстралингвистикалық сипаттамасы аудармашының коммуникативтік мінез-құлығын айқындайды:

1) аудармашы үшінші субъект болады және басқа коммерциялық-қаржылық, өндірістік-еңбектік, әлеуметтік-саяси және экономикалық-құқықтық салаларда өзара әрекеттесушілердің «ойын ережесін» қабылдайды;

2) аудармашының кәсіби-арнайы тәжірибесі бар және ресми-іскерлік контекстінде құзіреттілікке ие;

3) аудармашы кросс-мәдени қатынасқа қатысушылардың ресми-іскерлік интенцияларын сақтайды және белгіленген дискурсты оның барлық жанрлық түрлілігімен коммуникативтік және нормалық-стандарттық стратегиялар мен тактикалар арқылы аударма тіліне өзгертеді;

4) аудармашылық әрекеттің тиімділігін аудармашының әртүрлі деңгейдегі лингвистикалық амалдарды (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық, стилистік) коммуникативтік ахуалдың экстралингвистикалық факторларымен бірлестіре отырып тандауы көрсетеді.

Аудармашылық әрекеттің барысын айқындайтын екінші маңызды фактор, түпнұсқа мәтінді қабылдау тәсілімен және оны аударма тілімен беру тәсілімен, яғни аударма мәтінін жасау тәсілімен байланысты. Аталып өтілген ерекшеліктер аудармашының кәсіби әрекетінің тілдік әрекетке бағынуын, нақтырақ айтқанда, психоллингвистикалық сипаттарға бағыныштылығын айқындайды. Осыны ескере отырып, шығыстанушы-аудармашының аударманың: жазбаша-жазбаша, ауызша-ауызша, жазбаша-ауызша, ауызша-жазбаша түрлеріндегі (Л.Бархударовтың санаттауы бойынша [4]) қызметін жүзеге асыруын қарастыралық.

Жазбаша-жазбаша аударма жазбаша мәтінді жазбаша аудару түсінігімен, яғни аудармашының екі тілді жазбаша пайдалануы деп түсіндіріледі. Ауызша-ауызша аударманы екі тіл де ауызша қолданылатын, ауызша мәтінді ауызша аудару деп түсінеміз. Оның екі түрі бар – дәйекті және синхронды аударма. Жазбаша-ауызша аударма – бұл жазбаша мәтінді ауызша аудару (қағаздан аудару), яғни бір мезгілде бастапқы мәтінді және оның аудармасын оқу. Ауызша-жазбаша аударма дегеніміз ауызша мәтінді жазбаша аудару.

Сонымен, ресми-іскерлік дискурстың лингвистік компонентінің фонетикалық деңгейі қазақ және қытай тілдері шеңберінде дискурстық-іскерлік диалогтық және монологтық сөйлеуді ауызша көрсетуде көрініс табады. Сегменттік және суперсегменттік деңгейдегі бірлескен концептосфера ретінде «эмоционалдық-эмоционалдық емес» жүреді. Аудармашы бастапқы мәтінді аудару кезінде сақтауға тиісті сөзді фонетикалық рәсімдеуді салыстырудың типтік стандарттық критерийлері келесі белгілермен айқындалады:

- сегменттік деңгей: дауысты дыбыстарды айтудың эмоциональдық бейтарап «құзақтығы; сөйлеу дыбыстарын дұрыс айту;

- суперсегменттік деңгей: қарқынның тұрақтылығы; мелодиялық диапазонды синтаксистік шартпен тарылту және кеңейту; басты ырғақтарды қалыпты пайдалану; үздіксіз бәсең және үдемелі шкаланы пайдалану; қалыпты дауыс [5].

Аудармашы-қытайтанушы ресми-іскерлік дискурстың лингвистік компонентінің лексикалық деңгейі қолданыстың ауызша және жазбаша түрлерінде көрініс табатынын ұмытпауы тиіс. Ауызекі тілдің критерийлері ретінде бейтарап лексика, сөйлеу лексикасы, арнайы терминология болады. Дискурстың жазбаша формасын екі негізгі блок құрайды: бейтарап лексика (негізгі бөлік) және кәсіби терминология, оның құрамына арнайы терминология, канцеляризмдер, аббревиатуралар кіреді. Мысалы: қыт. " 售方 *shòufāng*" қазақ тіліне «сатушы» (келісімдерде, шарттарда және т.б.), 废除条约 – келісімшартты бұзу, 合同规定价格 – *hétóng guīdìng jiàgé* – келісімді баға деп аударылады.

Ресми-іскерлік дискурстың лингвистік компонентінің грамматикалық деңгейі қазақ және қытай тілдері шеңберінде ауызекі тілдің грамматикалық ережелеріне сәйкес дискурстық-іскерлік диалогтық және монологтық сөйлеуді ауызша көрсетуде көрініс табады. Келесі бір вектор ресми-іскерлік дискурстың жазбаша көрінісін көрсетеді. Салыстырудың критерийі ретінде сөзді синтаксистік рәсімдеу, атап айтқанда сөйлемнің коммуникаивтік түрлері – нақтылау, сұрақ, ынталы сөйлем. Мысалы, қытайша «理事会表决实行三分之二通过» сөйлемге қазақша «Кеңес дауыс берушілердің 2/3 келісімімен қабылданды» сай келеді. Аудармашы сандық белгілерді жазбаша көрсетудің ерекшелігін ескеруі тиіс (三分之二 (*sān fēn zhī èr*) – үштен екі).

Аударма мәтінін лексико-грамматикалық құру барысында қытай және қазақ тілдерінің идеоэтнокалық ерекшеліктері «іске қосылады», яғни баламалылық семантикалық құрылымдар айшықталады: мәндік құрылым мазмұны сол күйі қалады, тек формальдық-грамматикалық құрылым өзгеріске түседі. аударма мәтінін ықшамдауға немесе ұлғайтуға болады.

Жазбаша ресми-іскерлік дискурстың лингвистикалық бөлігінің құрылымдық-стилистикалық деңгейі оны көрсету барысында өзекті бола түседі. Біріккен когнитивтік концептосфера ретінде мыналар көрінеді:

- құжаттың құрылымдық-композициялық формулярлары;
- ресми-іскерлік дискурсты рәсімдеудің лексико-грамматикалық стилистикасы. Ресми-іскерлік салада кәсіби міндетін атқарып жүрген әрбір аудармашы құжаттың құрылымдық-композициялық формулярларын – стандарт бойынша бірізділікпен қойылған реквизиттердің жиынтығын: 1) мақсатын; 2) авторын; 3) мазмұнын-негізгі мәтінін; 4) мерзімін; 5) рұқсатнама немесе келісілгенін; 6) хат алмасу үшін автордың/ресми-іскерлік дискурс субъектісінің мекен-жайын білуі қажет.

- Құжаттың мәтінін аудару кезінде аудармашы оның рәсімделуінің лексико-грамматикалық ережелерін ұстануы тиіс:

- 1) ресми-іскерлік стиль мен заманауи тіл нормалары (қытай және қазақ) талаптарын орындау;
- 2) басқару қызметін құжаттандыру тәжірибесімен қалыптасқан кәсіби-айқындалған лексиканы пайдалану;
- 3) құжаттарда іскерлік тілді бірегейлендіру и стандарттау (трафареттік мәтіндерді пайдалану);
- 4) құжатты міндетті куәландыру (қол қою, мөр басу) [6].

Қытай тілінің жазбаша аудармашысының аударма қызметінің қытай тілінің ауызша аудармашысының қызметінен елеулі айырмашылығы бар. Жазбаша аударма иероглифтерге байланысты көптеген қиындықтар туындатады. Нәтижелі жазбаша аудармашылық қызмет үшін аудармашыда сызбалық дағдылар, лексикалық дағдылар, жазбаша ақпаратты көзбен қабылдай білу дағдылары қалыптасуы қажет. Шетелдік студенттер үшін иероглифтерді жазу қиындық туғызады (214 кілт-детерминант бар), оларды жаза білу, қабылдау және есте сақтау үшін адам жадысының барлық түрі қолданылады. Аудармашы-синологтың аудармашылық қызметі графикалық символдарды: «таңба» – «дыбысталу» → «таңба – «дыбысталу» қабылдаудан басталады. Осыған байланысты, жазбаша қытай-қазақ (қазақ-қытай) аудармашының ерекшелігі аудармашының келесі мәселелерді шешуіне байланысты:

1. Таңбалануы ұқсас иероглифтардың семантикасын тани білу. Қытай тілінде таңбалануы ұқсас иероглифтар көп, олардың мағынасын айыратын элементтерді тани алмау иероглифті бұрыс түсіндіруге әкеледі, бұл аударма тілінің нормасын бұзады, ақпараттың толыққандығына нұқсан келтіреді. Мысалы, «乌- *wū*» сөзі (қазақша-*қара*) және «鸟- *niǎo*» (қазақша-*құс*) сөзін жиі шатастырады, сондықтан «乌克兰 -*wūkèlán* (Украина) сөзін тәжірибесіз аудармашы «Нюкелань» деп беруі мүмкін [7, 8].

2. Атау сөздерді аудару-транскрипциялау. Атау сөздерді аударудың қиындығы, қытай және қазақ тіліндегі буындар құрылымының ұқсамайтындығына байланысты. Қытай тілі буынындағы сандық құрам төрт элементтен аспайды (一 (yī), 个 (gè), 狗 (gǒu), 年 (nián)). Қазақ тіліндегі буындарда дыбыстардың саны әрқалай болуы мүмкін және олар әртүрлі ізділікпен келе береді. Қытай буыны нақты тәртіппен және дыбыстардың үйлесуінен құралады. Аудармашы қытай тілінің барлық дыбыстары бір-бірімен үйлесе бермейтінін ескеруі қажет. Мысалы, *fa* (*фа*) және *li* (*ли*) дыбыстары бар, бірақ *fi* (*фи*) дыбысы жоқ; *se* (*сы*) және *ta* (*та*) бар, бірақ *te* (*ты*) жоқ. Жалпы алғанда, кейінгі кездердегі сөздік және анықтамалық мәліметтерге сай, қытайлық фонетикалық жүйеде буындар саны 400 бірлікті құрайды.

Сөздіктерде есім сөздердің аударма-транскрипциялық баламаларының болмауы да қиындық туғызады. Қытайлық тектер мен есімдердің айрықша ерекшелігі – олардың гендерлік бейтараптығы мен нақты бірізділігі: алдымен тегі, сосын есімі айтылады. Мысалы, 老子 (*lǎozi, lǎozǐ*) – *Лао-цзы* (ер есімі), 刘洁 (*liu jie*) – *Лю Цзе* (әйел есімі).

Қытайлық тарихи және географиялық реалийларды білмеу де аудармашыға қиындық келтіреді, айталық 庄子 (*zhuāngzi*) – «ауыл» деп аударылмайды, бұл қытай философы Чжуанцзының есімі. Амур өзені қытайша «黑龙江-*hēilóngjiāng*» (*Хейлунцзянь*) деп жазылады, ал біз оны Амур деп аударамыз, ал бірақ «黑龙江 *hēilóngjiāng*» провинциясын *Хейлунцзянь* деп аударамыз.

3. Қытайлық мәтінді жіктеу. Жаңа бастаған аудармашыға бір сөз-иероглифтің морфемалары, сөз тіркестеріндегі, сөйлем мүшелері арасындағы шекараны айқындау қиындық туғызады, өйткені иероглифтер бір-бірінен біркелкі қашықтықта жазылады. Мысалы, мынадай жазбаша хабарлама: «发展中国 (fāzhǎn zhōng guójiā)» «*дамұшы мемлекеттер*» (国家) дегенді білдіреді, яғни *发展* және *中国* иероглифтерін бөлшектеуге болмайды, өйткені мағынасы «*дамұшы Қытай*» (中国) болып өзгеріп кетеді.

4. Қазіргі қытайлық лексикондағы вэньязызмдер (文言词 – wényáncí) мен диалектизмдердің болуы.

Вэньязызмдер қазіргі ресми-іскерлік дискурста қолданылатын, ескі әдеби (жазба) тілдің лексикасы, мысалы: 裁减 (*cáijiǎn*)-«қысқарту» сөзі, заманауи 缩减 (*suōjiǎn*), 削减 (*xiuējiǎn*), 缩小 (*suōxiǎo*), 减少 (*jiǎnshǎo*), 精简 (*jīngjiǎn*) сөздерімен қатар қолданыла береді.

5. Қытай сөздері арасындағы икемді синонимдік және антонимдік байланыстар.

Жекелеген қытай сөздері синоним болып келетін бірнеше лексикалық бірліктермен антонимдік байланысқа түсе алады: – 开 (*kāi*)- «*ашу*» сөзінің үш синонимі бар: 关 (*guān*), 闭 (*bì*), 合 (*hé*).

6. Қытайлық фразеологиялық тіркестердің саналуандығы.

Аудармашы иероглифтік мәтіндегі тұрақты тіркестерді (әсіресе фразеологизмдерде кездесетін) тани білуі және қазақ тіліне барабар аударуы тиіс: 置于既成事实面前 (*zhì yú jìchéng shìshí miànqián*) – қазақша: *ақиқат алдыда тұрады* [9]. Мұндай сөздердің лексикалық валенттілігін білмеу, оларды анықтау мен аударуда қиындық туғызады.

7. Қытай тілі таптарының транспозитивтілігі.

Иероглифтік құрамы бір, бірақ әртүрлі сөз таптарына жататын қытай сөздері көп: 会 (*huì*) – қазақша «алу (қолдан келу)». Аудармашыға мұндай элементтерді тану, олардың қызметтік ерекшелігін айқындау қиын болады.

Студенттерге бастапқы уақытта қытай тілімен танысуға иероглифтердің латын транскрипциясы-*пиньинь* көмектеседі, алайда одан кейінгі кезеңдерде, болашақ қытай тілінің аудармашылары белгілі бір иероглифтерді жазу мен тану дағдыларын кілттердің көмегімен жүзеге асыруы тиіс, өйткені ресми-іскерлік бағыттағы қытайлық түпнұсқа мәтіндер тек иероглифтермен ғана беріледі. Болашақ аудармашыларды ауызша аударма саласында кәсіби-тілдік дайындау барысында, жоғарыда аталған қиындықтармен қатар басқа да күрделіліктерге әкеледі, олар қытай тілін аудиалды қабылдау, оны өңдеу және аударылатын тілге түрлендіруге байланысты туындайды.

Қортынды. Осылайша, қытайлық ресми-іскерлік дискурсты қазақ тіліне жазбаша аударудың психолингвистикалық ерекшеліктері – дискурста қатысушылардың стратегиялық және тактикалық интенцияларына, ресми-іскерлік дискурстың лингвистикалық сипаттамаларына және тіл әрекеті ретіндегі жазбаша аударма әрекетінің айрықшылығына тікелей байланысты.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 684 с. – Режим доступа: <http://lingvisticheskiy-slovar.ru/description/diskurs/168>.
- 2 Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985. – 154 с.
- 3 Құлманов С. Аударманың өзекті мәселелері. – Алматы: «Palitra-Press», 2015. – 216 б.
- 4 Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Международные отношения, 1975. – 175 с.
- 5 Жақыпов Ж.А. Аударматануды аңдату. – Астана: «Аударма» баспасы, 2004. – 70 б.
- 6 Алдашева А.М. Аударматану: лингвистикалық және лингвомәдени мәселелер. – Алматы, 1999. – 199 б.
- 7 Горелов В.И. Лексикология китайского языка: учеб. пособие [для пед. ин-тов по спец. №2103 “Иностр. яз.”]. – М.: Просвещение, 1984. – 216 с.
- 8 Сәмитұлы Ж. Аударма теориясы және практикасы. – Алматы, 2005. – 198 б.
- 9 Горелов В.И. Теоретическая грамматика китайского языка: учеб. пособие [для студентов пед. ин-тов по спец. “Иностр. яз.”]. – М.: Просвещение, 1989. – 318 с.

МРНТИ 15.01.11

Fedosova S.A.¹, Kapysheva G.K.²

^{1,2}S.Amanzholov East-Kazakhstan State University
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

LEARNER-CENTERED APPROACH – THE BASIC PSYCHOLOGICAL STRATEGY OF MODERN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

The article discusses the development of cognitive interests of students in close connection with communication skills. The ability to apply theoretical knowledge in practice is an intellectual skill in the process of developing mental skills and abilities. Student-centered methods are created in class with the help of modern techniques and situations that serve as a means of motivating and stimulating students. The desire to use such interactive methods mobilizes the thoughts and energy of students, creates an atmosphere of emotional stress. Speech communication includes not only the speech itself, but also gestures, facial expressions, and has a pronounced purposefulness. In schools and language courses, a special place is occupied by such forms of classes that ensure the active participation of each student in the lesson, increase the authority of knowledge and individual responsibility of pupils for the results of educational work. These problems can be successfully solved using the technology of interactive teaching methods. The main function of pedagogical activity is not only to transfer knowledge, but also to create problem-cognitive situations and control the process of students' cognitive activity, taking into account their individual characteristics.

Keywords: psychological, cognitive activity, learning process, education, pedagogical activity, methods, mental skills and abilities.

Федосова С.А.¹, Капышева Г.К.²

^{1,2}Восточно-Казахстанский Университет им. С.Аманжолова

СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ – БАЗОВАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ СОВРЕМЕННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается развитие когнитивных интересов обучающихся в тесной связи с коммуникативными навыками. Умение применять теоретические знания на практике является интеллектуальным умением в процессе развития мыслительных навыков и способностей. Студен-

тоцентрированные методы создаются на уроке с помощью современных техник и ситуаций, которые служат средством мотивации, стимулирования студентов. Желание использовать такие интерактивные методы мобилизует мысли и энергию учащихся, создает атмосферу эмоционального стресса. Речевое общение включает в себя не только саму речь, но и жесты, мимику и имеет ярко выраженную целеустремленность. В школах и языковых курсах обучения особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие каждого ученика в уроке, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность школьников за результаты воспитательной работы. Эти проблемы могут быть успешно решены с помощью технологии интерактивных методов обучения.

Основная функция педагогической деятельности состоит не только в передаче знаний, но и в создании проблемно-познавательных ситуаций и управлении процессом познавательной деятельности студентов с учетом их индивидуальной характеристики.

Ключевые слова: психологический, когнитивная активность, процесс обучения, образование, педагогическая активность, методы, умственные умения и способности.

С.А. Федосова¹, Г.К. Капышева²

*^{1,2}әлем тілдері және аударма кафедрасының профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті*

СТУДЕНТКЕ БАҒЫТТАЛҒАН ТӘСІЛ – ЖАҢАША БІЛІМ БЕРУ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯСЫНЫҢ НЕГІЗІ

Аңдатпа

Мақалада оқушылардың когнитивті қызығушылығын арттыру мен коммуникативті дағдылар тығыз байланыста қарастырылады. Теориялық білімді тәжірибеде қолдану ойлау мен бейімділікті жетілдірудегі интеллектуальды дағды болып табылады. Оқушыға бағытталған әдістер сабақта қазіргі заманғы техникалардың және жағдайлардың көмегімен құрылады, олар студенттерді ынталандыру құралы болып табылады. Осындай интерактивті әдістерді қолдану оқушылардың ойлары мен қуатын жұмылдырады, эмоциялық стресс атмосферасын жасайды. Тілдік қарым-қатынас тек қана сөйлеуді ғана емес, сондай-ақ қимылдарды, мимиканы да қамтиды. Мектептерде және тілдік оқыту курстарында әрбір оқушының сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз ететін, білім беделін және оқушылардың тәрбие жұмысының нәтижелері үшін жеке жауапкершілігін арттыратын сабақтар түрлері ерекше орын алады. Бұл мәселелер оқытудың интерактивті әдістерінің технологиясы арқылы табысты шешілуі мүмкін.

Педагогикалық іс-әрекеттің негізгі функциясы тек білімді беру ғана емес, сонымен қатар проблемалық-танымдық жағдайларды құру және студенттердің жеке сипаттамасын ескере отырып, танымдық іс-әрекет процесін басқару болып табылады.

Түйін сөздер: психологиялық, когнитивтік белсенділік, оқыту процесі, білім беру, педагогикалық белсенділік, әдістер, ақыл-ой шеберлігі мен қабілеттері.

The paper presents developing of cognitive interests of students in connection with communicative skills. The ability to transfer theoretical knowledge and skills in communication by intensifying cognitive activity.

All normative documents on education modernization in fact provide for the implementation of a student-centered approach, which marks the replacement of a single, unitary school with installation on the average student in the diverse, variability, multi-level school, which creates conditions for the formation of a free, developed and educated the individual, the development of communicative abilities to facilitate entry into the world community and to successfully operate in it, fosters a culture of human striving for self-development and self-actualization knows how to avoid and overcome conflicts.

Student-centered approach affects all the components of the education system: for education and educational learning goals for each school subject, in the content, principles, teaching methods and the entire educational process that contribute to good for students to train and educate environment.

Focus on student-centered education – a unique, integrated personality that tends to maximize the capabilities of their (self-actualization), open to the perception of a new social experience, capable of an informed and responsible choice in a variety of situations. Identity paradigm purposes personality-oriented

technologies is to focus on personality traits, its formation, its development is not at someone else's request, and in accordance with natural abilities. The basic ideas of student-centered learning are expressed as follows:

- the student does not become a subject of study, and is the carrier of subjective experience;
- teaching is not a direct derivative of the training, and independent, individual, personal and meaningful source of development;
- vector of development is based on the student to the definition of pedagogical influences that contribute to its development;
- student valuable reproduction of individual experience.

This approach has significant positive aspects:

- focus on the impact and results;
- recognition of human interaction subject and its development - the aim, effect and measure education;
- the recognition of individuality, identity, self-worth man endowed with their personal experience.

Thus, the student-centered approach is integrative, incorporates ideas from other approaches.

Given the varying capacities and abilities of students and their different plans for the future and different professional aspirations, allowed different levels of education: general education and more depth – the profile oriented chosen profession and to continue their education in high school.

Thus, the student-centered approach requires flexibility in setting goals, taking into account the individual characteristics and personal interests of the students and creates prerequisites for greater effectiveness of the training. Moreover, it provides for the inclusion of students in the goal-setting process itself as well as the choice of individual trajectory of teaching.

With regard to the content of learning, student-centered approach is evident in the following main areas:

- component composition of the content of training, the emphasis in the development of free active person falls not only on knowledge as activity-on component for the development of experience of creative activity and value orientation. This does not mean that underestimates the knowledge, but it involves their practical focus, in their extensive use of the activities.

- In the selection of training content to a greater extent into account the interests and concerns of the modern teaching problems.

- Selection of the material involves some redundancy and isolation of two levels: the level of presentation and the level of demand, which is slightly below the level of presentation as possible and take into account the needs of students. This enables a differentiated and even an individual approach to pupils, puts them in a situation of choice, to encourage greater independence and activity.

- focus on the development of students, including intellectual, requires the problem of the material, not the posts ready knowledge, which is reflected in the textbooks – these major "carriers" of the content of training, as well as in school lesson plans teachers. The use of special assignments for the development of reflection.

- in the selection of the content is important to provide such materials, which are appealing to the personal experience of students, to their feelings and emotions, encourage them to compare and contrast, to express their own opinions, estimates that stimulate the development of critical thinking, value orientations.

Thus, the student-centered approach places high demands on the selection of training content to its methodical organization.

Student-oriented approach makes some adjustments to the allocation range of training principles. Along with the principles of activity-related, communicative orientation training, as well as the principle of cultural studies orientation training and some other special significance follows principles:

- Principle of nature conformity, which allows taking into account the natural features of human learning. This principle rejects violence, direct coercion, in accordance with the motto "Per aspera ad astra!" it provides for the organization of educational process support to the natural properties of the student. This approach aims at the development of the emotional sphere of the student, in particular its interest, motivation to learn a foreign language, to stimulate the sense of satisfaction, a sense of success by successfully carried out activity, the use of health-learning technologies.

- The principle of efficiency, targeting a productive creative operation. It provides internal increments, not only in terms of knowledge, skills and abilities, but also in terms of personal development, as well as the formation of experience – both educational and informative, as well as cultural, promoting socialization of the individual.

- The principle of autonomy involves an increase in the proportion of school autonomy, the presence of elements of self-help and mutual learning.

At schools and language training courses a specific place is held by such forms of classes which provide active participation of each pupil at the lesson, increase authority of knowledge and an individual responsibility of schoolchildren for results of educational work. These problems can be solved successfully through the technology of interactive methods of teaching.

Many scientists, such as Makarenko A.S., Sukhomlinsky V.A., involved with methods of teaching foreign languages, fairly pointed to the fact that student centered methods at the foreign language lesson not only organizes the process of communication on this language, but brings the group closer to the natural communication as much as possible. Interactive methods develop intellectual and volitional activity. Being difficult, but at the same time fascinating occupation, it demands the huge concentration of attention, trains memory, develop the speech. At the modern society staking on increased activity and an intensification of educational process, interactive methods is used at the foreign language lessons in the following cases:

1. As an independent method for mastering of a certain subject.
2. As the lesson or its part.
3. At the organization of out-of-school activity.
4. Using interactive methods consists in organizing cognitive activity of pupils in the course of which their abilities would develop.

Student centered methods of teaching allow using all levels of digestion of knowledge: from the reproducing activity through transforming to the main goal, creative and search activity. Creative and search activity appears more effective if it is preceded by the reproducing and reformative activity during which pupils acquire techniques of learning.

Student centered methods always assume a certain stress of emotional and intellectual forces, and also ability of making decision. The desire to resolve these issues sharpens cogitative activity of players.

Student centered methods being an entertainment, a kind of rest, is capable to develop into training, into creativity, into model of human relations that are shown in a work. Using of student centered methods makes teaching and educational process more sapid and with higher quality for the reason that:

1. Student centered methods involve in vigorous cognitive activity each students individually and all together and, thereby, it is an effective controlling mean of educational process.
2. Using an student centered methods is carried out by means of students own activity having the nature of a special type of practice, in the course of which 80-95% of information are acquired.
3. Student centered methods are a free activity offering an opportunity of a choice, self-expression, self-determination and self-development for its participants.
4. Student centered methods have a certain result and stimulates students to goal achievement.
5. Adversarial nature, an integral part of student centered methods are attractive for students.
6. Student centered methods have a special place in the system of active teaching: it is synthetic as it is at the same time both method and a form of organization of teaching, synthesizing in itself practically all the methods of active teaching [1, p. 41].

All this allows to define student centered methods as the highest type of pedagogical activity.

Using of student centered methods of teaching promotes implementation of important methodical tasks, such as:

1. Formation of psychological preparation of pupils for speech communication.
2. Ensuring of a natural need of multiple repetition of a language material.
3. Training of students in the selection of the necessary speech version that is preparation for situational spontaneity of the speech in general.

Student centered methods are created at the lesson by means of modern techniques and situations which act as means of motivation, stimulation of students. The desire to use interactive methods like this mobilizes thought and energy of students, creates the atmosphere of emotional stress. The speech communication including not only the speech itself, but also gestures, a mimicry, and has strongly marked purposefulness.

Realization of interactive techniques and a situation at the task form of a class is carried out by the main directions:

1. Didactic aim is set before students in the form of a interactive task.
2. Educational activity submits to the rules of interactive methods.
3. Training material is used as its tool, the competition element, which transfers the didactic task to the exercises and is entered into educational activity.

4. Successful implementation of a didactic task is bound with a interactive result.

Using student centered methods in the process of learning realizes the following functions:

1. Training function consists in development of memory, attention, perception of information, development of general educational skills and abilities, and also it promotes development of linguistic skills. It means that interactive form of the lesson is a special organized occupation demanding tension of emotional and intellectual forces, and also ability of making decision.

2. Educational function consists in training of such qualities as the attentive, humane attitude towards the group partner, also develops feeling of mutual aid and mutual support. The student enters clichés of speech etiquette for improvisation of the speech converse to each other in a foreign language that helps training of such quality as politeness.

3. Entertaining function consists in creation of favorable atmosphere at the lessons, transformation of the lessons into an interesting and unusual event, a fascinating adventure, and at times, into the fantastic world.

4. Communicative function consists in creation of the atmosphere of foreign language communication, integration of group of students, establishment of the new emotional and communicative relations based on interactions on a foreign language.

5. Relaxation function – release of the emotional stress caused by nervous system load at intensive teaching foreign language.

6. Psychological function consists in formation of preparation skills of the physiological state for more effective activity, and also reorganization of mentality for assimilation of large quantity of information.

7. Developing function is aimed at the harmonious development of personal qualities activation of reserve opportunities of the personality.

The psychological theory of activity A.N. Leontyeva allocates three main types of human activity: labor, game and educational. All these types are closely interconnected among themselves. The analysis of psychology and pedagogical literature according to the theory of interactive emergence in general allows presenting a range of its appointment for development and self-realization of students.

The main function of pedagogical activity consists not just in transferring of knowledge, and in creation the problem and informative situations and management of the process of cognitive activity of students taking into account their individual characteristic.

In human practice the interactive form performs the following functions:

1. Entertaining.
2. Communicative.
3. Diagnostic.
4. Therapeutic.
5. International communication.
6. Socialization.

Student centered methods play an important role by the formation of mental processes of the students: transition from visual and effective to image thinking is carried out, abstraction factor, ability of generalization, voluntary attention are in progress.

Students show interest and remember only that information which touches their emotional world, has for them personal significance. Teacher needs to organize the educational activity in such a manner that cognitive processes of pupils have been intensified [5, p. 54]. G.Lebedev pointed that cognitive activity is an initiative, effective attitude of students to digestion of knowledge, and also demonstration of interest, independence and strong-willed efforts in learning.

Researches in psychology have shown that success of a foreign language acquisition is defined not only by cognitive processes, but also the emotional sphere of the personality. The humanistic concept of K.Rogers in relation to teaching foreign languages has found the reflection in works of Ch.Karan and other researchers. They looked at the person, first of all as at an emotional being, and among the qualities that are important for learning foreign language distinguished motivation, level of anxiety and self-evaluation, constraint and risk proneness. The motivation is the trigger of any activity. Progress in activity increases the motivation. The low self-evaluation quite often leads to constraint, "diffidence" and is connected with the fear of mistakes that negatively influences language acquisition. The level of anxiety at assimilation of a foreign language stands in slight interrelation with a self-evaluation, constraint, and risk proneness. In this regard personal and situational anxiety can be distinguished. If the first exhausts an organism, being an obstacle in learning, then situational anxiety creates the intellectual passion in learning. Using interactive methods at the foreign language lesson is justified by huge value for the mental development of students at any age.

Student centered methods as a strategy in language education is considered as a free learning activity that gives students opportunity to use languages with practical purpose and to use their creative skills.

References:

- 1 Ammar A. Awareness of L1/L2 Differences: does it matter? In: *Language Awareness*. A.Ammar, *Language Awareness*, 2010, 19. – 129-146.
- 2 Rösler D. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede*. D.Roessler, *Deutsch als Fremdsprache*. 2011,14,149,160 (in Germ).
- 3 Rösler D. *Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums*. D.Roessler, *Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern*. 2011,12,105,108 (in Germ).
- 4 Marion G. *Neue methodische Ansätze im DaF-Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen*. G.Marion, *Neue methodische Ansätze*. 2011,55,58 (in Germ).
- 5 Gardner R.C. *Cognitive and Affective Variables in Foreign Language Acquisition*. R.C. Gardner, *Cognitive and Affective Variables in Foreign Language Acquisition*. 2006, 11, 3-15 (in Eng).

MPHTI 15.21.45

Kapysheva G.¹, Larionova I.²

¹East Kazakhstan State University after S.Amanzholov, Chairlady of
Foreign Languages and Translation department, Candidate of Philological sciences

²East Kazakhstan State University after S.Amanzholov, Professor of
Foreign Languages and Translation department, Candidate of pedagogical sciences

**APPLYING GROUP PSYCHOLOGICAL TECHNIQUES FOR
DEVELOPING VOCABULARY AND GRAMMAR HABITS IN TEACHING
KOREAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER SCHOOL**

Abstract

The paper assesses psychological techniques for developing vocabulary and grammar habits in teaching Korean as a second foreign language. The introduction part dwells upon the types of psychological techniques, with the main section focusing on methodology and example activities based on psychological techniques in Korean class. The author defines the main functions of psychotechnics in teaching the Korean language as: - creating in students internal visibility, which is necessary for presenting a specific situation at the lesson; - intensive training in the use of Korean vocabulary and grammar under study. The experimental work analysis results show that with applying group psychological techniques, the number of students with high level of the Korean language skills increases. In the last part (conclusion) the paper stipulates conditions necessary for successful implementation of psychological techniques for developing vocabulary and grammar habits in teaching Korean.

Keywords: psychological techniques, the Korean language, vocabulary and grammar habits, voluntary and involuntary memory, cognitive activity, positive learning motivation.

Г.К. Капышева¹, И.Ю. Ларионова²

¹филология ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері және аударма ісі кафедра меңгерушісі,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

²педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері және аударма ісі кафедра профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті

ЕКІНШІ ШЕТ ТІЛІ КОРЕЙ ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ЛЕКСИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ГРАММАТИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРДЫ ТИІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТОПТЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНИКАНЫ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Мақалада корей тілін екінші шет тілі ретінде оқытуда лексикалық және грамматикалық дағдыларды дамыту үшін психотехникалық жаттығуларды қолданудың тиімділігі талданады. Корей тілін оқытудағы психотехниканың негізгі қызметтерін автор төмендегідей анықтайды: - білім алушыларда оқу сабағында белгілі бір жағдайды көрсету үшін қажетті ішкі көрнекілікті қалыптастыру; - корей тілі бойынша оқылатын лексикалық және грамматикалық материалдарды қолдануды қарқынды жаттықтыру. Автор жоғары оқу орындарының тіл бөлімшелерінің екінші курс студенттері топтарында жүргізілетін корей тілі сабақтарында өзгертілген психотехникаларды енгізу бойынша эксперименттік жұмыстардың кезеңдерін сипаттап, нәтижелеріне баға береді.

Түйін сөздер: психотехникалық жаттығулар, корей тілін оқыту, лексикалық және грамматикалық дағдылар, ерікті және еріксіз есте сақтау, танымдық белсенділік, оқып-үйренудің оң уәждемесі.

Капышева Г.К.¹, Ларионова И.Ю.²

¹профессор, заведующая кафедрой мировых языков и перевода
Восточно Казахстанского Университета им. С.Аманжолова

²профессор кафедры мировых языков и перевода
Восточно Казахстанского Университета

ПРИМЕНЕНИЕ ГРУППОВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТЕХНИК ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ И ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ КОРЕЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ИНОСТРАННОМУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье анализируется эффективность применения психотехнических упражнений для развития лексических и грамматических навыков корейского языка как второго иностранного. Основные функции психотехник в обучении корейскому языку автор определяет как: - создание у обучаемых внутренней наглядности, необходимой для представления на учебном занятии определённой ситуации; - интенсивная тренировка употребления изучаемого лексического и грамматического материала по корейскому языку. Автор описывает этапы экспериментальной работы по внедрению системы модифицированных психотехник на уроках корейского языка в группах студентов второго курса языкового отделения вуза, и оценивает результаты эксперимента.

Ключевые слова: психотехнические упражнения, обучение корейскому языку, лексические и грамматические навыки, произвольная и произвольная память, познавательная активность, положительная мотивация учения.

The purpose of teaching influence in the educational process of a higher school is actualizing cognitive activity, learning motives and developing in students positive attitude to their future professional activity and the subject under study, in our case, to the Korean language. One of the work forms that stimulate students' cognitive activity, and therefore, develops a positive motivation for learning, is group psychological techniques. Their main functions in teaching a foreign language are: a) creating in trainees internal visibility,

which is necessary for presenting a particular situation in the classroom; b) intensive training of lexical and grammatical material under study.

The term "psycho-technique" (from the Greek "psyche" – "soul, spirit" and "techne" – "art, skill") was introduced in 1903 by V.Stern [1, p. 98], and later psycho-technical methods entered the scope of labor psychology and engineering psychology [2, p. 190].

Psycho-technical training can be classified as follows: 1) by common goals: research and analysis, personal self-realization and solving psychological problems, adaptation to certain conditions, teaching new psychological technologies of human interaction, working out new behavioral patterns; 2) by focus on certain mental characteristics: general or selective psychological gymnastics, development and consolidation of specific skills and abilities, correction of specific mental manifestations, personal improvement and self-awareness, social adaptation and communication; 3) by the applied techniques and approaches: gestalt, Jungian in-depth therapy, psycho-synthesis, meditative techniques, procedural approach, body-oriented approach, psycho-plastic, psychodrama, customer-centered approach, system approach, transactional analysis, play and art therapy. All these techniques are aimed at a man's penetration into the deeper psychic layers with the goal of deeper awareness of individual and collective psyche – the archetypes of collective unconscious, for example – and acquisition of mental resources that allow one to more effectively carry out one's livelihood and achieve goals. These psycho-techniques proceed from the basic principle - human life is determined by deep unconscious mental phenomena [3, p. 31] that contain colossal resource of our activities. 4) by number of people simultaneously participating in the event: individual, group. In psycho-technical training there are no special restrictions on the number of people simultaneously participating in it. There are some forms of training when about a hundred people can participate at the same time. However, the greater the number of participants, the less effective the work is [4, p. 70]. Groups of around twenty people are considered best. When forming creative groups, the number of participants can be up to 12 - 15 people. 5) by organizational form: demonstration lectures and seminars, individual and group consultations, analytical studies, group trainings and seminar-training, brainstorming and organizing storms, personal growth trainings, organizational activity, simulation trainings, synectics, brain-accord, role plays [5, p. 19]. 6) by "inclusion" into situational problems: full immersion, partial immersion. 7) according to the frequency of events: single, prolonged. A special form of work is work with one person: with a leader. If this work is done in a one-time mode, then, as a rule, in several steps. In the prolonged mode, the psycho technician usually performs the function of an adviser or permanent consultant. 8) by the form of contact with the participants: remote, partial contact, full contact [6, p. 23].

Taking into account the basic requirements for successful psycho-techniques, we modified and tested in the university educational process a set of psychological techniques for more efficient developing lexical and grammatical skills in teaching Korean as a second foreign language. Experimental work on testing these techniques was carried out at the East Kazakhstan State University after S.Amanzholov, during the fall semester (4 months) of 2018-2019, with second-year students of major "Foreign Language: two foreign languages". The number of students participating in the experimental work is 17 people, the level – Pre-Intermediate. Before we started our experimental work in the group, we tested the students' level of Korean lexical and grammatical skills. The test results (see Figure 1) show that two students scored 90% (out of 100%) (high), six students scored between 89% and 75% (average), 7 students scored from 50% to 74% (low), two students scored below 50% (poor).

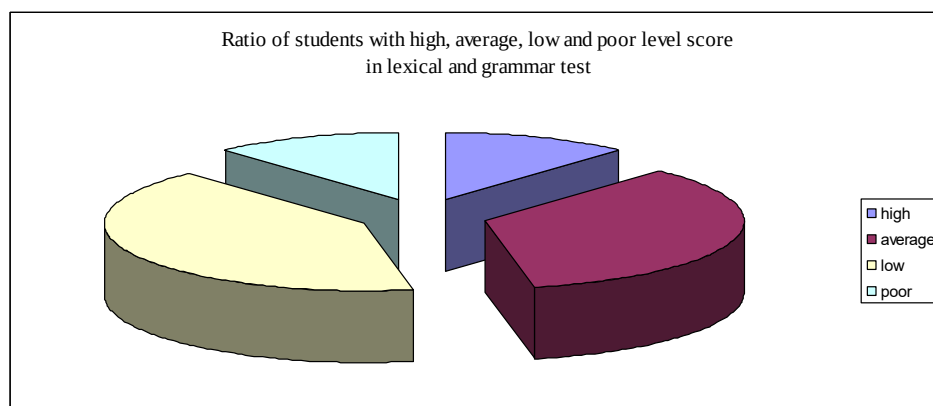


Figure-1. Ratio of students with high, average, low and poor score in lexical and grammar test before the experimental work

The complex we developed included various types of activities – from simulation to deep "getting into" the local situation and its "living" with significant and deep coverage. Considering that there is no such thing as time in the mental space, such complex allowed to "unwrap" the received mental experiences and understandings in long time intervals [7, p. 54].

Psycho-technical training took place in a variety of forms and forms, starting with mental gymnastics. A sign of good preparation was the transition of students to a qualitatively different level of awareness of the problems. At the same time, the sphere of awareness included a humanistic-psychological aspect. As well as any creative business, psycho-technical training was not limited to strict frameworks or rigid norms. Its merit consisted in the fact that it was well combined with other forms of education, supplemented and filled with new content typical approaches [8, p. 198] to teaching Korean, in our case – lexical and grammatical. Psycho-technical training took place in a variety of forms, starting with mental gymnastics. A criterion of good training was the students' transition to a qualitatively different level of awareness of the problems [9, P. 305]. Further we will describe the process of psycho-technical training step by step.

The first activity was used at the beginning stage while studying such topics as 가격, 날씨, 취미, 여행, 음식, 날짜와 요일 and so on. The participants sat in a circle, with the teacher standing in the center of the circle. The teacher offered to change seats to all those who had something in common, naming this thing, for example: "3월에 태어난 사람들은 의자를 바꾸세요!", "잡채를 먹은 적이 있는 사람들은 의자를 바꾸세요!", "겨울을 좋아하는 사람들은 의자를 바꾸세요!", "책상 위에 책 두 권이 있는 사람들은 의자를 바꾸세요!", "누나와 언니가 있는 사람들은 의자를 바꾸세요!" - and all students who possessed this same feature changed their seats. The one who stayed standing in the center of the circle without a seat, continued the game. In the process of this activity, participants learned more about each other and revised the vocabulary and grammatical constructions under study. When the activity was finished, the teacher asked the students a question: 여러분, 기분이 어때요? or 느낌이 어때요? On the whole, this activity helped to reduce tension, improve mood, activate attention and thinking.

The second activity was used when studying topics "가수와 서수" and "단위 명사". All participants sat in a circle. The teacher would call out some 한자어. Immediately after the number was called, a student (or students) who was born on this day (the month did not matter) stood up. For example, if the teacher said "사," then, as soon as possible, those of students who were born on the 4th day of any month got up. One of those students had to continue the number series - for example, 사, 오, 육. When discussing, the teacher asked the group a few questions: "What helped us to cope with the task?" or "What made it difficult to accomplish?", "What did you focus on when you decided to get up?", "How could our work be organized if we had the opportunity to discuss in advance the way to solve this problem?" The discussion allowed participants to realize that in order to perform a common task, it is necessary to navigate the intention, tactics, and condition of other people, to coordinate their own actions with the actions of others [10, p. 521]. This skill can help, for example, in organizing a spontaneous role-play game. In the course of more detailed discussion, we can talk about manifesting initiative and the problem of taking responsibility for what is happening in the group.

The third activity was used to consolidate grammar material on "한국어 예의 형식". Before starting the activity, the teacher provided revising this material with the students. For revising students were give a card with short notes on the subject and examples. After the revising the teacher told the students that each of them would have a minute and a half to make up a short statement or a question to the group in Korean using 합쇼체, 해요체, 해라체, 해체 (the teacher gave each student the corresponding card). The purpose of the question or statement was to help everyone to distract from some problems that were not related to Korean class, to focus on the situation "Here and Now", to fully engage into the work. After each student's saying, the rest of the students made up some questions in the same style corresponding to what had been said. For example: "안녕하세요! 무슨 문제가 있어요?, 한국어 듣기가 좀 어려워요?, 어떻게 하지요? (the response was "한국어 노래를 많이 들으세요!) or 안녕하십니까? 제 이름을 아십니까? 오늘 김 선생님께서 가르치십니다" (the response was 김 선생님은 누구십니까?) After all the participants had completed the task, the teacher addressed the group with the question: "Whose question or speech affected you most?", "Whose question or speech helped you to distract from problems not related to our class?" Then the

discussion of the speeches revealed the moments that made it possible to carry out the task most effectively. The best result was achieved by those participants who, during addressing their group-mates, concentrate not on recollecting Korean vocabulary, but looking into the eyes of those to whom they turned, pronouncing sentences clearly, and were oriented towards the listeners' interests. Mostly such speakers said something that was consonant with their experiences, showing genuine interest, sincerity, openness, flexibility, and did not exert pressure, or impose his (her) point of view, etc. Thus, this activity allowed us to get useful material in terms of content, while at the same time solving the problem of including each participant into the situation of group work.

In our opinion, this activity is best carried out at the intermediate stage of training, since it not only helps to activate the vocabulary, but also to consolidate the skills of working with the audience.

The fourth activity was used to consolidate grammar material on "ㅂ" 불규칙 용언 and "ㅂ" 규칙 용언. Before taking the activity the students were given cards with a short summary on the topic and examples to revise the material. Group members formed a semicircle. The teacher explained that everyone would take turns to step into the center, turn to face the group and call out one "ㅂ" 불규칙 용언 and one "ㅂ" 규칙 용언, and call the name of one of the participants. The one whose name was called had to change the named verbs into two forms – “-ㅂ니다, -습니다” and “-아요, -어요”. The rest of the students repeated each form of the verb after the speaker all together, e.g. “어렵다 - 어렵습니다 – 어려워요” or “입다 - 입습니다 - 입어요”. After completing the activity, the teacher asked the group a question: *여러분, 기분이 어때요?* or *느낌이 어때요?* This question allowed the teacher to receive and discuss information that was useful when working on the problem of establishing contact with students and between students.

The fifth activity was used to consolidate material on the topic "날씨". The participants sat in a circle. The teacher gave them all cards with a word on it that described the weather (e.g., 맑다, 흐리다, 춥다), and warned that this word was repeated on two cards. For example, if a student got a card that said “흐리다”, someone in the group also got a card with the same word “흐리다”. The teacher distributed the cards and then asked the students to read what was written on their cards without showing them to each other. Their task was to find their partners with the same card. They were allowed to use any expressive means, but couldn't say anything in Kazakh or in Russian. In other words, everything that they did, they tried to explain in Korean, without naming the word itself. When the students found each their mate, they stayed close, but kept silent, did not talk. Only when all pairs were formed, the teacher checked what they got. After all the participants had found their pair, the teacher asked each pair in turn: *"오늘은 날씨가 어때요?"*, and the students were to answer with a full phrase: *오늘 날씨가 좋지 안아요. 흐리고 바람이 불어요.* This activity helped to reduce fatigue and contributes to the further communication of participants. At the same time, it promoted the development of expressive behavior, encouraged participants, on the one hand, to be attentive to other's actions, and on the other hand, to seek such means of expression, to select such explanations in Korean, which would be understandable to others. After completing the activity, the teacher offered to share impressions, talking about how the participants had found their pair. The participants repeated the phrases they had used to describe their "날씨".

During the sixth activity all participants sat in a circle. The teacher supposed that everybody knew how important it is to be accurate and attentive when communicating information, and explained that their task would be to receive and transmit messages. The teacher called one of the participants to stay in the classroom, and all the others to wait for some time outside the door. The teacher read the text to the student who stayed in the classroom, after reminding him again that he would have to retell it to the next participant (they were waiting outside the classroom). The teacher consistently invited the participants waiting outside the door, each listening to the previous message and then reproduced it to the next participant. At the end the teacher asked the last participant who received the message to tell her what the message was. The text version was: *"우리들은 이번 겨울에 침블락에 있는 스키장에 가고 싶어요. 겨울은 조금 춥지만 스키를 타고 싶어요. 그래서 스키장에 갈거예요. 1월에 기차를 타고 갈거예요. 그리고 침블락에 있는 동안 스키장 근처에 있는 친구 집에서 묵을 거예요"*. Then he teacher organized a discussion of the activity, and specified that when receiving information there is a content structuring which involves consistent allocation of all the ideas (all participants perform this work, based on the text used in the activity), and then ranking them by importance. The teacher drew the students' attention to three types of errors characteristic of

message transmission: a) loss, b) distortion, c) addition. Then the participants analyzed their mistakes. This activity gave us a great instructive material, errors were easily differentiated by participants and caused lively comments. Dynamics of the activity, its distinct "transparent" results had a great motivating effect, increased the participants' inclusion in the group process.

The seventh activity was used to consolidate lexical and grammar structures on the topic "여행". Participants sat in a circle. The teacher said that she was going to read to them various statements in the Korean language, and the students were to write a response, some clarifying questions, a short retelling, and then one or two phrases that could develop the situation. Then the teacher read a part of a dialogue: - (남자는 매표 사무실에 왔어요) –“내일, 오후에 서울에 갑니다. 세 시에 출발하는 기차가 있습니까?” The sentences were read three times: the first time so that the participants could write a response, for example: - 네, 알겠습니다. 잠깐만 기다리세요, 손님, the second time – some clarifying questions, for example: - 어디로 가요?; - 내일 서울에 가요?; - 서울에 몇시에 갈거예요?, and the third time – the retelling and further development of the situation, for example: -내일 서울에 가요. 서울에 오후 세시에 가고 싶어해요. 아마, 서울에 오후에 세시에 떠나는 기차는 없어요. After everyone had written the answers, the teacher asked some of the group members to read it. This activity allowed participants to understand the essence of the proposed methods of active listening, to practice their use, which was an initial step towards developing ability to listen to another person.

The eight activity was used to consolidate grammar material on “관형형 어미 -(으)ㄴ” and “관형형 어미 -는”. Before to start the activity the teacher gave the participants cards with short summary of the grammar topic and examples for revising. After this the teacher asked the students to describe themselves and one of their classmates using “관형형 어미 -(으)ㄴ” and “관형형 어미 -는”, for example: about oneself - “저는 키가 큰 사람이에요. 저는 제일 좋아하는 음식이 김치예요”; and about a classmate “내 친구는 안경이 쓴 사람이에요. 내 친구는 오늘 빨간색 운동화를 신고 있어요”. The participants sat in a circle, and the teacher gave every student a sheet of paper and pen, warning them not to put their names on the sheets. When the students were ready with their work, the teacher collected the sheets, trying to memorize (or record) the sequence in which they were handed in (so the teacher knew, who the author of each paper was). When the work was finished, everyone sat in a circle again and the teacher gave each person the sheets, and they had to guess the author and the person described by this author. Every student did this all by himself without consulting others. Once all the papers were signed, everyone sat in a closer circle, and in turn put the description in the center, and explained in Korean, why he had decided this or that author. The teacher asked everyone not to say whether the speaker was right or not. The author of the description also did not reveal the truth. All students listened to each other without expressing their interpretations, and could only ask clarifying questions. After all the works were presented, the teacher took the sheets, put them in the center of the circle and asked “이 사람이 누구예요? 이 사람의 친구는 누구예요?”. The activity was interesting for the participants as everyone tried to determine the author of the description, given to him, as well as the authors of other works.

The ninth activity was used to consolidate lexical and grammatical material on the topics “교통” and “길 안내”. Group members sat in a circle. The teacher gave all students cards in Russian with a description of how to get to a particular building or place. The teacher said that he would throw the ball to someone in the circle and ask this student to explain how to get to a particular building or place put in his cards. He named a person and threw the ball and the student tried to explain (according to his card) how to reach a definite place, e.g.: 저는 은행에 가요. 은행은 걸어서 20분쯤 걸리고, 버스로 10분쯤 걸려요. or 저는 백화점에 가요. 지하철로 가요. 여기에서 백화점까지 지하철로 40분쯤 걸려요. After the explanation the student called the name of some classmate who had to translate what he said. This activity was aimed at developing of two characteristics of creativity – fluency of thinking (through the speed of extracting information from memory) and self-control in situations of simultaneous action, time limit, and evaluation of others. During the activity, occasionally there were pauses because participants might not have time to think of the right

word quickly. The teacher also took part in the activity. When the work was completed, the teacher addressed the group with a question: "What made it difficult to perform the task?". During the discussion, the group usually referred to the idea of barriers, need to develop self-control, offered specific techniques related to training.

The tenth activity was used to consolidate vocabulary on the topic "취미". The group members sat in a circle, and the teacher, holding a ball, explained that the students would throw the ball to each other, and call out any hobby, e.g., 춤, 기타, and so on. A person who would catch the ball, would say a verb used in connection with the word, for example: 춤 추다, 기타를 치다. Then, in turn, this student threw the ball to the next person, calling out another hobby. After a while, the teacher stopped the work and invited the group members to discuss what was going on before the stop. The teacher asked the question: "What did you pay attention to during our work?". After the group members had realized the difficulties, the teacher complicated the task and proposed to students to use adjectives, adverbs of time and place, etc., for example: 도서관에서 재미있는 책 읽기를 좋아해요.

The eleventh activity was used to consolidate lexical and grammar material on the topic "전화". Group members sat in a circle, and the teacher, holding a ball, addressed the group: "For the next task, we need to know the set expressions that are used to talk on the phone. Do you remember them?" Then, before continuing the instruction, the teacher organized revising vocabulary and grammar in the group. Then the teacher threw the ball to someone, saying for example "안녕하세요? 저는 카자흐 대학교의 이라피샤입니다. 김피스 선생님 계십니까?". The one who got the ball had to reply to the given phrase, for example "죄송하지만 지금 안 계시는데요.". After that, he said both the heard phrase and his own response, and then threw the ball to the next participant, who, before directing the ball to the third participant, said the answer and then both – the heard phrase and his own response, etc.

After the experimental work we tested the students' level of Korean lexical and grammatical skills again to check the effectiveness of the psychological techniques described above. Graphically the results of our work can be presented in a diagram (see Figure 2), which allows us to give vividness to the students' level before and after using the modified techniques (see table 1). The figures presented in Figure 1 were obtained by calculating the arithmetic meaning in terms of score for the lexical and grammar test.

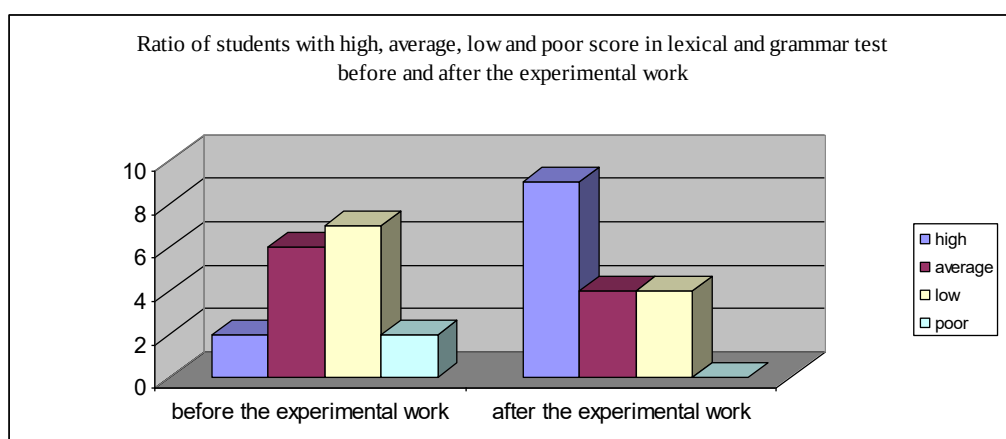


Figure-2. Ratio of students with high, average, low and poor score in lexical and grammar test before and after the experimental work

After conducting experimental work more than half of the students (60%) scored 90% and more points (out of 100%), whereas before the experiment there were only two of them. Number of students with the low level decreased twice as much (before it was 41,17%, and after – 23,52%).

Table-1. Percentage ratio of students with high, average, low and poor score in lexical and grammar test before and after the experimental work

Level	high	average	low	poor
Number of students before the experiment	2	6	7	2
Number of students after the experiment	9	4	4	0

Prior to the experiment two (11,76%) students examined showed a low level of lexical and grammar habits, whereas after the experimental work there were no students who showed the low level.

Thus the effectiveness of the psychological techniques modified for teaching Korean as a second foreign language has been confirmed experimentally.

To conclude our studies we can say that when applying psycho-technical exercises in teaching Korean as the second foreign language in higher education, it is necessary to take into account the stages of training and students' level, since during our experimental work it was found that too complex exercises can have the opposite effect. It is advisable to use psycho-technical exercises to create, maintain and restore students' performance at the very beginning of the working day or in the middle of a lesson.

Using psycho-technical exercises at the beginning of a lesson (if it is not the first) and at the very end can be ineffective, since the effect will either decrease in time or not show fast enough. With the right use of psycho-technical games and exercises, the teacher can accelerate the pace of classes and achieve high results. Despite the fact that psycho-technical games and exercises are not widely used in practice yet, further work on their use in teaching a foreign language seems effective.

The practical value of this work lies in the study resulted in a proven assumption about the positive impact of psycho-technical exercises on the activity and initiative of students in studying Korean as a second foreign language in higher school.

References:

- 1 Avdeyev V. *Psikhotekhnologiya resheniya problemnykh situatsiy*. – M.: Izograf, 2018. – 1000 c.
- 2 Bern E. *Igry, v kotoryye igrayut lyudi. Lyudi, kotoryye igrayut v igry*. – M.: Progress, 2014. – 400 c.
- 3 Blonskiy P.P. *Pamyat i myshleniye*. – M.-L.: SOTS'EKGIZ, 2014. – 214 c.
- 4 Vygotskiy. L.S. *Psikhologiya*. – M.: Eksmo-press, 2017. – 258 c.
- 5 Desev *Psikhologiya malykh grupp / Desev. Lyuben*. – M.: Progress, 2018. – 210 c.
- 6 Krupenin A., Krokhina I. *Effektivnyy uchitel. Kniga o tekhnologii prevrashcheniya detey v khoroshikh uchenikov*. – M.: Rostov-na-Donu: Feniks, 2017. – 480 c.
- 7 Maslou. *Motivatsiya i lichnost*. – M.: SPb: Evraziya, 2016. – 478 c.
- 8 Makhoni NLP. *Bolshe chem gipnoz. Nastolnaya kniga lyubogo prepodavatelya*. – M.: SPb: Praym-Evroznak, 2018. – 256 c.
- 9 *Professionalnaya prigodnost: subyektno-deyatelnostnyy podkhod / red. V.A. Bodrov*. – M.: Institut psikhologii RAN, 2018. – 390 c.
- 10 Rean A.A., Kolominskiy Ya.L. *Sotsialnaya pedagogicheskaya psikhologiya*. – M.: SPb: Praym-Evroznak, 2014. – 576 c.

MPHTI 15.01.11

Fedossova S.A.¹

¹professor of department of world languages and translation
S.Amanzholov East-Kazakhstan State University

TEST AS A METHOD OF STUDYING ABILITIES AND PSYCHOLOGICAL PERCEPTION OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The article analyzes the main characteristics of the language test. The communicative approach to language testing is considered. The test is presented orally, in writing, as well as through reading and listening. When mastering a foreign language, the subject's ability to perceive and process semiotic information (the language system in its phonetic, grammatical and syntactic structures) is actualized for subsequent reproduction of the broadcast for the purposes of communicative and informational exchange. The question of how this actualization of the subject occurs in the processing of textual information.

Keywords: test, communicative approach, basic skills, listening, goal, mastering, perception, information processing.

С.А. Федосова¹

*¹әлем тілдері және аударма кафедрасының профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан*

ТЕСТ ШЕТ ТІЛІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАБЫЛДАУ ЖӘНЕ ҚАБІЛЕТТІЛІКТЕРДІ ОҚЫП ҮЙРЕНУДІҢ ӘДІСІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада тілді тестілеудің негізгі сипаттамасы талданады. Тілдік тестілеудің коммуникативтік жағдайы қарастырылады. Тест ауызша және жазбаша формада, сонымен қатар оқу және тыңдалым көмегімен өткізіледі. Шет тілін меңгеру кезінде субъекті семиотикалық ақпаратты (оның фонетикалық, грамматикалық және синтаксистік құрылымдарындағы тіл жүйесі) қабылдауға және қайта өңдеуге коммуникативті және ақпараттық алмасу мақсатында трансляцияны қайта шығаруға қабілеттілігі маңызды болып саналады. Негізгі мәселе мәтіндік ақпараттарды өңдеу болып саналады.

Түйін сөздер: тест, коммуникативтік жағдай, негізгі дағдылар, тыңдалым, меңгеру, қабылдау, ақпараттық өңдеу.

Федосова С.А.¹

*¹профессор кафедры мировых языков и
перевода Восточно-Казахстанского Университета*

ТЕСТ КАК МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье анализируются основные характеристики языкового теста. Рассматривается коммуникативный подход к языковому тестированию. Тест представлен в устной, письменной форме, а также при помощи чтения и аудирования. При овладении иностранным языком актуализируется способность субъекта к восприятию и переработке семиотической информации (системы языка в его фонетических, грамматических и синтаксических структурах) для последующего воспроизведения трансляции в целях коммуникативного и информационного обмена. Вопрос о том, каким образом происходит эта актуализация субъекта при обработке текстовой информации.

Ключевые слова: тест, коммуникативный подход, основные навыки, аудирование, цель, овладение, восприятие, обработка информации.

What are the characteristics of a good language test? A good test should have a positive effect on learning, and teaching should result in improved learning habits. Such a test will aim at locating the specific and precise areas of difficulties experienced by the class or the individual student so that assistance in the form of additional practice and corrective exercises can be given. The test should enable the teacher to find out which parts of the language program cause difficulty for the class. In this way, the teacher can evaluate the effectiveness of the syllabus as well as the methods and materials he or she is using. A good test should

also motivate by measuring student performance without in any way setting "traps" for them. A well-developed test should provide an opportunity for students to show their ability to perform certain language tasks. A test should be constructed with the goal of having students learn from their weaknesses. In this way a good test can be used as a valuable teaching tool.

The four major skill areas found in a good test consist of the following:

a) Oral: Tests should concentrate on those types of items which test for real-life situations. Therefore, questions testing the ability to understand and respond appropriately to polite requests: advice, instructions, directions, etc. are preferred to tests of reading aloud or telling stories.

b) Written: Questions requiring students to write letters, memos, messages and reports are more appropriately useful than the traditional compositions used in the past.

c) Reading and Listening: The ability to extract specific information of a practical nature is a preferable testing criterion to that of the old comprehension test which attempts to have the student give back irrelevant bits of information.

A communicative approach to language testing emphasizes the importance behind responding orally rather than their form and structure. Communication as the focus behind real-life language needs are approximated as closely as possible. Other testing approaches check formal linguistic accuracy. The communicative approach stresses how people actually use language for a variety of different purposes while other approaches are concerned with formal patterns of language such as "old school" or prescriptive grammar and vocabulary. Communicative testing is an attempt to integrate the testing of skills and not separate them as the formal approach does. Also this type of tests reflects the culture of a particular country because of their emphasis on context as well as the use of authentic materials. Unlike other testing approaches, these exercises test content that is totally relevant for a particular group of testers in real life situations. Communicative tests are based on precise and detailed specifications of the needs of learners. And finally communicative testing differs from other testing approaches because it introduces the concepts of quality in preference to quantity. The learner's levels of performance in different skills is tested. This enables the examiner to make decisions according to a carefully drawn-up and well-established criteria as well taking advantage of a humanistic attitude to language testing.

Each student's communicative performance is evaluated individually rather than in relation to the performance of other students.

Now let's compare two different approaches to testing oral production. The preparation for these two approaches is similar in that students are given either a picture to study or questions they might be asked in an oral interview. With the picture item test, students are asked to describe or narrate what they see in a mixture of objective/subjective answers. Similarly, in an oral interview the person interviewed must describe themselves in terms of skills and assets and narrate their background when interviewing for a job. Both approaches test a range of total oral skills.

With careful picture selection basic vocabulary can be somewhat controlled and the tense sequencing can be suggested. The oral interview in this sense is more difficult since fewer guides or cues are given and the interviewee must respond to each question with only his or her language ability. All types of speaking tests should include: pronunciation, fluency, vocabulary knowledge, and grammatical control. The two approaches can be compared in this way: interviews use and develop fluency in vocabulary. On the other hand, picture-based speaking stresses vocabulary and grammatical control.

Oral performance on a test can be scored by the usage a sliding rating scale.

For example: (deduct from a sliding scale of 100.)

- 2 points for pronunciation/intonation errors.
- 3 points for errors in verb tense usage.
- 5 points for incomplete sentence usage.

While this type of sliding scale may be used to rank or score an oral performance, difficulties may arise when establishing such a grading curve since results can at times be subjective. Differing instructors may find themselves with deviations in the test scoring process which could result in confusion for those required to take such an examination.

In conclusion, what we need in order to evaluate a student properly is to utilize the following:

1. Validity. Validity refers to measurement and assessment. They must reflect what the teacher wants the class to learn. This is usually a judgmental decision.
2. Reliability is the accuracy of measurement. It is a technical problem. It should be close to precise.
3. Discrimination is the feature of a test that demonstrates the capacity to reflect difference in the performances of individuals in a group.

4. Avoid the “backwash effect” which refers to the effect of testing on an instructor's teaching methods previously done. For example: A teacher who tests on correct sentence structure may inhibit free-flowing conversation from his students.

5. Item analysis refers to the consideration of the results obtained from objective testing. This is for the purpose of providing valuable information concerning the effectiveness of teaching on a group of students/individual and the evaluation of the items contained in the test.

A test should be constructed with the goal of having students learn from their weaknesses. It will locate the exact areas of difficulties experienced by the class or the individual student so that assistance in the form of additional practice and corrective exercises can be given. The instructor can evaluate the effectiveness of the syllabus as well as the methods and materials he or she is using.

References:

- 1 Bern E. *Igry, v kotoryye igrayut lyudi. Lyudi, kotoryye igrayut v igry.* – M.: Progress, 2014. – 400 c.
- 2 Blonskiy P.P. *Pamyat i myshleniye.* – M.-L.: SOTSKEGIZ, 2014. – 214 c.
- 3 Desev Psikhologiya malykh grupp / Desev. Lyuben. – M.: Progress, 2018. – 210 c.
- 4 Krupenin A., Krokhina I. *Effektivnyy uchitel. Kniga o tekhnologii prevrashcheniya detey v khoroshikh uchenikov.* – M.: Rostov-na-Donu: Feniks, 2017. – 480 c.
- 5 Maslou. *Motivatsiya i lichnost.* – M.: SPb: Evraziya, 2016. – 478 c.
- 6 Makhoni NLP. *Bolshe chem gipnoz. Nastolnaya kniga lyubogo prepodavatelya.* – M.: SPb: Praym-Evroznak, 2018. – 256 c.
- 7 *Professionalnaya prigodnost: subyektno-deyatelnostnyy podkhod* / red. V.A. Bodrov. – M.: Institut psikhologii RAN, 2018. – 390 c.
- 8 Формановская Н.И. *Речевой этикет и культура общения.* – М., 1989. – 61 с.

МРПТИ 15.01.11

Fedossova S.A.¹, Kapysheva G.K.²

^{1,2}professor of department of world languages and translation
S.Amanzholov East-Kazakhstan State University

ABILITY TO CONNECT THE KNOWLEDGE AND TASK-BASED APPROACH CONCERNING PSYCHOLOGICAL PROBLEM OF PERCEPTION OF FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The article is devoted to the analysis of modern studies on foreign text comprehension in psychology of reading in order to concretize this problem in the context of reader paradigm. The article demonstrates various learning strategies of foreign text study. Traditional curriculum design and class planning revolved around the topics considered useful for students. The project-based approach is meant to address students' real needs by adapting language to the skills and competencies they truly need personally and/or professionally. Activities can range from matching pictures and definitions to working with dialogues. It's important to understand that these techniques don't always address students' current needs. In fact, the communicative approach, still widely preached as the latest and greatest approach, is already due for a makeover of its own.

Keywords: foreign text, comprehension, psychology, learning strategies, class planning, skills and competencies, activities.

С.А. Федосова¹, Г.К. Капышева²

^{1,2}әлем тілдері және аударма кафедрасының профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан

ШЕТ ТІЛІН ҚАБЫЛДАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕСІНЕ ҚАТЫСТЫ БІЛІМ МЕН МІНДЕТТЕРДІ БІРІКТІРУ ҚАБІЛЕТІ

Аңдатпа

Мақала оқу парадигмасы контексіндегі мәселелерді нақтылау мақсатында оқу психологиясының шетелдік мәтіндерді түсінудің қазіргі зерттеулерін талдауға арналған. Мақалада шет тілін оқып үйренудің әр түрлі стратегиясы берілген. Оқу бағдарламаларын дәстүрлі әзірлеу және сабақтарды жоспарлау студенттерге пайдалы деп саналған тақырыптарға негізделді. Жобалық тәсіл тілдің жеке және кәсіби қажет дағдылар мен құзыреттерге бейімделуі арқылы студенттердің нақты қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған. Әрекеттер суреттер мен анықтамаларды салыстырудан диалогпен жұмыс істеуге дейін өзгеруі мүмкін. Бұл әдістер студенттердің ағымдағы қажеттіліктеріне әрдайым сәйкес келмейді деп түсіну маңызды. Шын мәнінде, коммуникативтік көзқарас, ол әлі күнге дейін жаңа және ең жақсы тәсіл ретінде кеңінен уағыздалады.

Түйін сөздер: шетелдік мәтін, түсіну, психология, оқыту стратегиясы, сабақ жоспарлау, біліктілік пен құзыреттілік, іс-әрекет түрлері.

Федосова С.А.¹, Капышева Г.К.²

*^{1,2}профессор кафедры мировых языков и перевода
Восточно-Казахстанского Университета им. С.Аманжолова*

СПОСОБНОСТЬ СОВМЕЩАТЬ ЗНАНИЯ И ЗАДАЧИ, КАСАЮЩИЕСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Статья посвящена анализу современных исследований понимания иностранного текста в психологии чтения с целью конкретизации этой проблемы в контексте читательской парадигмы. В статье демонстрируются различные стратегии обучения изучению иностранного текста. Традиционная разработка учебных программ и планирование занятий основывались на темах, которые считались полезными для студентов. Проектный подход предназначен для удовлетворения реальных потребностей студентов путем адаптации языка к навыкам и компетенциям, которые им действительно нужны лично и/или профессионально. Действия могут варьироваться от сопоставления картинок и определений до работы с диалогами. Важно понимать, что эти методы не всегда соответствуют текущим потребностям студентов. На самом деле, коммуникативный подход, который до сих пор широко проповедуется как новейший и самый лучший подход, уже готов для своего преобразования.

Ключевые слова: иностранный текст, понимание, психология, стратегии обучения, планирование занятий, навыки и компетенции, виды деятельности.

What we learned from this is why it's imperative to build lesson plans around activities that all students can feel comfortable with and relate to.

The task-based approach represents a significant paradigm shift since the focus on content has shifted to skills and competencies. So, planning and design aren't about what's taught, but why it's taught.

This approach isolates individual skills and competencies in order to teach material students actually need to know to meet their goals and objectives.

Sample tasks could be ordering in a restaurant, booking a hotel room, or perhaps more advanced tasks like critiquing a movie or voicing their opinions about politics. In this approach, the language taught revolves around the task itself, not the other way around.

More accurate ways to understand sense of perception are "modified interactive models" (modified interactive models). According to this point of view, a number of automatic processes are revealed, initially carried out according to the "bottom-up" model, practically without the influence of processes at other levels or background knowledge. Word recognition includes the interaction of letters, letter forms, phonology and spelling of the entire word. The process of fluent word recognition does not include contextual information (as the activation of secondary information takes too much time, slowing down the processing of text).

Similarly, the process of activating grammatical knowledge is carried out automatically by an experienced reader. Sometimes students use context to refine multi-meaning words, for example: bank, bug, dope. If a student processes the material to integrate his information into other texts, then background knowledge and conclusions will play a large role in the development of semantic perception. Most likely, a reading reading to determine the main idea of the author of the text will be processed by the system “from top to bottom”.

For this method to work, teachers must understand their students’ needs and expectations in order to design lessons that help their students succeed. Grammar, vocabulary and language skills are just the vehicles that enable students to achieve their final outcomes.

Before adopting the task-based approach, educators must ask themselves, “*Why are my students learning English?*”

Educators must then look at ways to help their learners achieve their personal and/or professional goals. The answers to these questions will help create a program that’s relevant to your students.

Much like the task-based approach, the *project-based approach* is meant to address students’ real needs by adapting language to the skills and competencies they truly need personally and/or professionally. The application of this approach begins by determining the one, global objective that the individual or group of students have.

For example, if you’re teaching a business English class, you should look at why students are in the class to begin with and plan accordingly. One time when working for a corporate client, I taught a room full of accountants who were all vying for promotions up for grabs in their company. Naturally, I taught them differently than I would students interested in learning casual English conversations because of the nature of their jobs. They had to produce specific monthly reports in English for multiple departments in their office. So, we broke one sample report into sections and analyzed each segment. Each student prepared the sections as if they were the real thing.

In class, discussed the difficulties my students encountered, in addition to covering all the vocabulary and grammar needed to complete each section. Their final project was a finished report they could submit to their boss for approval, and the criteria we used to create the report was based their company handbook. It was a lot of work, but we had fun with it.

But what if you have a class full of teenagers who don’t want to be in class to begin with? Start by doing a needs assessment, looking at what they’re interested in and what topics they really need to know.

This assessment will lead to the design of one overarching project that will become the end result of the class, term or course. This project can be anything from an oral presentation to a large-scale production such as a class play. Whatever the case, the project must be comprised of individual tasks that lead students to the goals in the assessment.

Think of the project as their final, comprehensive assessment. Whereas small tests or the completion of individual tasks are cumulative assessments. Just remember, your evaluation criteria must be clear so students know what they’re being graded on.

Oh, and one more thing. The project-based approach works best with a lot of relevant supplemental material like the resources found on FluentU. By adding a mixture of real-world videos, natural dialogues and relevant course content, you can revitalize your English lessons and give your students the learning material they need to succeed.

While the previous two approaches focus heavily on the skills and competencies that students need to develop, this approach focuses on what language students actually need to produce. In particular, the actual words that students need to understand in order to conduct specific tasks.

This approach is based upon the core language that students need to know given their needs. Again, professional students need very specific vocabulary pertaining to their field. For instance, “profit” is an essential term for business students, much the same way “scalpel” is to medical students.

Moreover, any other language taught outside of this core language is meant to be supplementary and intended to enable students’ communication within their respective fields. Topics such as movies and hobbies may take a back seat to things like *booking a hotel* or *describing work experience*. Nevertheless, there are common skills in all fields, such as saying your name or providing personal information.

Since this approach focuses on content, tasks and homework assignments should focus on students’ true needs. Therefore, assessment should be based upon what students actually achieved. Examples of these assessments include *writing an email for a job application* or *arranging a time for an interview*.

This approach requires teachers to understand what students really need right away, focus on that, and then expand students’ horizons as their communication skills develop. The good news is that there’s quite a bit of research on this topic, leading to word lists teachers can focus on.

Since these lists can be quite long, it's good to categorize them into sections like "weather and seasons" so lessons can focus on this specific vocabulary. For beginners, 10 words would make for a great lesson.

Activities can range from matching pictures and definitions to working with dialogues. An advanced twist could be to describe their favorite seasons, or even speculate about what they could do in the summer or winter. The sky truly is the limit.

Since just about everyone has some sort of internet access or data plan, banning smartphones may end up being a lost opportunity to further enhance learning experiences.

Love them or hate them, smartphones are a part of modern life. Many teachers consider them to be a distraction since most students hate to part with them. Is there a common ground?

Smartphones provide many useful tools for students such as dictionary, translator and grammar reference apps. Much like computers, students need to understand that their phones aren't for play or personal use, but to be used as learning tools.

A great dictionary/translator/grammar reference tool is WordReference.com mobile app, available on Apple's App Store and the Google Play store. Aside from translations, Word Reference has a thesaurus, English dictionary and a forum where other users can comment on difficult words or expressions.

A good example of how smartphones enhance classroom learning is the scavenger hunt exercise. Here, students must go through websites to find the information they need to fill out a worksheet. Students can also use their devices to access free, online exercises that reinforce language and/or skills seen in class.

The key issue here is to be creative with the use of smartphones. Other uses for smartphones in the classroom could be polling apps, surveys or even recording, yes, recording! Students can record themselves in action, which is perfect helping them receive feedback on specific tasks and activities.

Survey Monkey is another fun app to add to your English classroom. It lets you create surveys, which students can conveniently access from their phones and answer right away. This can be used as an assessment tool or as part of a portfolio of activities. For example, students could even design survey questions, fill them out, analyze results and then create a presentation of those results.

One other use that I personally find appropriate for smartphones and tablets is going paperless. If there are PDF versions available for the textbooks or materials you're using, this could allow you to simplify students' lives while being environmentally friendly.

Again, it's important to make sure that students use their technology for classwork and not becoming distracted by it.

While traditional approaches *do provide* a solid foundation for effective language teaching, it's important to understand that these techniques don't always address students' current needs. In fact, the communicative approach, still widely preached as the latest and greatest approach, is already due for a makeover of its own.

Next time you're preparing for a new group of students, or want to change the way you teach your current ones, consider the following:

- The task-based approach focuses on the skills and competencies students actually need.
- The project-based approach builds on the task-based approach using specialized activities.
- The lexical syllabus provides students with the content they will need straight out of the gate.

Combine that with effective use of technology in the classroom, and you've got a winning formula no teacher can ignore.

Traditional teaching methods (aimed at learning the language system of a foreign language) are being replaced by new ones – communicative and personality-oriented approaches. In accordance with the communicative approach, language training should take into account the real model of communication, involves mastering various speech functions and the ability to express one or another communicative intention.

References:

1 Фоломкина С.К. Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в языковом вузе // *Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия*. – М.: Русский язык, 1991. – С.253-261.

2 Леонтьев А.Н. Психология обучения чтению // *Начальная школа: плюс-минус*. 1999. – №10. – С.9-13.

3 Полякова С.В. Восприятие и понимание текста в психологии чтения // *Вест. Пермского ун-та. Сер. Иностранные языки и литературы*, 2007. – Вып. 2 (7). – С.150-154.

Kapysheva G.K.¹, Fedossova S.A.²

^{1,2}professor of department of world languages and translation,
S.Amanzholov East-Kazakhstan State University

ABILITY TO SPEAK AND CULTURE FOR A JOURNALIST OF MODERN PRESS

Abstract

The article analyzes the main characteristics of the culture of a language with an emphasis on the culture of speech of a journalist. The ability of a journalist to the correct culture of speech is noted. The importance of choosing, applying sources of information and information in the business press to establish a balance between objective and subjective positions of journalists, the role of journalists in society, their responsibilities, responsibility to him, as well as the influence of the media and high-quality press are considered. The article presents the main criteria for the culture of speech of a journalist. It is noted that the journalist has a sense of language and tact.

Keywords: culture of language, culture of speech of a journalist, business press, influence of high-quality press, functional and semantic category of politeness, professional ethics, ability, skill, skill, psychological approach, tact, objective position, source of information, influence.

Г.К. Капышева¹, С.А. Федосова²

^{1,2}әлем тілдері және аударма кафедрасының профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті

ҚАЗІРГІ БАСПАСӨЗДЕГІ ЖУРНАЛИСТІҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІ

Аңдатпа

Мақалада тіл мәдениетінің негізгі сипаттамалары мен журналистің сөйлеу мәдениетіне ерекше назар аударылады. Журналистердің субъективті ұстанымы, қоғамдағы журналистердің рөлі, олардың өз міндеттері мен қоғам алдындағы жауапкершілігі, бұқаралық ақпарат құралдары мен жоғары сапалы ақпарат құралдарының әсері арасындағы тепе-теңдікті қалыптастыру үшін іскерлік баспасөзде ақпараттық көздер мен ақпаратты пайдалану, таңдау маңыздылығы туралы талқылаулары қарастырылады.

Түйін сөздер: тіл мәдениеті, журналистің сөйлеу мәдениеті, бизнес баспасөзі, жоғары импакт-медиа, сыпайлықтың функционалдық-семантикалық категориясы, кәсіби этика.

Капышева Г.К.¹, Федосова С.А.²

^{1,2}профессор кафедры мировых языков и перевода
Восточно-Казахстанского Университета им. С.Аманжолова

УМЕНИЕ ГОВОРИТЬ И КУЛЬТУРА РЕЧИ ЖУРНАЛИСТА СОВРЕМЕННОЙ ПРЕССЫ

Аннотация

В статье анализируются основные характеристики культуры языка с акцентированием внимания на культуру речи журналиста. Отмечается способность журналиста к правильной культуре речи. Рассматриваются важность выбора, применения источников информации и информации в деловой прессе для установления баланса между объективными и субъективными позициями журналистов, роль журналистов в обществе, их обязанности, ответственность перед ним, также влияние СМИ и высококачественной прессы. В статье представлены основные критерии культуры речи журналиста. Отмечается, что журналисту присущи чувство языка и такт.

Ключевые слова: культура языка, культура речи журналиста, деловая пресса, влияние высо-

кокачественной прессы, функционально-семантическая категория вежливости, профессиональная этика, способность, умение, мастерство, психологически подход, такт, объективная позиция, источник информации, влияние.

Studying the culture of language, it is necessary to pay attention to the culture of speech of the journalist. For a journalist of the business press it is extremely important to use information obtained only from authoritative sources, to observe the official and business style of presenting the materials. The journalist of the business press must have the necessary level of competence in the subject matter, have a perfect general knowledge of the subject matter and generally should be polite, highly educated. The business press is a press that enjoys a high reputation, corresponding to the culture and understanding of the audience of a certain level, calculated mainly on sufficiently educated people interested in politics, economics, science, culture. Under the influence of high-quality press, as well as other media in general, there are changes in the system: "opinions-values-norms". Journalists today can be compared with spiritual pastors, followed by the people. They have a great influence on the minds of people, on their views, opinions.

The journalist should not impose his point of view, but convince the reader, he should address not only the emotions and feelings of the reader, but also to reason, to experience, the ability to analyze the situation and develop his position, which, in turn, cultivates the reader's interest in information and Analytical periodicals.

An important task for the press is to establish a balance between the objectivist and subjective positions of the journalist to the material being prepared for publication.

On the one hand, the journalist is obliged, as already mentioned above, to observe the neutral style of presentation, inherent in the business press and objectivity to the material, starting with the most important part of it – the title. As indicated by Yu.Bogomolov, a journalist must observe the principle of complete detachment from the reported, since It is this principle that corresponds to the task of the press - to inform the society, and not to reform it. To a greater extent this principle is followed by the American press - Western journalists write briefly and concretely, clearly share the editorial commentary and the reporter's coverage. In our country, this line is smeared. According to V.Kozlovsky [1, p. 4], "in Russia the reporter will ask – how long, he will not answer" without fifteen five. "He will talk about the nature of time. It is difficult to find an article in the entire newspaper, which you can take and believe in it. The tendency always slips".

On the other hand, it is necessary to consider the press as a public institution. The journalist retains the right to mental and social activity, he must be able to draw his conclusions, take stock, comment and analyze the fact or phenomenon. Who, if not a journalist, should with civil feeling tell people about the problems and achievements of our society. Purely objectivist position is not in the traditions of post-Soviet journalism. This position is similar to the rain that pours, where it is not necessary, and not where the earth dries up. Newspapers with such a position die – this is evident from the results of the subscription.

Thus, a journalist is obliged to observe the principle of objectivity and neutrality of style in the course of preparing material for the business press, but at the same time he must be an analyst and be able to present the material comprehensively and multifaceted from various positions.

The current language in the language of newspapers is the extraordinary manner of writing journalists. Some of them are restrained, avoiding lofty words, pathos, emotions, frankly doubt the ideals of the past and do not recognize authorities. Others are ironic, sometimes sarcastic, without hesitation, "hang out" labels and do not complex, using profanity. In the pursuit of creative individuality, sometimes a decline in the speech culture of a number of journalists occurs. To stop the destructive process of distortion and contamination of the Russian language, not to replicate illiteracy is a professional duty and a matter of honor for every journalist.

The journalist is fully responsible for the material prepared for the serious press and from the position of law is obliged to observe the constitutional principles in which all the moral and cultural values and traditions accumulated by society are concentrated. Moreover, journalists along with lawyers are called upon to restore justice, protect the victims, seek and find the truth.

Theoretical studies of the role and place of the business press in the structure of the media and the mechanisms of professional and moral regulation of journalistic behavior make it possible to identify conflicting trends. The collisions that characterize the modern business press of the post-Soviet space, according to E.V. Written [2, p. 50], have an epistemological and deontological nature. The epistemological nature of collisions lies in the fact that the mechanisms and schemes of journalistic cognition of reality that were previously in use and are not in use, and also there are no clear theoretical elaborations of the

information and communication model of modern society. The deontological nature of collisions is the problem of the moral choice of a journalist of the business press between coercion arising from corporate practice and corporate understanding of official duty, and a professional duty as a system of moral and ethical obligations. At the same time, legal norms are not able to cover the real practice of mass information processes oriented to business life. The main role in regulating the activities of the business press should be played by instruments that create a balance between corporate interests and professional morality.

In the sphere of their activity, the editions of business publications, regardless of the form of ownership, tend to create and consolidate professional standards, including, as E.V. Written, the following procedures:

- avoiding conflicts of interest;
- ensuring confidentiality and protection of information sources;
- restrictions when manipulating information and images;
- application of quality methods of information collection and production;
- use of new information and media technologies;
- procedures for filing complaints and dealing with conflicts;
- ensuring reliability of information and objectivity of comments;
- maintaining the necessary level of professional qualification.

One of the most important indicators of a professional qualification or professional suitability of a journalist is the culture of his thoughts and feelings, i.e. Culture of speech – the possession of norms of oral and written literary language, not limited to the school literacy framework.

Analyzing the positions on this issue of a number of authors: O.Ya. Goihman, N.N. Amosova, K.S. Gorbachevich, the author singles out the main criteria of the journalist's culture of speech:

- correctness;
- communicative expediency;
- Accuracy;
- Logical;
- Clarity;
- availability;
- cleanliness;
- expressiveness;
- diversity;
- aesthetics;
- relevance.

In addition to the above, it should also be noted as criteria for the culture of speech of journalists:

- the presence of intelligence;
- humanity;
- correctness;
- sufficiency (implies that the material, including the title, should contain information no more and no less than required);
- reliability (truth of the material);
- Relevance (exact adherence to the topic, the substance of the material).

The formation of a culture of speech presupposes the differentiated tasks of a journalist:

Acquiring a sense of good speech. For this it is necessary: to listen to a good speech, to read a good speech, to be able to analyze any speech, to know the criteria for correct speech, to master the skills of stylistic editing of the text.

Ability to speak and write, possessing the skills of good speech. This requires a sufficient level of development of thinking, knowledge of style resources and the laws of their functioning, knowledge of the norms of the modern literary language.

A journalist should have a sense of language, i.e. Intuitive knowledge of the language, the ability to adequately select words in speech and to master all the capabilities of the language, the possession of sufficient speech experience.

The criteria for the acceptability and meaningfulness of the utterance, according to the doctrine of the culture of speech, are:

Orthological (the need to comply with literary and linguistic norms);

- communicative (registration of the statement in accordance with the relations of communicants and the situation of communication in the proper genre form);
- Ethical (conformity of the form of expression to moral norms and traditions in the interests of

communication effectiveness).

The culture of speech serves, in the final analysis, as the main indicator of the culture of thinking, the spiritual richness of man, his ability to perceive and express life phenomena in all their diversity in speech. For a modern journalist, traditional literary norms should become both moral requirements and the basis for the creative expression of new content, new thoughts and ideas.

In addition to journalistic skills, understood as the ability to find a topic, to understand it deeply, to submit material interesting to the reader, speech etiquette as an essential aspect of verbal communication is of great importance. N.I. Formanovsky describes speech etiquette as a special functional-semantic field of the Russian language, where units of all levels are grouped around the functional-semantic category of politeness as one of the basic laws of human communication [3, p. 20]. The principle of politeness involves following a number of postulates:

- Postulate tact: observe the interests of others and do not break the boundaries of their personal sphere;
- the postulate of generosity: do not obstruct others; Create for yourself a minimum of comforts, and for others – a minimum of inconveniences;
- postulate of approval: minimize the number of negative assessments, strive for the most positive evaluation of others;
- The postulate of modesty: Minimally approve of yourself and criticize yourself as much as possible;
- Consent postulate: strive for maximum agreement with others, eliminating possible disagreements;
- the postulate of sympathy: show the maximum of goodwill towards others.

The journalist performs genre roles: the role of a reporter, interviewer, commentator, investigator, etc. Hence the requirements for a journalist:

- Skilful creation of text in appropriate genre forms;
- effective communication with informants and interlocutors in accordance with the ethics of speech behavior.

The components of a holistic concept of the ethics of business press workers are:

- professional ethics (moral qualities that a journalist must meet, an understanding of professional duty, professional honor and dignity);
- corporate ethics (the ethics of good business practices and business culture within a democratic society and the doctrine of social responsibility, presupposing the operation of self-restraint norms, which owners and media administrators impose on the use of its means and technologies as an instrument of influence on society and competitors);
- general information ethics (requiring all types of information production as a field of public practice, determining what is permissible and unacceptable in the media, preventing damage that may be caused to the society and its individual members as a result of unilateral information impact).

As stated above, journalists have a great influence on people's minds, on their worldview.

The danger of penetration into the journalistic environment of devils in human form is that, having received an education and an important social status, having received a certain power, but not having a solid moral core, being spiritually deprived, such people are able to preach violence, corrupts, indirectly and indirectly plant antisocial And anti-human ideas. This tendency in the creative profession of journalism is no less dangerous than judicial and medical errors in the relevant professions of jurisprudence and medicine. In this regard, G.V. Lazutin raises the issue of information security of people. "We are risking the future of our children, our country, our Earth, at last." Information security guarantees are:

- legal norms,
- ethical codes of journalists,
- theoretical research in the field of journalism, linguistics,
- Improving the quality of education not only for the journalist, but also for the reader, as a whole, the achievement of a new level of the culture of society.

In the US, as in the more developed and stable to date, there are, along with the above, other ways of so-called information security and media self-regulation:

- publication of letters to the editor-in-chief;
- publication of "Or-Ed races", often expressing the views of non-print workers, alternative to editorial policy;
- The institution of ombudspersons – individuals, whose duties include a detailed analysis of the work of reporters and editors for the management of the publication, critical reviews of editorial activity for employees, own regularly published columns or pages, receiving readers' complaints, investigating them and

encouraging the editorial board to respond;

- "news councils", which have much in common with the state press commissions that exist in the post-Soviet space. News councils evaluate the work of the press and bring the results of the evaluation to the public.

The United States was greatly influenced by the events of September 11, 2001. The problem of maintaining a balance between freedom of speech and strengthening national security for combating terrorism became acute. The problem of the relationship between social responsibility and freedom of speech arose, given the first amendment to the US Constitution. "Congress can not pass a law that infringes freedom of speech or the press". Thus, the further development of the above-mentioned mechanisms of information security and media regulation is a guarantee of a harmonious alliance of press freedom and social responsibility as not mutually exclusive, but complementary in both the US and the post-Soviet space.

References:

1 Козловский В. Интервью МН. 7.02.1993. – С.4.

2 Письменная Е.В. Информационная этика и прагматика деловых СМИ России // Вестн. Моск. Университета, 2004. – №1. – С.51.

3 Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения. – М., 1989. – 61 с.

МРНТИ 15.21.45

Fedossova S.A.¹, Kapysheva G.K.²

^{1,2}professor of department of world languages and translation
S.Amanzholov East-Kazakhstan State University

THINKING MECHANISMS AND THEIR FUNCTION IN THE PROCESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE

Abstract

The article deals with learning to speak, which is a fundamental aspect of learning a foreign language, namely the ability to express thoughts and reasonably prove opinions in a variety of everyday situations. We perceive the sounds of language formed by the human speech apparatus and which are in the system of a given language a signal of objects and phenomena of reality. Due to the reflection of sounds in the human mind, we are able to perceive the meanings of words through perceived sounds. The purpose of the conversation develops the ability to express thoughts verbally.

Keywords: communicative situation, communication, modern methods, methodology, speech activity, speaking skills.

С.А. Федосова¹, Г.К. Капышева²

^{1,2}әлем тілдері және аударма кафедрасының профессоры,
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті

ОЙЛАУ МЕХАНИЗМДЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ ҚАЛЫПТАСУЫ

Аңдатпа

Мақалада шетел тілін оқытудың негізгі аспектісін атап айтатын болсақ, ойын білдіру және көптеген күнделікті жағдайларда пікірді дәлелдей білу қабілеті арқылы сөйлеуге үйрету қарастырылады. Өңгіменің мақсаты ойын ауызша білдіру қабілетін дамыту болып саналады. Мақала идеясында сөйлеуді дамытудың түрлі әдістері талданады.

Түйін сөздер: коммуникативтік жағдай, байланыс, қазіргі заманғы әдістер, әдістеме, сөйлеу белсенділігі, сөйлету дағдысы.

Федосова С.А.¹, Капышева Г.К.²

^{1,2}профессор кафедры мировых языков и перевода

МЕХАНИЗМЫ МЫШЛЕНИЯ И ИХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В статье рассматривается обучение говорению, которое является фундаментальным аспектом изучения иностранного языка, а именно способность выразить мысли и обоснованно доказать мнения во множестве повседневных ситуаций. Мы воспринимаем звуки языка, образуемые речевым аппаратом человека и являющиеся в системе данного языка сигналом предметов и явлений реальной действительности. Благодаря отражению звуков в сознании человека, мы способны через воспринимаемые звуки различать значения слов. Цель разговора развивает способность выразить мысли устно. Анализируются различные методы обучения говорению.

Ключевые слова: коммуникативная ситуация, коммуникация, современные методы, методология, речевая активность, навыки говорения, восприятие, звуки, речевой аппарат.

The teaching method is a system of regulatory principles and rules of the organization educationally purposeful interaction of the teacher and the students applied to the range of learning objectives, development and education. Thus, this definition emphasizes that the method comprises and rules of action, and the action of the methods themselves.

U.K. Babansky believes that the method of training is nothing more than “an orderly way related activities of a teacher and students to address problems of education” [1, 48 p.]. Thus, as the method of teaching we mean a way of organizing learning and cognitive activity of a teacher and students, addressed to the solution of educational tasks. At the heart of modern teaching methods are speaking categories such as verbal communication as: the situation, the role of the position, the community, the type and scope of communication, which are considered by modern science, as a model of verbal communication.

The most important of these methods of training speaking is communicative (speech) situation. Communicative situation, as a method of teaching speaking, which consists of four factors:

- Circumstances of the fact (or a situation), which carries out a communication (including the presence of other people);
- Relationship between the communicants;
- Verbal motivation;
- Implementation of the act of communication, creating a new position, the incentives for speaking [2, 12-15 pp.].

The modern system of teaching a foreign language comes from the fact that the methods of teaching foreign languages are important not only communicative situations, which occur every second in the language communities and almost incalculable, but only repetitive, which most typical, or standard situations. The term refers to a typical communicative situation of an imaginary building or a model of real contact, which implements language behavior of interlocutors in their typical social-communicative roles. Examples of typical communication situation are: a conversation a buyer and a seller, a viewer with a cashier of the theater, the conversation of a mother with her son about his schooling, a teacher and a student, former classmates talk, meeting of loved ones, etc.

Another important part of the speaking teaching method is a form of communication. Speech-person contact occur in conditions that differ in the number of individuals involved in the communication, the nature of the relationship between them, the presence of changing roles of a speaker and a listener within the same act of communication.

Distinguish three types of communication: individual, group and public, which determine the specificity of the training speaking methodology [3, 72 p.]. There are two people involved in an individual communication. It is characterized by spontaneity, confidence. Here communication partners are equal in percentage of participation in the general speech “product.” Each person can support the proposed topic or replace it with another. If either partner of individual communication stops talking, the communicative act is over. In group communication in the same act of communication several people are involved (conversation with friends, training session, meeting).

Communicative status of group members of group communication is very different from the individual. Somebody can, for example, participate in a long conversation or meeting without saying a word. In such a

communication insert the word, much less interested in listening is sometimes difficult and requires the additional qualities of the speaker. It is clear that the role of passive participants of group communication (listeners) is easier than communicating individually, but to “manage” the reception of information in these circumstances is much more complicated.

Public communication takes place at a relatively large number of individuals. For this reason, the role of the participants in the public communication is usually certain: a small number of participants act as a speaker, and the rest ones are just in the fixed roles listeners (meetings, rallies, debates, etc.). As the methods of training by the nature of the relationship between speakers distinguish formal and informal communication.

Official communication occurs between people, relations between them are determined the performance of some of the social functions (student and teacher, passenger and cashier, chief and subordinate). Here can be related meetings, interviews, briefings, negotiations. The official nature is inherent the public communication in any form. Informal communication is characterized by ease, looseness and often familiarity as in the behavior of individuals, as in the tone of their speech and the freedom in the choice of language means.

Modern methodology of teaching speaking distinguishes two types of informal communication: talk on business matters and free conversation. Talk on business matters can be seen as a necessary link in non-verbal activity as a means of solving arising from non-verbal action problems (for example, the discussion among family members way of summer vacations, professional choice for finishing school son narration, and so on).

Free conversation is a separate activity of communication, or in such activities, the purpose of which is to establish contact, understanding the impact on the knowledge, skills and system of social values (beliefs) and the emotional state of another person. In this area of verbal communication as social and cultural, free conversation serves as the main, the most common type of communication. Subject of free conversation is extremely latitude range and independent of any activity of non-verbal scene: the participants can begin to discuss the conversation with a discussion of a new play, and end up sharing views on bicycle repair. Free conversation is characterized by a wide variety of verbal incentives to dialogue participants. It may be a desire to share the news, to get certain information or just fill the time. Free conversation is widely used for establishing contact between members of the ad hoc group, for example, during the at-home.

Summing up the above, it can be said that modern foreign language teaching methodology has the following types of speech communication model:

- Official personal contact;
- A business conversation;
- Free conversation;
- Group official conversation;
- Monologue in group discussions;
- Public communication.

Communicational observations in different conditions, as well as a survey of dramatic works allow defining a very extensive list of communicative situations. Subsequent comparison of selected cases revealed not only diversity, but also the possibility of combining them into groups based on apparent similarities. To do this, we introduced the concept areas of verbal communication as a set of communicative situations, which are characterized by uniformity of speech encouraging human relations between the interlocutors and the situation [4, 114 p.].

Modern foreign language teaching methodology is based on the following principles of learning spoken language:

- The principle of communicative orientation;
- The principle of modeling a typical communicative situation;
- The principle of communicative activities;
- The principle of intensive practice;
- The principle of phased speech skills;
- The principle of adequacy [5, 31.].

The first is the principle of communicative orientation. It is important for the teaching of foreign languages, especially spoken language. This principle of touch on all major stages of training speaking. Thus, the observance of it leads to the requirement that at least selected language provided the inventory level of communicative adequacy that is opportunities to participate in real communication. Should be

evaluated each sentence in terms of the reality of its appearance in the natural acts of verbal communication, in terms of frequency of occurrence of these proposals as a “ready-made” linguistic signs. In the category of teaching material it is essentially to provide the possibility of forming the social and communicative student position in the future as an adult member of society. Following the principle of the whole system of communicative orientation of the teacher is subject to the creation a motivated need of speech activities of a student. Verbal operations at work on language material should (where possible) be a communicative nature. In short, the basis for learning spoken language should be communication, the need for communication and the ability to communicate and practice communication.

The second is principle of modeling of typical communicative situation. “Molecule” of verbal communication is communicative situation. Situation and speech is closely related between each other. Language develops in situations and cannot be separated from them. Language is necessary in certain situations and the starting point of education should be a situation [6, 61 p.].

Next one is principle of communicative activity. Modern methods of teaching a foreign language comes from the fact that foreign speech should be taught not as an abstract code, but as a specific psychophysiological activity ensuring the production and perception of speech in a foreign language as an operational readiness inclusion in a particular situation of real communication. What are the prerequisites for the development of speech activity? Verbal ability of a person in native language is developed through communication activities, in which linguistic elements (words, expressions, statements model) which accumulate in the individual experience gradually.

The child begins to speak without knowing the whole language system. The ability to use only “part of the language” in the communicative purposes is indicating very specific properties of speech as a code. But this feature of the language explains why learning a foreign language student’s speech may be involved in real communication activities at the earliest stages of learning. When learning a foreign language, teaching methodology of modern speech said that there is another aspect of speech training as an activity.

Teacher must ensure not only the ability to generate verbal utterances, but also generate a certain role of behavior in the act of communication. Students must master the role as speaker and as listener. Speaker's communicative task is to get the attention of the listener, make the reception of the message, to get a reaction to it, to take into account the situation in the production of speech communication. Therefore, the training of foreign language speaking also involves mastering certain communication techniques.

The forth is principle of intensive practice. Psychophysiological basis of speech activity is a skill, or an automated ability that become as a result of multiple repetitions of the most cost-effective and free-way execution of the action. Of course, even in their native language not all of the language elements are in their carriers on the basic skill level. They are just skills or just knowledge, often assimilated only in the act of communication. However, possession of the nucleus of lexical items and sentence patterns are always characterized by a high automatism. Then there is an urgent need for training in terms of the use of intensive targeted in speech language signs [7, 223 p.].

The next is principle of phased speech skills. This principle states that speech is carried out in stages the mastery of language material and operations with it. It means the solution at any given stage of training only one problem, the development of only one side of the speech skills. In this case, the general direction of course must come from the acquisition of foreign language verbal form of the ability to express with the help of some content. Viewed principle is the differentiation of types of exercises: training and communication.

The last is principle of adequacy. By adequate we mean such an exercise, which contains either all configured action or its elements. So, using answering questions exercise in learning dialogue speech we are modeling the appropriate form of real communication. Such forms of work can be considered adequate.

Therefore, when selecting or developing training activities for use in the final stages of verbal skills, to develop communicative speech, it should be noted that both in content and procedure of the exercise to the maximum extent consistent with real communicative action. Proposed in the manual system of exercise is methodologically adequate model of real communication. These exercises are designed to ultimately create and polish the ability to navigate in natural communication situations.

The above principles are methodical interpretation of the provisions of didactics, linguistics, psychology and communication. In a sense, they are the essence of functional communicative approach and speaking teaching speaking methodology.

References:

- 1 Бабанский Ю.К. Педагогика. – 2-е изд. – М., 1988. – 192 с.

- 2 Кунанбаева С.С. Современная методология и теория обучения иноязычному образованию // Вестник КазУМОиМЯ, 2005. – 12 с.
- 3 Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
- 4 Bailey K. Practical English language teaching: Speaking. – New York: McGraw-Hill, 2005. – 138 p.
- 5 Nunan D. Practical English Language Teaching. – NY: McGraw-Hill, 2003. – 342 p.
- 6 Celce-Murcia M. Teaching English as a Second or Foreign Language. – 2nd ed. USA: Heinle&Heinle, 2000. – 348 p.
- 7 McDonough J. and Shaw C. Materials and Methods in ELT: a teacher's guide. – Malden, MA; Oxford: Blackwell, 2005. – 112 p.

МРНТИ 15.01.79

Т.М. Есімғалиева¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада еліміздегі болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби даярлығын қалыптастырудың психологиялық мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар мақалада еліміздің өрлеуі, өркендеуі болашақ педагог мамандарының сапалы кәсіби дайындығына, әсіресе психологиялық даярлығына байланысты, олардың бойында нағыз педагогқа тән тұлғалық қасиеттер мен қабілеттердің қалыптасуына тәуелді деп көрсетіледі. Қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі ретінде заман талабына сәйкес болашақ мұғалімдерді, соның ішінде әсіресе педагог-психолог мамандарын даярлаудың сапасына, олардың психологиялық даярлығына ерекше көңіл бөліну қажет екендігі басым түрде айтылған.

Сонымен қатар аталған тақырыпқа байланысты К.Роджерс, Р.Бернс, В.А. Сластенин және т.б. шетелдік ғалымдардың педагогикалық көзқарастары көрсетілген. Көптеген педагогика-психологиялық зерттеулерде ғалымдар болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби дайындығын жетілдіру үшін педагогикалық іс-әрекетті, педагогикалық құзыреттілікті қарастырудың тиімділігін дәлелдегені жайында айтылады.

Түйін сөздер: болашақ педагог-психолог, кәсіби құзыреттілік, кәсіби даярлық, психологиялық мәселе.

Есімғалиева Т.М.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические проблемы формирования профессиональной готовности будущих педагогов-психологов страны. Кроме того, в статье также подчеркивается, что прогресс, процветание страны зависит от профессионализма будущих учителей, особенно от психологической готовности, которая зависит от формирования личных качеств и способностей, присущих настоящему учителю. Также говорится о том, что одной из самых актуальных проблем современности является акцент на качестве подготовки будущих учителей, особенно педагогов-психологов, с их психологической готовностью.

Наряду с этим в связи с обсуждаемой проблемой показаны педагогические взгляды зарубежных ученых, таких как К.Роджерс, Р.Бернерс, В.А. Сластенин и др. Приводятся сведения о том, что во многих психолого-педагогических исследованиях ученые доказали эффективность своих взглядов

относительно необходимости развития педагогической деятельности, педагогической компетентности для повышения профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: будущий педагог-психолог, профессиональная компетентность, профессиональная готовность, психологическая проблема.

T.M. Yessimgaliyeva¹

¹Kazakh National pedagogical university named after Abay

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

This article discusses the psychological problems of the formation of professional readiness of future teachers, psychologists of the country. In addition, the article also emphasizes that progress, prosperity of the country depends on the professionalism of future teachers, especially on psychological readiness, which depends on the formation of personal qualities and abilities inherent in the present teacher. It is also said that one of the most pressing problems of our time is the emphasis on the quality of training future teachers, especially educational psychologists, with their psychological readiness.

Along with this, in connection with the problem under discussion, the pedagogical views of foreign scientists, such as C.Rogers, R.Berners, and V.A. Slavenin, are shown. There are reports that in many psychological and pedagogical studies, scientists have proved the effectiveness of their views the need for the development of pedagogical activity, pedagogical competence to enhance the professional training of future teachers-psychologists.

Keywords: future educational psychologist, professional competence, professional readiness, psychological problem.

Қай заманда болмасын білім адамзат мәдениетінің ең ауқымды ұғымдарының бірі болып табылады. Ол сана, таным, объективті әлем, субъект, ойлау, логика, ақиқат, парасат, ғылым және т.б. күрделі де терең ұғымдармен тығыз байланысты әрі солар арқылы анықталады. Сонымен қатар білім – ол адам капиталын дамытудың маңызды құралы болып табылады, сондықтан да білімнің тиімді жүйесін құру адамдардың қажеттіліктеріне сай келуі қажет. Бәсекеге қабілетті интеллектуалдық тұрғыда жетік мамандар болмай, әлемдік бәсекеге төтеп бере алатындай елдің дамуы мүмкін емес. Бүгін еліміздің өрлеуі, өркендеуі болашақ педагог мамандарының сапалы кәсіби дайындығына, соның ішінде әсіресе психологиялық даярлығына байланысты, олардың бойында нағыз педагогқа тән тұлғалық қасиеттер мен қабілеттердің қалыптасуына тәуелді. Осындай қабілеттердің дамып, шыңдалуында педагогикалық мамандарды даярлайтын жоғары оқу орындары аса маңызды рөл атқарады.

Қазіргі кезде үздіксіз көпдеңгейлі білім беру жүйесінде болашақ педагог-психолог мамандардың кәсіби даярлығының сапасын арттырып, оны басқарудың бірізділігі мен сабақтастығын теориялық тұрғыда негіздеп, ғылыми-әдістемемен қамтамасыз ету қазақстандық білім беру жүйесінің әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу үдерісіндегі зерттеуді және оны біртіндеп жүзеге асыруды қажет ететін басты мақсаттардың біріне айналып отыр. Бұған Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы дәлел болады [1].

Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» заңы мен нормативтік-құқықтық актілері осы талаптарға сай жаңа білімдік-кәсіби бағдарламалар қажеттігін ескертеді. Болашақ кәсіби мамандардың жоғары оқу жағдайындағы дайындығы жан-жақты ұйымдастырылуы тиіс. Теориялық терең білімге қоса тәжірибелік дағдылары, адамгершілік тұрғысынан қалыптасуы, тұлғаның мүмкіндіктері және кәсіби бағдары жетілген маманды дайындаудың күрделілігі сөзсіз. Дегенмен, жаңа заман маманын дайындауда атап өтілгендердің барлығы ескерілгенде ғана, ХХІ ғасырға сай жоғары білімді, әлемдік аренада бәсекелестікке қабілетті кәсіби маманды қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Болашақ кәсіби мамандарға білім беруді әр мамандықтың өзіндік ерекшеліктеріне қарай ұйымдастырудың қажеттілігі өте маңызды. Соның ішінде педагог-психолог мамандарды кәсіби даярлаудың психологиялық-педагогикалық мәселелері бүгінгі күн мәселесіне айналып отыр.

Болашақ педагог-психологтың кәсіби қалыптасуы оның педагогикалық қабілеттілігіне тікелей байланысты. Педагогикалық қабілеттілік – педагогикалық жүйенің талаптарын сезіне отырып, тұлғаның өзіндік ерекшеліктерін ескеріп, оқу-тәрбие үрдісінде қажетті нәтижеге жету үшін тұлғаға

эсер етудің мүмкін болатын әдіс-тәсілдерін орынды қолдана білу қабілеті болып табылады [2]. Осы талаптардың ұстаздың жеке іс-әрекетіне сәйкес келуі жоспарланған нәтиже мен нақты нәтиже арасындағы байланыс – педагогикалық қабілеттіліктің басты көрсеткіштері екені анық.

Қазіргі кезде жоғарғы мектеп оқытушылары әрбір болашақ педагог-психолог маманын кәсіби даярлау ісіне ерекше мән бергені жөн. «Бала – адамның болашағы, мемлекеттің іргетасы» екені қандай түсінікті болса, сол мемлекеттің болашағын қалыптастырушы, оларға білім мен тәрбие беретін педагог-психолог маманның алатын орны да соншалықты маңызды болып табылады. Бұл мәселелерді шешу жолдарының ішінде психология ғылымында ең бірінші болып күрделі қабілеттер мәселесі тұрады.

Студенттің есте сақтау ерекшелігі, байқампаздығы, белсенділігі, сондай-ақ мінезінің кейбір ерекшеліктері, яғни сабырлылығы, ұқыптылығы, жоғары жауапкершілігі сияқты т.б. қасиеттері педагогикалық қабілеттілікті қалыптастыруға негіз бола алады.

Болашақ мұғалім мамандығын дайындауда педагогикалық қарым-қатынасқа үйретудің маңызы зор. Қазіргі таңдағы жаңа ақпараттық технологиялар жаңа заман мұғалімінен ең алдымен тұлғамен жан-жақты, терең байланыс орнатуды талап етеді, өйткені педагогикалық байланыс кеңейген сайын жаңа ақпараттармен жұмыс жасау қабілеті де жоғарылайды. Мұғалімдік мамандықтың талаптарына сай болашақ маман педагогикалық қабілеттілігі, психикалық ерекшеліктері, шешендік сөйлеу қабілеті, жүйке жүйесінің төзімділігі сияқты қасиеттерден басқа, балалармен жағымды қарым-қатынас орната алу қабілетімен де ерекшеленуі қажет. Сол себепті көп қырлы педагогикалық қарым-қатынастың қыр-сырына студенттік кезеңнен мән берген жөн.

Осылайша, педагогикалық қарым-қатынастағы гуманистік бағытты қолдаушы К.Роджерс мұғалімнің тұлғамен бір-бірін түсіну мәселесін басты міндет етіп қояды, ал Р.Бернс осы мақсаттағы технологиялық ұстанымдарды толық қолдайды. Көптеген зерттеулерде В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина, Л.Ф. Спиллин және т.б. ғалымдар болашақ педагогтардың кәсіби дайындығын жетілдіру үшін педагогикалық іс-әрекетті қарастырудың тиімділігін дәлелдегені анық [2, 3].

Осы аталған психологиялық мәселелерді ескере отырып, студенттерге тәрбие беру барысында педагогикалық тәжірибені меңгерудің маңыздылығын ескергенде ғана, бұл міндеттерді шешудің жолдары ашылады. Педагогикалық тәжірибенің кәсіби іс-әрекеті технологиялық сипатқа ие, сонымен қатар бұл тәжірибе қажетті көптеген педагогикалық міндеттерді шешу арқылы жүзеге асады.

Оқытушының кәсіби іс-әрекетінің ішкі мазмұнына эсер етуші бірнеше факторларды аңғаруға болады: әлеуметтік (сыртқы) және тұлғалық (ішкі). Біріншісіне қоғамдық мақсаттар мен құндылықтар соның ішінде кәсіби білім беру, ЖОО-дағы факультет пен кафедраның профессорлық-оқытушылық құрамы, студенттік аудитория, білім беру технологиясы, білім берудегі жетекші парадигмалар және т.б. жататын болса, соңғысына оқытушының кәсіби құзыреттілігі яғни, оның «Мен» тұжырымдамасы, білім беру ісінің мәні, педагогикалық ойлауының стилі, жанұясы және т.б. кіреді. Бұлардың бірігуі оқытушының кәсіби мүмкіндіктерін анықтайды.

Білім беру жүйесін жаңарту жағдайында кәсіби педагогикалық қызметтің жаңа тәсілдерін, білім беру субъектілерінің арасындағы жаңа қарым-қатынас құрылымын жетік игерген маман даярлануы қажет. Осыған орай, білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында әлеуметтік әл-ауқатты нақты көрсететін тенденциялар өз жұмысының аясында білікті және кәсіби-педагогикалық, психология-педагогикалық мәдениетке ие мамандар даярлауда олардың меңгеруге тиісті жалпы кәсіби құзыреттіліктері [4] төмендегідей:

- оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруға және жүзеге асыруға қабілетті болуы;
- кәсіби педагогикалық қызмет жағдайында психологиялық-педагогикалық заңдылықтар мен тұлғалық қарым-қатынас механизмдерін пайдалана білуі;
- кәсіби-педагогикалық қызметті жүргізуге және жетілдіруге қабілетті болуы;
- кәсіби-педагогикалық қызметте жаңа ақпараттық құралдар мен технологияларды пайдалана білуі;
- кәсіби тұрғыдан өзіндік даму және жетілу қабілеттерін меңгеруі.

Бұл аталған құзыреттіліктерді игеру болашақ педагог-психолог мамандарының білім алуына жағдайлар жасауға бағытталған педагогикалық қызметтің көлемін жоғары дәрежеде қарастыруға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, болашақ мамандардың педагогикалық әрекеті құрылымына сәйкес білім беру және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру төмендегідей бағыттарда қарастырылады [4].

Ұйымдастыру-басқарушылық:

- болашақ мамандар білім беру ұйымдарымен кәсіби және тұлғалық байланыс орнату;
- олардың білім алуы мен дамуы үшін жағымды ортаны құруға мүмкіндік туғызу;
- педагогикалық үрдіске қатысушылардың, яғни білім беру субъектілерінің арасында мәдени диалог және көңіл-күйге негізделген адамгершілік қарым-қатынасты қалыптастыру;
- білім беру мекемелерінің әрекеттерін жоспарлауды жүзеге асыру;
- білім беру мекемелерінің педагогикалық үрдісін бақылауды және өз іс-әрекеттерін үйлестіре білу;
- білім беру мекемелеріндегі әкімшілік мәдени басқармасының бағыттарына бақылау жасай алу;
- білім беру мекемелерінің қызметкерлерінің кәсіби біліктілігін арттыруды жүзеге асыру;
- аналитикалық және жарнамалық әрекеттерді жүзеге асыру (қоғам мен бала қажеттілігі негізінде тестілеу, сауалнама жүргізу; ғылыми-әдістемелік көрмелер, жәрмеңкелер және сайттар құру т.б.);
- болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігіне бағытталған диагностикалық әдістерді меңгеру және оларды тәжірибеде қолдана білу;
- білім беру мазмұнын таңдау яғни білім беру саласындағы нормативтік құжаттар мазмұнына сүйену (мемлекеттік білім беру стандарты, типтік бағдарламалар, оқу жоспарлары мен оқу-әдістемелік кешендері және т.б.);
- оқытудың инновациялық технологияларын қолдану және оның тиімділігін анықтау;
- білім беру мекемелерінің қызметкерлері мен оқушыларының, студенттерінің ортақ тұлғалық мәдениетінің қалыптасуына ықпал ету;
- психологиялық-педагогикалық әрекеттің түрлі формаларын ұйымдастыру.

Оқыту технологияларын жетілдіру мен оқу үрдісін ұйымдастыруды қаншама рет жаңартқанмен, оқытушы мен студенттер арасында **психологиялық жағымды байланыс** қалыптаспайынша, оң нәтижелер күту мүмкін емес, себебі студенттің оқу пәніне деген ынтасы мен ниеті оқу-тәрбие үрдісінің сапасына ықпал етуші бірден-бір фактор болып табылады. Ендеше, пән оқытушысының білім берудегі басты мақсаты студенттерді өз пәніне барынша қызықтыру болуы қажет. Басқа жағдайда, студент білімді үстірт жаттанды түрде меңгереді. Мұның соңы, өкінішке орай, қазіргі студенттен сапасыз маман шығуымен аяқталуы мүмкін.

Ұстаздық жолды таңдаған адам үшін педагогикалық шеберлікті жетілдіру негізгі мақсат болып саналады. Соның ішінде, әсіресе, педагог-психолог маманның шеберлігі ерекше болуы тиіс. Біріншіден, оның бойында баланы жақсы көру, баланың көзқарасы мен пікіріне құрметпен қарап, тыңдай алу, оның сезімдерін, эмоцияларын түсініп ажырата білу сияқты және т.б. қасиеттерге ие болып, баланың психологиясын жақсы білуі қажет. Екіншіден, педагог-психолог маманы оқытып тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін, жолдарын терең біліп, оларды шеберлікпен орынды қолдана алуы керек. Аталған маман тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуіне жол сілтейді, оған өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі бақылауға, өзін-өзі жетілдіруге, бойындағы тұлғалық ерекшеліктерін біліп, түсінуге, балаларға жаңа ортаға жылдам бейімделуге көмектеседі, рухани-адамгершілік нормаларын бала бойына сіңіре біледі және т.б. психологиялық мәселелерді шешуге жәрдемдеседі.

Сондықтан, жоғарыдағы айтылғандарды ескере отырып, болашақ педагогты қалыптастыру барысында еліміз дамыған өркениетті елдер қатарына қосылып, егемендігін тұғырландырып жатқан тұста, осы елдің келешегін жалғастыратын, экономикасы мен мәдениетін көтеретін, жалпы айтқанда, дамыған елдің тізгінін ұстайтын жаңа ұрпақты тәрбиелеуге, оқытуға, оны жан-жақты толыққанды тұлға ретінде қалыптастыруға жауап беретін мұғалімдік мамандыққа баулудың оңай емес екені барлығымызға мәлім. Өйткені мұғалімді дайындау мәселесі қай заманның болмасын ең басты мәселесі болып саналатындығы белгілі. Сондықтан, қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі ретінде заман талабына сәйкес болашақ мұғалімдерді, соның ішінде әсіресе педагог-психолог мамандарын даярлаудың сапасына, олардың психологиялық даярлығына ерекше көңіл бөліну қажет екендігі сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016. adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205

2 Rogers C.R. (1973a). *My philosophy of interpersonal relationships and how it grew. Journal of Humanistic Psychology*, 13, 3-16.

3 Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. Учебник для пед.вузов: в 2 кн. – кн.2: Процесс

воспитания. – Москва, 1999. – 256 б.

4 Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. – М.: «КогитоЦентр», 2002. – 396 б.

МРНТИ 15.81.21.

Пархоменко И.А.¹

¹к.пед.н., доцент КГУ имени А.Байтурсынова

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ПОЗИЦИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ ГОТОВНОСТИ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы к духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Профессионально-личностная позиция будущих учителей отмечается как высший уровень готовности к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

В статье выделены критерии, показатели и уровни профессионально-личностной позиции будущих педагогов относительно духовно-нравственного воспитания младших школьников. К ним мы отнесли такие критерии как: ценностно-смысловой (самосознание личности), проективно-деятельностный (активизация экспериментально-педагогической деятельности), аналитический (профессиональная рефлексия, профессиональная самооценка). К уровням сформированности профессионально-личностной позиции студентов мы отнесли мотивационно-информативный, профессионально-ментальный и рефлексивно-творческий.

Также нами определены и описаны критерии компетентности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Это: мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, коммуникативный.

Выделенные нами критерии, показатели и уровни позволили разработать оценочно-критериальную модель определения компетентности будущих учителей начальных классов к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Ключевые слова: критерии, показатели, уровни, профессионально-личностная позиция, духовно-нравственное воспитание.

И.А. Пархоменко¹

¹пед.ғ.к., А.Байтурсынов атындағы ҚМУ доценті

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА РУХАНИ-ӨНЕГЕЛІК ТӘРБИЕ БЕРУДЕ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ ҰСТАНЫМЫ МЕН ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ КӨРСЕТКІШІ

Аңдатпа

Мақалада кіші мектеп оқушының рухани-адами тәрбиелеуі жөнінде болашақ педагогтардың кәсіби-тұлғалық деңгейі мен көрсеткіштері белгіленген.

Мақалада мектептің болашақ мұғалімінің бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне кәсіби даярлығының ерекшеліктері қарастырылады. Болашақ мұғалімдердің кәсіби-тұлғалық ұстанымы бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне даярлығының жоғары деңгейі ретінде белгіленеді.

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне қатысты болашақ педагогтардың кәсіби-тұлғалық позицияларының критерийлері, көрсеткіштері мен деңгейлері белгіленген. Оларға біз мынадай өлшемдерді жатқыздық: құндылық-мағыналық (тұлғаның өзін-өзі тануы), жобалық-іс-әрекет (эксперименттік-педагогикалық қызметті жандандыру), аналитикалық (кәсіби рефлексия, кәсіби өзін-өзі бағалау). Студенттердің кәсіби-тұлғалық позициясының қалыптасу деңгейіне біз мотивациялық-ақпараттық, кәсіби-менталдық және рефлексиялық-шығармашылық

жатқыздық.

Сонымен қатар, біз болашақ мұғалімдердің бастауыш сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне құзыреттілік критерийлерін анықтап, сипаттадық. Бұл: мотивациялық, когнитивті, адамгершілік-ерік, коммуникативтік.

Біз бөлген өлшемдер, көрсеткіштер мен деңгейлер бастауыш сынып мұғалімдерінің сынып оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбиесіне құзыреттілігін анықтаудың бағалау-критериалды моделін әзірлеуге мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: өлшемдер, көрсеткіштер, деңгейлер, кәсіби-жеке айқындама, рухани-адамдық тәрбие.

I.A. Parkhomenko¹

*¹Candidate of pedagogical Sciences, associate professor
Akhmet Baitursynov Kostanay State University*

PROFESSIONAL AND PERSONAL POSITION OF FUTURE TEACHERS AS INDICATOR OF THEIR READINESS FOR SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

Abstract

The paper highlighted and analyzed criteria, indicators and levels of professional and personal position of future teachers to the spiritual and moral education in primary schools.

The article highlights the criteria, indicators and levels of professional and personal position of future teachers regarding the spiritual and moral education of younger students. We attributed to them such criteria as: value-semantic (self-identity), projective-activity (activation of experimental-pedagogical activity), analytical (professional reflection, professional self-esteem). We attributed motivational-informative, professional-mental, and reflexive-creative to the levels of formation of the students' professional and personal position.

We also defined and described the criteria for the competence of future teachers to the spiritual and moral education of younger students. These are: motivational, cognitive, moral and volitional, communicative.

The criteria, indicators and levels we have identified have allowed us to develop an assessment-criterial model for determining the competence of future primary school teachers to the spiritual and moral education of younger schoolchildren.

Keywords: criteria, indicators, levels, professional and personal position, spiritual and moral education.

Начало нового тысячелетия характеризуется повышенным интересом к проблемам духовности и нравственности.

Сложность современной ситуации состоит в том, что человечество встало перед необходимостью разрешения нравственного кризиса, который затрагивает не просто отдельные культуры и цивилизации, но и каждого человека.

Сегодня Республика Казахстан переживает сложный период: переход от тоталитаризма к демократическому общественному устройству, развитие новых рыночных отношений, крепнущая политическая независимость государства, деидеологизация общества, возрождение религии,- всё это неизбежно повлекло за собой изменения в социокультурном пространстве республики и устоявшейся системе ценностей. Обновление, совершенствование общества невозможно без целенаправленного, воспитательного воздействия на личность, обогащения практики воспитания, включения в неё концепции ценностей.

В процессе оздоровления и национального возрождения общества большая роль отводится образовательной системе, при этом целью духовно-нравственного воспитания учащихся является формирование ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое и гармоничное развитие человека, основанное на нравственном сознании, чувствах и поведении.

Духовно-нравственное воспитание детей в новых социальных условиях, являясь сложным интегральным процессом, требует соответствующей профессиональной подготовки от учителя.

Профессиональная подготовка будущего учителя начальной школы к духовно-нравственному воспитанию детей определяется сложившейся педагогической системой, обеспечивающей теоретическую и практическую подготовку студентов по различным специальностям, а аспект духовно-нравственного развития студентов, к сожалению, не является главным. В то время как она должна

быть ориентирована и на овладение ими психологической диагностики и приемов организации личностно-ориентированного педагогического пространства по духовно-нравственному воспитанию детей, которое требует наличия у будущих учителей умения создать психолого-педагогические условия для побуждения детей к самопознанию и саморегулированию. Поэтому логично предположить, что профессиональная подготовка учителей требует поиска новых подходов к воспитанию, на основе разработки концепции духовно-нравственного воспитания студентов, основанной на лучших национальных и историко-культурных традициях отечественного образования, дающей молодому поколению не только систему знаний, но и влияющей на формирование духовно-нравственных идеалов и ценностей каждого студента.

Важным фактором в подготовке будущих учителей мы считаем формирование ценностных отношений как основы профессионального поведения будущего учителя. Специальная подготовка к работе учителей должна быть направлена на социально-психологическую компетентность, высокий уровень педагогического мастерства, эмоциональную включенность, открытость в контактах и другие профессионально значимые качества.

В процессе подготовки будущих учителей необходимо формировать у них гуманную позицию по отношению к детям и способность быть воспитателем, позитивное отношение к педагогической деятельности, творческий подход к решению педагогических задач, умение саморегулировать собственную деятельность, стремление к личностному росту.

Исходя из этих рассуждений, мы считаем профессионально-личностную позицию будущих учителей высшим уровнем готовности к духовно-нравственному воспитанию школьников, которая проявляется как особое психическое состояние, как наличие у него образа модели определенного действия и направленности сознания на его выполнение, как проявление профессионально-личностной позиции в реализации соответствующего вида педагогической деятельности.

Для педагогического исследования важным является определение критерия того явления (процесса), на которое направлено данное исследование. Для нашего исследования важное значение имеют критерии сформированности профессионально-личностной позиции студента вуза, будущего учителя.

Итак, рассмотрим определения понятия «критерий» и выделим критерии сформированности профессионально-личностной позиции будущих педагогов.

Критерий (греч. *kriterion* – средство для суждения) – признак, на основании которого проводится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [1].

Критерий – признак, на основании которого производится оценка чего-либо; мерило; условная принятая мера, позволяющая произвести измерение объекта и на основании этого дать ему оценку [2].

Итак, критерий – это материализованный признак, с помощью которой оценивается степень достижения цели, количественная мера некоторого явления. Показатель считается учеными составляющей критерия – конкретным проявлением сущности качеств процесса или явления. Таким образом, критерий как общая характеристика педагогического явления или объекта может иметь несколько или даже много показателей.

В нашем исследовании профессионально-личностная позиция будущих педагогов относительно духовно-нравственного воспитания младших школьников выступает показателем повышения качества подготовки студентов и критериями являются следующие компоненты: ценностно-смысловой (самосознание личности), проективно-деятельностный (активизация экспериментально-педагогической деятельности), аналитический (профессиональная рефлексия, профессиональная самооценка).

Для осуществления указанной педагогической деятельности с детьми младшего школьного возраста необходимо сформировать профессионально-личностную позицию студентов, характеристика которой отражена в таблице №1.

Таблица-1. Диагностическая модель профессионально-личностной позиции студентов

Критерии	Показатели	Методы диагностики, средства и формы
профессионально-личностной позиции студентов		
ценностно-смысловой	самосознание личности,	воспитывающая ситуация, тренинго-

	осознание и оценка своего отношения к формированию духовно-нравственной личности младшего школьника	вые методики, анкетирование, тестирование, анализ, самоанализ; методика исследования самооценки Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейна
проективно-деятельностный	активизация деятельности студентов в защите социально-педагогических проектов, участие в педагогической практике, содержанием которой составляют положения духовно-нравственного воспитания личности	анкетирование, тестирование, портфолио, методики В.И. Андреева, Э.Ф. Зеера, О.Н. Шахматовой
аналитический	профессиональная саморефлексия, профессиональная самооценка, отражающая степень участия в практической деятельности по решению данной проблемы.	анкетирование, тестирование, самоотчеты, автобиографический метод, тесты А.В. Батаршева, А.А. Меграбяна, В.В. Бойко, Л.М. Митиной, К.Муздыбаева

Учитывая выделенные критерии, мы рассмотрели вопрос об уровнях сформированности профессионально-личностной позиции студентов. Охарактеризуем их.

Первый уровень – мотивационно-информативный определяет источники активности и механизмы соотнесения личностью внешних и внутренних факторов поведения, которые определяют возникновение, направление, способы осуществления конкретных форм деятельности, а также отражение совокупности объективных условий для успешной подготовки к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Лучше всего, если мотивация овладения действием базируется на познавательном интересе, поскольку познавательная потребность обладает свойством ненасыщаемости. Главным результатом на этом этапе является понимание значимости профессионально-личностной позиции студентов, формирование положительного отношения и интереса к воспитательному процессу, развитие некоторых профессионально-значимых качеств личности студента.

Второй уровень – профессионально-ментальный, заключающийся в процессе формирования индивидуального и общественного менталитета, понимаемого как специфически своеобразное отношение к внешнему миру со стороны личности и человеческих общностей (в т.ч. профессиональных). Профессиональный менталитет раскрывается через систему взглядов, норм и умонастроений, основывающихся на имеющихся в данном обществе знаниях и верованиях, и задает иерархию ценностей.

Цели, нормы, обстоятельства труда становятся регуляторами жизнедеятельности будущего специалиста, который и личные проблемы пытается решать профессиональными приемами. Профессионализм является формой самоопределения индивида. Сущность этого уровня заключается в аккумуляции культурных ценностей гуманистического общества, необходимых для решения задач повышения качества подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию, адаптации их к реальным возможностям и особенностям, организации активной профессионально направленной жизнедеятельности студентов в учебном заведении, что в конечном итоге должно способствовать формированию профессионально-значимых качеств.

Третий уровень – рефлексивно-творческий определяет готовность к самостоятельной оценке и регуляции своего поведения, анализу своих действий, коррекции и прогнозированию результатов подготовки будущих учителей начальных классов к духовно-нравственному воспитанию школьников. Обучение и развитие осуществляется через практическую деятельность и последующую рефлексию, критику действий, и проектирование новых действий и реализацию их. Организованное таким образом обучение обеспечивает развитие сознания обучаемого, развитие творческого мышления, которое связывают со способностью самостоятельно увидеть и сформировать проблему.

Будущие специалисты этого уровня имеют ярко выраженную педагогическую направленность личности, обладают высокой чувствительностью к проблемам и владеют оригинальными способами,

средствами, приемами педагогической деятельности. Способность студентов к профессиональной рефлексии, профессиональная мотивация побуждает их к преобразующей, самоуправляемой деятельности, направленной на духовно-нравственное воспитание младших школьников.

Все три уровня взаимосвязаны, при этом каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в него состав. Наше исследование показывает, что состояние сформированности профессионально-личностной позиции студентов педагогического вуза происходит постепенно от уровня к уровню. Каждый уровень обуславливает последующий, включается в его состав, что обеспечивает формирование ценностно-смыслового, проективно-деятельностного, аналитического компонентов повышения качества подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Также нами определены критерии компетентности будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию младших школьников. Это: мотивационный, когнитивный, нравственно-волевой, коммуникативный.

Нами определены следующие показатели *мотивационного компонента*:

- потребность в психолого-педагогическом образовании,
- чувство долга и ответственности,
- осознание личной и общественной значимости в воспитании духовности и нравственности у младших школьников;

когнитивного компонента:

- уровень педагогических знаний и умений,
- уровень психологических знаний и умений,
- уровень знаний и умений воспитания духовно-нравственных качеств;

нравственно-волевой компонент:

- совесть, совесть,
- милосердие,
- самосовершенствование;

коммуникативный компонент:

- способность организовать самообразовательную деятельность других,
- способность разрешать (избегать) конфликтов в процессе совместной деятельности,
- способность к сотрудничеству в профессиональной деятельности.

Определенные выше критерии и показатели структурированы нами в оценочно-критериальную модель определения компетентности будущих учителей начальных классов к духовно-нравственному воспитанию младших школьников (Таблица 2).

Таблица-2. Оценочно-критериальная модель определения компетентности будущих учителей начальных классов к духовно-нравственному воспитанию младших школьников

Компоненты	Показатели	Методы диагностики, средства и формы
духовно-нравственной личности младших школьников		
ценностно-смысловой	общечеловеческие ценности, ценности и традиции национальной культуры и деятельность по их сохранению, возрождению, воспроизведению	беседы, рассказы, чтение рассказов с комментариями, тесты Дж.Роттера, В.И. Андреева, Л.М. Митиной, О.Н. Шахматовой
жизнетворческий	события в жизни, способы их организации и проживания, способы изменения своего поведения	приучения, упражнения, требование, поручение, создание воспитывающих ситуаций, обращение к воли, поступку людей; внушение
гражданский	насыщенность жизнедеятельности ситуациями реальной ответственности, свободного выбора; рефлексия своих поступков; способы самооценки, самокоррекции; участие в общественно-полезных делах, проявление	пример, общение, создание сложных ситуаций, обсуждение поступков и проступков, метод незаконченного сочинения, изучение мотива – А.В. Ярмолин; методика «Что мы ценим в людях», «Как поступать»

	гражданских чувств	
морально-этический	формирование нравственной позиции, осознание своего личного нравственного опыта поведения	Коллективная игра, коллективное соревнование, самообслуживание, уважительное уважение к людям, чтение художественных произведений; С.Я. Будасси (шкала нравственных, интеллектуальных, физических и волевых качеств); метод детской самостоятельности, самоанализ, самокритика
экологический	бережное отношение человеку, жизни живых существ, растений; развитие чувств бережного отношения к природе; формирование здорового образа жизни	метод «Наш дом» – О.С. Тимофеева, «Ожидание радости», «Актуализация мечты», обращение к чувству прекрасного в природе – (З.И. Тюма-сева); метод самоорганизации (Б.Т. Лихачев); метод коррекции, самопознания, самообучения
религиозный	глубоко-сознательное, деятельное и свободное осуществление человеком в своей жизни религиозных заповедей, которые служат основанием для духовности, нравственности	чтение и обсуждение рассказов Аксакова, Шмелева; обращение к чувству, совести, достоинству, чести; сострадание, стыд, милосердие; акты благотворительности – Н.Е. Щуркова; Н.П. Шитякова, Л.В. Петрова
информационно-коммуникативный	усвоение информации по передаче накопленных человечеством знаний о духовно-нравственных ценностях, осуществление социального наследования общечеловеческих ценностей.	Обсуждение новостей в науке, технике, открытий в различных областях науки, методика «Говорят ли дельфины» (И.П. Иванова), «Учимся общаться» – В.И. Жаркова; олимпиады конкурсы, викторины, проведение интеллектуальных игр «Что, где, когда?», «Брейн-ринг», «Учимся говорить правильно».

Таблица-3. Диагностическая модель духовно-нравственной личности младшего школьника

	Мотивационный компонент	Когнитивный компонент	Нравственно-волевой компонент	Коммуникативный компонент
П о к а з а т е л и	1. Потребность в психолого-педагогическом самообразовании. 2. Чувство долга и ответственности. 3. Осознание личной и общественной значимости в воспитании духовности и нравственности у младших школьников.	1. Уровень педагогических знаний и умений. 2. Уровень психологических знаний и умений. 3. Уровень знаний и умений воспитания духовно-нравственных качеств.	1. Совестьливость. 2. Милосердие. 3. Самосовершенствование.	1. Способность организовать самообразовательную деятельность других. 2. Способность разрешать (избегать) конфликтов в процессе совместной деятельности. 3. Способность к сотрудничеству в профессиональной деятельности.

Определенные нами уровни, критерии и показатели сформированности компонентов профессионально-личностной позиции студентов педагогического вуза в определенной степени относительны, так как, несомненно, существуют и другие показатели и критерии. Но мы считаем, что данные критерии, которые мы определили на основе анализа психолого-педагогической литературы и анализа собственной научно-исследовательской деятельности, отражают реальный процесс обучения в вузе и процесс сформированности подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Данные критерии использовались нами как в ходе констатирующего, так и в ходе формирующего этапов эксперимента для проверки эффективности разработанной системы повышения уровня

подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

Результаты диагностики уровня профессионально-личностной позиции студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников на констатирующем этапе эксперимента свидетельствует о недостаточности развития у них исследуемого качества, что обусловило потребность организации специальных условий для становления данного качества в условиях профессиональной подготовки.

В результате диагностики установлено, что в целом наблюдается низкий (рефлексивный) уровень профессионально-личностной позиции студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников – 67 %, что обусловлено в значительной степени недостаточным вниманием к решению этой проблемы. Также нами была проведена диагностика младших школьников, с целью определения уровня духовно-нравственного развития, при этом от 50% детей имеют низкий уровень духовно-нравственного развития, менее 42% средний уровень и менее 8% высокий уровень.

Итак, мы рассмотрели оценочно-критериальный инструментарий диагностики профессионально-личностной позиции студентов, как основы повышения качества подготовки студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников.

По нашему мнению, «духовно-нравственное воспитание младшего школьника» – это целенаправленный, деятельностный, личностно-ориентированный процесс усвоения им знаний, умений и навыков, способствующий самоконтролю, самореализации, самосовершенствованию личности в соответствии с общечеловеческими нравственными ценностями.

При этом компонентами духовно-нравственного воспитания младшего школьника выступают: ценностно-смысловой, житнетворческий, гражданский, морально-этический, экологический, религиозный, информационно-коммуникативный.

В нашем исследовании профессионально-личностная позиция будущих педагогов относительно духовно-нравственного воспитания младших школьников выступает показателем повышения качества подготовки студентов и включает следующие компоненты: ценностно-смысловой (самосознание личности), проективно-деятельностный (активизация экспериментально-педагогической деятельности), аналитический (профессиональная рефлексия, профессиональная самооценка).

При этом данные компоненты связаны с общей квалификацией будущего педагога, составляющей базовый (общая профессиональная педагогическая подготовка, основные профессионально значимые личностные качества педагога) и специфические компоненты (психолого-педагогические знания, умения и навыки, являющиеся результатом активного усвоения особенностей духовно-нравственного воспитания; профессионально значимые личностные качества педагогов).

В соответствии с этим подготовка студентов педагогического вуза к духовно-нравственному воспитанию младших школьников строится с учетом следующих принципов: единства и дифференциации общего и специального обучения; этапности обучения; единства теоретической и практической подготовки.

Список использованной литературы:

1 Борытко Н.М. *Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для студ. высш. учеб.заведений* / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2017. – 320 с.

2 Педагогика. *Большая современная энциклопедия* / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.

МРНТИ 15.41.43

Атабекова Б.Б.¹, Тургынбаева Б.А.²

¹докторант кафедры «Педагогики и психологии»,
Казахский национальный педагогический университет им. Абая

²докт. педагог. наук, профессор кафедры «Педагогика и психологии»,
Казахский национальный университет им. Абая

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Направлением модернизации казахстанского образования является преодоление замкнутости, преобразование образовательных институтов различного масштаба в открытые социально образовательные системы, деятельность которых направлена на решение актуальных экономических, социальных и культурных проблем. Открытость образовательного учреждения выражается в построении системы социального партнерства, кооперативных связей с другими сферами общества: органами власти, бизнесом, учреждениями образования, культуры и науки, направленной на взаимовыгодное сотрудничество в тактическом и стратегическом плане, совместную деятельность образовательного учреждения и социальных партнеров. Система социального партнерства обеспечивает как поступательное развитие самого образовательного учреждения, так и качественное улучшение ситуации у его партнеров. Социальное партнерство образовательного учреждения качественно отличается от иных форм взаимодействия: шефства, спонсорства, попечительства. Его основная идея – взаимовыгодная кооперация, в которой образовательное учреждение является полноправным партнером. Это означает непосредственный и прямой обмен ресурсами, привлекаемыми от социальных партнеров, на конкретные результаты деятельности образовательного учреждения.

Ключевые слова: образование, социальное партнерство, подготовка кадров, будущий педагог.

Б.Б. Атабекова¹, Б.А. Тұрғынбаева²

¹«Педагогика және психология» кафедрасының докторанты,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

²пед.ғ.д., «Педагогика және психология» кафедрасының профессоры,
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІКТІҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада барлық уақытта да білім қоғамның экономикалық дамуының негізі, әлеуметтік тұрақтылық факторларының бірі, халықтың рухани адамгершілік әлеуетінің және интеллектуалдық өсуінің қайнар көзі ретінде таптырмас құндылық болып есептеліп келгендігі қарастырылады. Бүгінде елімізде білімге қатысты қажеттіліктері өсіп, жоғары, орта арнаулы, кәсіби қосымша білім алуға үміткерлер саны артуда. Бұған жауап ретінде білім беру ұйымдарының салалануы артып, әртүрлі типтегі оқу орындары пайда болды, білім берудің инфрақұрылымы, басқару формалары, әдістемелік, ғылыми қызмет түрлері дамуда. Оларды білім алушылардың жеке сұраныстары мен мүмкіндіктеріне бағыттау күшейтілуде. Осыған орай білімнің сапасына қойылатын талаптар артып, бұл саланың ашық жүйе және оның әлеуметпен өзара әрекеттестігіне негізделген құрылымдық-қызметтік сипаттамасы ретінде дамуының көкейтестілігі артуда. Маман даярлаудың сапасы мен оның біліктілігіне қойылатын талаптарға сай кәсіби білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – жұмыс берушілердің талаптарын қанағаттандыру болып табылады. Білім беру ұйымы әлеуметтік педагогикалық жүйе ретінде сыртқы ортамен тікелей байланысады. Ол байланыс оқу орынының әрекетінің тиімділігін арттыруға, басқару ісінің құрылымын жетілдіруге, даму болашағын бағдарлап, бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Сондықтан әлеуметтік серіктестік құрудың тетіктерін қалыптастыру қазіргі кездегі кәсіби білім беру жүйесін жаңғыртудың басты бағыттарының бірі болып отыр.

Түйін сөздер: білім, әлеуметтік серіктестік, маман даярлау, мәдени ағарту, болашақ педагог.

Б.Б. Атабекова¹, Б.А. Тұрғынбаева²

¹Doctoral student of the Department "Pedagogy and Psychology",
Kazakh National Pedagogical University named after Abai

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of "Pedagogy and Psychology",

THE ROLE OF SOCIAL PARTNERSHIP IN THE EDUCATION SYSTEM

Abstract

The most important direction of modernization of the Kazakhstan education is overcoming isolation, trans-formation of educational institutes of various scale to open socially educational systems which activity is di-rected to the solution of current economic, social and cultural problems. The openness of educational institution is expressed in creation of system of social partnership, cooperative communications with other spheres of society: authorities, business, institutions of education, culture and science directed to mutually beneficial cooperation in the tactical and strategic plan, joint activity of educational institution and social partners. The system of social partnership provides both forward development of the most educational institution, and high-quality improvement of a situation in his partners. Social partnership of educational institution qualitatively dif-fers from other forms of interaction: patronages, sponsorship, guardianship. His main idea – mutually advan-tageous cooperation in which the educational institution is a full partner. It means direct and direct exchange of the resources attracted from social partners for concrete results of activity of educational institution. Social partnership isn't limited to single actions, it is under construction on mutual trust and a long-term basis.

Keywords: education, social partnership, sponsor, future teacher.

Введение. Социальное партнерство образовательного учреждения качественно отличается от иных форм взаимодействия: шефства, спонсорства, попечительства. Его основная идея – взаимовыгодная кооперация, в которой образовательное учреждение является полноправным партнером.

Это означает непосредственный и прямой обмен ресурсами, привлекаемых от социальных партнеров, на конкретные результаты деятельности образовательного учреждения. Социальное партнерство не ограничивается разовыми акциями, оно строится на взаимном доверии и долгосрочной основе.

В исследованиях казахстанских и зарубежных ученых традиционно выделяются следующие формы социального партнерства в системе профессионального образования:

- партнерство внутри системы образования между различными группами данной профессиональной общности;
- партнерство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства;
- партнерство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества [1].

Социальное партнерство позволяет действовать эффективно и успешно, имея в виду приоритетную перспективу, общую для всех партнеров, эффективно координировать совместную деятельность с ясным пониманием своей ответственности. Такая деятельность оказывается наиболее эффективной и экономичной для партнеров, в том числе и в системе образования.

Исследование практики социального партнерства в системе профессионального образования свидетельствует, что образовательные учреждения, имеющие высокий уровень качества образования, добиваются этого не только за счет внутренних факторов повышения уровня образованности учащихся, но и использования возможностей субъектов рынка труда, а также государственных и общественных структур, заинтересованных лиц (органов власти, предприятий, преподавателей, учащихся, родителей).

К внутренним факторам повышения качества образования можно отнести: эффективность управления образовательным процессом, уровень требований в учебном процессе, эффективность проведения всех форм учебных занятий, мотивацию учащихся к учебе, использование современных технологий, опирающихся на развитие познавательного интереса к учению, наличие системы педагогической диагностики образовательного учреждения и др. [2].

Что касается социального партнерства, то в системе профессионального образования оно является важнейшим фактором, влияющим на его качество, поскольку позволяет включить в организацию педагогического процесса главных потребителей образовательных услуг, имеющих свои интересы, свои представления о задачах и роли профессионального образования, его качестве.

Главным критерием эффективности социального партнерства в сфере профессионального образования является такая качественная характеристика как востребованность выпускников на рынке

труда, выражающаяся через следующие показатели: процент трудоустройства, качество предлагаемой работы, длительность закрепления на рабочем месте.

В профессиональном образовании выделяют три уровня социального партнерства:

- формирование и исполнение образовательного заказа, где дается оценка качества профессиональной подготовки специалиста (исходя из требований ГОСО);
- трудоустройство выпускников, где оценивается сформированность у работника компетенций: ключевых, профессиональных, специальных;
- адаптация молодого специалиста и его карьерный рост [3].

Анализ теории и практики социального партнерства позволяют выделить следующие противоречия в системе профессионального образования:

- между объективной потребностью в смещении акцента на государственно-общественную экспертизу качества образовательных услуг в профессиональном образовании и преимущественной ориентацией существующей практики на внутреннюю оценку качества;
- между современными требованиями работодателей к уровню и качеству подготовки выпускников и неразработанностью проблемы внешней оценки качества начального профессионального образования;
- между накопленным опытом социального партнерства в профессиональном образовании и неразработанностью теоретических аспектов его реализации как фактора повышения качества образования.

На основании вышеизложенного необходимо определить: при наличии каких организационно-педагогических условий социальное партнерство оказывает положительное влияние на качественную подготовку выпускников в системе начального профессионального образования и выступает в роли фактора повышения качества начального профессионального образования.

Выпускники педагогических вузов сегодня должны получать не только профессиональные знания, умения, навыки, но и развивать профессионально-значимые качества. В связи с этим важно задействовать педагогически значимые резервы подготовки будущего педагога. Необходимо, чтобы будущий воспитатель и учитель мог эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений, умел ориентироваться в социальных ситуациях, умел правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы взаимодействия и реализовывать эти способы в профессиональной деятельности.

Педагогический вуз может представлять интерес как основной инициатор социального партнерства в сфере профессионально-педагогического образования, так как, во-первых, он обладает достаточным количеством разнообразных помещений для проведения больших и малых собраний общественности, где люди могут встретиться и обсудить профессиональные проблемы, пути и способы их решения, определить способы взаимодействия. Более того, значительная часть местного населения – это социальная группа студентов и их родителей, которая регулярно и привычно обсуждает проблемы образования, досуга, здоровья, безопасности и другое; во-вторых, высшее учебное заведение – это коллектив профессионалов, имеющих педагогическое образование и обладающих практическими навыками обучающей, культурно-просветительской, воспитательной, организационной деятельности, равно приложимых как к детской, так и к взрослой аудитории; в-третьих, высшее образовательное учреждение обладает материально-техническими ресурсами, большой территорией и оборудованием, оргтехникой для практической реализации различных социальных акций и инноваций, воплощая его элементы в повседневной учебной и воспитательной деятельности. Следует отметить, что социальные партнеры могут быть реальными и потенциальными. К реальным партнерам относятся субъекты или организации, с которыми образовательное учреждение уже работает, имеет постоянные связи и программы взаимодействия. Потенциальные партнеры – это те, с которыми образовательное учреждение не имеет постоянных связей, но считает, что при организации работы с ними сотрудничество может быть плодотворным. К потенциальным субъектам социального партнерства в сфере профессионально-педагогического образования можно отнести: образовательные учреждения в Казахстане и за рубежом; органы управления образованием (республиканские и региональные); орган труда и занятости (республиканские, региональные и местные); работодатели всех уровней; общественные и коммерческие организации; обучающиеся. Развитие социального партнерства – это гибкая форма сотрудничества, построенная на четком распределении ролей ответственности и доли участия, цель которой: повышение качества профессиональной подготовки будущего специалиста, удовлетворение текущих и перспективных по-

требностей в высококвалифицированных специалистах [4].

Заключение. Анализируя вышесказанное, мы считаем, что социальное партнерство вуза можно рассматривать и как:

- социальный ресурс образовательного заведения;
- фактор стабилизации регионального рынка труда;
- способ интеграции инновационной и образовательной деятельности участников партнерства с целью позитивных социально-экономических изменений;
- технологию взаимодействия специалистов в поле профессиональных проблем с целью оптимизации принимаемых решений;
- определенный тип взаимоотношений, в котором заинтересованы различные социальные группы и государство в целом;
- механизм развития социально-инновационных процессов в самом вузе [5].

Результативность такого взаимодействия зависит от четкости определения целей, формулировки задач, правильности распределения ролей, обязанностей и ответственности всех сторон на основе взаимных интересов и реализации таких принципов как: гуманизация, кооперация, демократизация, дополнительность, интеграция, гибкость и открытость. Далее рассмотрим подробнее о них.

Гуманизация как ведущая идея развития общества должна пронизывать все категории и сферы взаимодействия партнеров с целью создания благоприятных возможностей для развития творческой индивидуальности личности студента.

Кооперация образовательных и социальных структур с производством. Данный принцип определяется стратегией социально-экономического развития, изменениями взаимоотношений учебных заведений и предприятий, спросом и предложением на услуги образования.

Демократизация – расширение доступа всем членам общества к сотрудничеству в области удовлетворения социальных и образовательных потребностей на основе социального партнерства. Социальное партнерство как социальное явление общественной практики, связано с развитием демократических начал.

Дополнительность всех видов социального партнерства в вузе предусматривает возможность человеком выбирать любые формы взаимодействия с целью реализации потребностей в области формального, неформального (самообразования) и неформального образования.

Интеграция образовательных структур. Создание единого образовательного пространства, которое сегодня целесообразно рассматривать в региональном аспекте. Такое пространство можно понимать как совокупность всех субъектов региона, прямо или косвенно участвующих в образовательных процессах.

Гибкость системы и всех ее звеньев заключается в способности к быстрому перестраиванию, в соответствии с изменяющимися потребностями производства, общества и личности. Обеспечение максимальной гибкости разнообразия различных форм взаимодействия.

Открытость системы профессионального образования выражается в ее способности к постановке новых целей, опережающему обновлению содержания, включению образовательных инноваций, новых механизмов социального партнерства.

Сегодня в образовательной практике идут процессы, связанные с расширением сферы партнерских отношений – от внутриведомственных к межведомственным и межсекторным. В условиях растущей актуальности объединения ресурсов общества при решении наиболее сложных социальных проблем партнерство становится важнейшей позитивной тенденцией, формирующей новый тип взаимоотношений в сфере образования личности. Для этого система образования должна быть гибкой, динамичной, открытой для изменений. То есть ее основа должна быть построена также на принципах инновационной деятельности, инновационной структуры, характерной для века информатизации и развития инновационной экономики.

Очевидно, что в этой новой для образования сфере пока остается много неразработанных и дополнительного изучения пути, этапы, формы и механизмы социального партнерства в неисследованных тем, в частности, с точки зрения практической реализации, требуют образования как средства повышения его качества.

Список использованной литературы:

1 Алашеев С.Ю., Кутейницына Т.Г., Посталюк Н.Ю. Обзор мировых практик организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования // <http://www.>

labourmarket.ru/conf/reports.pnp.

2 Тюкалова Н.В. Социальное партнерство в образовательной практике как фактор повышения качества начального профессионального образования автореф. дисс.канд. пед.наук. – 2010.

3 Марфин С.Н. Социальное партнерство как один из приоритетов развития профессионального образования. (Вопросы социального партнерства) // Среднее профессиональное образование. 2006. – №2.

4 Тұрғынбаева Б.А. Әлеуметтік серіктестік-мамандар дайындаудың сапасын арттырудың құралы ретінде: Ғалымдар мен мұғалімдердің I Республикалық конференциясы. – Алматы, 2016.

5 Тұрғынбаева Б.А., Атабекова Б.Б., Абеуова Ш.Қ. Әлеуметтік серіктестік болашақ педагогтарды даярлаудың инновациялық формасы ретінде // Хабаршы. «Әлеуметтану» сериясы. – Абай атындағы ҚазҰПУ, 2017. – №4(32). – Б.66-71.

МРНТИ 15.81.21

А.Қ. Егенисова¹, Қ.Нұрова²

¹п.ғ.к., Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының профессоры

²Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының магистранты

ПСИХОЛОГИЯ ПӘНІ БОЙЫНША СЕМИНАР ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕЛІК САБАҚТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада психология пәнін оқытуда семинар және тәжірибелік сабақтарды ұйымдастыру ерекшеліктері сипатталынады. Семинар және тәжірибелік сабақтың түрлері, мақсаты, өткізу әдістері туралы сөз болады.

Семинардың түрлері: семинар-практикум, пікір-талас-семинар, мәселелік семинар, семинар-конференция, жоспар негізінде қысқаша әңгіме және т.б. туралы баяндалады.

Түйін сөздер: семинар, тәжірибелік сабақ, семинар-практикум, пікір-талас-семинар, мәселелік семинар, семинар-конференция, сабақ, дәріс, шығармашылық.

Егенисова А.К.¹, Нұрова К.²

¹к.пед. н., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

²магистрант, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье описаны особенности организации семинарских и практических занятий по психологии. Также говорится о видах семинарских и практических занятий, о целях и методах проведения. Дается описание видам семинаров: семинар-практикум, семинар-дискуссия, проблемный семинар, семинар-конференция, короткий рассказ по плану.

Ключевые слова: семинар, практическое занятие, семинар-практикум, семинар-дискуссия, проблемный семинар, семинар-конференция, семинар-конференция, занятие, лекция, творчество.

А.К. Yegenisova¹, К.Nurova²

¹Candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF SEMINAR AND PRACTICAL SESSIONS ON PSYCHOLOGY

Abstract

This article describes the features of the organization of seminars and practical classes in psychology. Also talked about the types of seminars and workshops, goals and methods. Presented types of seminars: workshop, seminar discussion, problem seminar, seminar conference, a short story on the plan.

Keywords: seminar, practical knowledge, workshop, seminar-discussion, problem seminar, seminar-conference, seminar-conference, lesson, lecture, creativity.

Жоғары мектепте оқыту процесін ұйымдастырудың әр түрлі формалары қолданылады. Оларға жататындар мыналар: дәріс, консультация, семинар, практикалық және зертханалық сабақтар, студенттердің өзіндік жұмысы, студенттердің оқытушымен өзіндік жұмысы, педпрактика, конференция, курстық және дипломдық жұмыстар т.б. Осылардың ішінде біз, бүгін семинар және практикалық сабақтарға тоқталамыз.

«Семинар» сөзі латынның «seminarim» – «көшет (рассадник)» деген сөзінен туындайды. Ондай сабақтар Рим мектептерінде пікірталастардың, білім алушылардың хабарламасы, оқытушылардың пікірлері мен қорытындыларының үйлесімі ретінде жүргізіліп отырған. Қазіргі заманғы мектептерде (жоғары және орта) семинарлар тәжірибе сабақтары ретінде кеңінен қолданылуда.

Семинар – ЖОО оқу процесінің белсенді формасы болып табылады.

1. Теориялық материалдарды терең меңгерту.

2. Ғылыми мәтіндерді дайындағанда дағдыларды қалыптастыру, материалдарды жалпылау, ойлаудың сыншылдығын дамыту, т.б.

3. Білімді меңгеруде өзбетінділігін, шығармашылық инициативасы мен шығармашылық қабілетін дамыту.

4. Жауап беру дағдыларын, аудитория алдында пікірін айту және өзінің көзқарасын қорғай білу дағдыларын қалыптастыру.

Семинар студенттердің ғылыми ойлау мәдениетін дамыту тәсілі ретінде қолданылып, белгілі бір курс бойынша терең де толық білім алуға, ғылыми танымдық әдістемені меңгеруге арналады. Семинар сабақтарда білімді қайталау және бекіту, бақылау және бағалау, педагогикалық тіл табысу сияқты жекелей мәселелер де шешіледі. Семинар сабағы тақырып бойынша оқу материалдарын игерудің қорытынды кезеңі болып табылады. Сол себепті де мұндай сабақта студенттердің өздік жұмысы қорытылып, бағаланады.

Дәріс сабағымен салыстырғанда семинарда салмақ толығымен студент жағына ауысады, студент бұл сабақтарда негізгі рөл атқарады. Семинар сабағында студенттер теориялық мәселелерді тереңінен қарастырып, оларды практикада қолдану дағдыларын қалыптастырады. Студенттер талқыланатын проблеманы түсіндіру, талқылау, талдау және бағалау әрекеттері арқылы өз пікірлерін, ұстанымдары мен позициясын келтіреді: семинар сабағын топтық талқылау мен пікірталас арқылы ұйымдастырған тиімді.

Семинар сабағының тағы да бір ерекшелігі: әр студент қарастырылатын мәселелерді талқылауға тең құқылы және белсенді түрде қатыса алады. Ал оқытушы мұнда студенттердің пікірлерін қорытындылаушы, күрделі мәселелерді айқындаушы, кеңес-консультация беруші рөлдерін атқарады.

Семинар сабақтарында теориялық мәселелер практикалық тұрғыдан қолдану аясында қарастырылып, меңгеріледі. Ғылыми проблеманы талқылау практикада кездескен ситуацияларды мысал ретінде келтіру немесе кемшіліктерді сынау түрінде ғана өтпейді, мұндай жұмыстар талдау (анализ) әрекеттерін қолдануды талап етеді. Сабақта студенттер жүйелі түрде ойлау, негізгі мәселелердің аясында нақты баяндау, логикалық тұжырымдау, басқалардың пікірін сыни тұрғыдан бағалау сияқты біліктерін көрсете білуі керек.

Семинар сабақтарында теориялық оқу материалын меңгерудің келесі тиімді нысандарын қолдануға болады: проблемалардың шешімін табу, ақпаратты (статистикалық көрсеткіштер, ғылыми

көзқарас, тұжырым, заңнамалық ережелер, т.б.) талдау мен бағалау, практикалық ситуацияларды жан-жақты талқылау мен оларды шешу жолдарын қарастыру.

Семинар барысында студенттер силлабустарда келтірілген өздік жұмыс тапсырмаларын орындап, қосымша әдебиетпен (ғылыми журналдардағы мақалалар, интернеттегі мәліметтер, жаңа ресми құжаттар, ғылыми басылымдар, т.б.) танысуы керек.

Семинар сабақтары белгілі бір ғылыми проблеманы немесе пәннің бір бөлігін тереңінен және жан-жақты қарастыру мен талқылауға арналып, студенттерде келесі тәжірибе, білік, дағды, машықтарды қалыптастыруға бағытталады:

- абстрактылық, логикалық және сыни ойлау қабілеттерін қалыптастыру;
- танымның методологиялық және әдістемелік тәсілдерін практикада қолдану мен оларды жетілдіру;
- бірлесе жұмыс жасау (топ ішінде, команда құрамында) дағдыларын жетілдіру;
- кез келген ақпаратты талдау қабілеттерін, талдау жасау, қорытындылау мен шешім жасау біліктерін қалыптастыру және жетілдіру;
- теориялық білімді практикада, өндірістік ситуацияларда қолдану біліктерін жетілдіру;
- қарастырылатын проблемалар бойынша өз ойы мен пікірін қысқа, айқын, дәлелді түрде жеткізу;
- кез келген білімді өздігімен игеріп, оның негізінде шығармашылықпен жаңа түсінік пен білім құрастыру.

Психология бойынша барлық практикалық жұмыстар түрлерінің мақсаты – студентке теориялық білімдерін тәжірибеде қолдануға үйрету. Осы мақсатпен сабақ үстінде олардың болашақ әрекеттерінің көріністері білім берудегі жағдайлық тапсырмалар ретінде жоспарланады, студенттерде оларды орындауда психологиялық білімдерін жүзеге асыруларының әртүрлі әрекеттерін шыңдайды.

Сонымен қатар, студенттердің өз бетімен жұмыс жасау мүмкіндіктері қалыптасады. Олар негізгі қайнар көздермен, қосымша әдебиеттермен танысып, олармен жұмыс істеуді үйренеді. Бірінші курс студенттерінің басым көпшілігі бірнеше әдебиетпен қатар жұмыс жасай алмайтыны тәжірибеден белгілі, олар ұсынылған әдебиет тізімінен негізгілерін таңдай білмейді; қажетті материалды іріктеп алып, оны талдау және тақырыпқа сәйкес етіп баяндау алғашқы курстағы студенттер үшін қиындық туғызады.

Семинарларды ұйымдастыруда өзара ынтымақтастық, бірлесіп шығармашылық қызмет ету принциптері жүзеге асырылады. Бірлескен қызмет ерекшеліктерін зерттеу деректері бойынша, мұндай жұмыс түріне ойлау және білімді меңгеру процесі бір мәселені жеке адам шешкенде емес, оған ұжым болып күш салғанда неғұрлым нәтижелі болады екен. Сол себепті семинарларды әрбір студенттің қатысуымен бірлесіп талқылайтын ұжымдық жұмыс ретінде жоспарлап ұйымдастырған дұрыс. Тақырып сұрақтарына топ болып жауап іздеу барысында әрбір студенттің белгілі бір мәселеге өз көзқарасын тұжырымдап көрсетуге мүмкіндік жасалады. Осындай дәрежеде ұйымдастырылған семинар студенттердің ғылыми ойлау қабілетін қалыптастырып, дамытады және аудиторияның белгілі бір көлемін меңгеру деңгейін бақылауды қамтамасыз етеді. Оқыту процесі екі жақты процесс болғандықтан, семинар сабағында оқытушы мен студенттердің таным әрекеті бірлесіп жасайтын сипатта болғаны жөн. Осыған орай Н.В. Кузьминаның ұсынған оқытушы мен студенттердің арасындағы өзара біріккен біртұтас әрекетінің құрамдық моделін пайдалану – сабақтың тиімділігін артырады. Бұл модель – оқытушы мен студенттердің бірігіп жасайтын бес түрлі әрекетінен (біліктерден) құралады:

- 1) гностикалық (танымдық);
- 2) проектилеу (болжамдау);
- 3) конструктивтік (жаңа міндеттерді қою және шешу);
- 4) коммуникативтік (қарым-қатынас жасау);
- 5) ұйымдастырушылық білік.

Бұдан шығатын қорытынды: семинар сабағының басты мақсаты студенттердің танымдық әрекеттерін арттыруға бағытталуы тиіс. Оқыту практикасында семинардың әр түрлі формалары қолданылады.

Семинар-практикумдар, онда студенттер әртүрлі практикалық жағдаяттар талқылайды, мысал ретінде психологиялық жағдайларды келтіреді. Шешім дұрыстығының бағасы оқытушының жетекшілігімен ұжымдық түрде шығарылады.

Пікір-талас семинарлар көбіне практикалық қажеттілікке қолданылатын психологиялық зерттеулер әртүрлі әдістерін талқылауға арналады, осының барысында студенттер өздері бірге жұмыс істеуге тура келетін нақты адамдардың (балалар мен ересектер) психологиялық ерекшеліктерін зерттеудің тәсілі мен әдістерін өздері үшін анықтайды.

Практикалық сабақтар негізінен оқу орнының қабырғасында немесе студенттердің практикадан өтетін жерлерінде жүргізіліп және өз мамандықтарының салалары бойынша өзіндік ерекшелікке ие тапсырманы шешуде көмектесуді алдына мақсат етіп қояды. Мектеп психологиясы үшін сыныптағы білім алушылар ұжымның арасындағы психологиялық кикілжіңді шешу міндеттері; медицина саласындағы қызметкер үшін көрінген симптомдар мен мөлшерлеп қойылған диагноз негізінде жүйке жүйелік-психологиялық бұзылуды анықтау міндеті; заңгер психолог үшін заң бұзушылықтың психологиялық сараптамасын жасау немесе құқықтанушыларға психологиялық кеңес беру міндеті, т.б. болуы мүмкін.

Мәселелік семинарда студенттерге ойлау операцияларын меңгерту, таным белсенділігін, ойлау қабілетін арттыруды, шығармашылық ізденісін дамытуды көздейді. Мәселелік семинардың мәнін терең түсіну үшін ойлаудың психологиялық заңдылықтарын терең түсіну қажет. Көрнекті психолог С.Л. Рубинштейннің пікірінше, ойлау процесінің бастапқы кезеңі – ол мәселелік ситуация. Мәселелік ситуация қайшылықтарға негізделеді, осыған орай адамда оның білетіні мен білмейтіні арасында қайшылық пайда болады, оның қойылған проблеманы шешуге деген ізденушілік әрекеті мен ынтасы күшейе түседі. Проблемалы ситуацияның түрлері мен типтері әр алуан болады. Оларды топтастыруда мынадай негіздерге қарап айыруға болады: жеке ғылымдар салалары немесе жеке оқу пәндері бойынша жетіспейтін жаңа білім мен әдістерді іздеуге бағытталуы бойынша; проблеманың күрделілігінің дәрежесі бойынша.

Мәселелік семинарды оқыту процесінің барлық кезеңдерінде де – жаңа білім беру, пысықтау, қайталау, бекіту кезеңдерінде де қолдануға болады. Мәселелік семинарда оқыту әр түрлі әдістер арқылы іске асырылады: проблемалы пікірталастар, проблемалы әңгімелер, проблемалы баяндамалар, мәселелік міндеттерді шешу, педагогикалық ситуацияларды талдау, дидактикалық (педагогикалық) ойындар т.б. Мысалы, педагогикалық ситуациялар: а) егер сен мұғалім болсаң, осындай – 32542534 – жағдайда балаға тоқсандық бағаны қалай шығарар едің? Мәселелік семинардың артықшылығы; зейіннің дамуына мүмкіншілік жасайды, байқампаздықты, студенттердің танымдық іскерлігін белсенді дамытады, жауаптылық, сыншылдық, өзін сынау, бастамашылдық және өзіне баға беру әрекетін қалыптастырады. Бұдан басқа мәселелік семинар алынған білімнің тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Екіншіден, мұнда Б.Зейгарник ашқан, психологияда белгісіз аяқталмаған әрекет эффектісінің жұмыс істеуі. Оның мәнісі мынада, басталған әрекеттер, бірақ аяқталмағаны есте жақсы қалады, әрекеттің басы мен күтілетін нәтиже арасында өзекті байланыс сақталады. Сондықтан, бізді аяқталмаған ойландырады, аяғына дейін істелмеген есімізде сақталады.

Мәселелік семинарда студенттердің танымдық әрекетін арттыруға байланысты түрлі методикалық амалдарды қолдануға болады: ғылыми проблеманың шығу тарихы туралы қызықты материалды беру; әлі шешілмеген проблема туралы студенттерге айту; оқытушының өзі қандай пікірді қолдайтынын айтып, оны дәлелдеу; бұл туралы студенттер не ойлады, олардың айтысу пікірлеріне мүмкіндік жасау; белгілі әдебиеттерді оқуға ұсыну; сонымен қатар студенттерге осы мақсатта ғылыми-зерттеу жүргізуге, бақылау, эксперимент жүргізуге бағыт беру; дәрісде қойылған проблемаға семинар сабағында студенттер өздері жауап іздеуіне байланысты тапсырмалар беру; сабақта педагогикалық ситуацияны талдап шешудің бірнеше әдіс-тәсілдерін студенттермен бірлесіп анықтап, қорытындылар жасау т.б.

Семинар-конференция бұнда студент баяндамасын оқып, барлық қорытындыларды оқытушының басшылығымен талдайды. Бұл семинардың кең таралған формасы. Кәсіптік оқытуда семинар маманның теориялық алған білімін практикамен байланыстыруға мүмкіншілік береді. Сонда ғана студентке теориялық білімін түсінікті және оның кәсіптік білімін көтеруіне көмектеседі.

Семинар-пікірталас ғылыми пікірталас формасында өтеді. Пікірталасқа қатысушы әрбір студент қаралып отырған мәселе бойынша өз ойын дәл және анық жеткізумен қатар, өз көзқарасын дәлелді түрде белсене қарап, қарсы позицияны теріске шығара білуі қажет. Пікірталас дұрыс бағытта нәтижелі өркендеуі студенттердің теориялық білім базасына байланысты. Ал білімді «сыртқа шығарып» көрсетуде, ең бастысы – сөйлеу мәдениеті. Сол себепті студенттерге бұл өнерді үйретудің маңызы зор. Дұрыс ұйымдастырылған пікірталаста тараптар өз пікірлерін білдіріп, оны дәлелдеп,

қарсыластың ойын жоққа шығарумен ғана шектелмей, пікірталас тақырыбын бірлесіп дамытып, жүйелі түрде бір шешімге келеді. Мысалы, пікірталас тақырыбы: «Болашақ қазақ мектебі қандай болуы керек» (оның жобасын жасау) т.б.

Сонымен қатар, семинар сабағында «*синектикалық тай-талас*» (басқалар толғанысын бөлісу) әдісін де өткізуге болады. Бұл әдісті ұсынған ғалым У.Тормен төрт арнайы сәйкестікке негізделген тәсілді орындау талабын қояды: *тура* (берілгенге ұқсас мәселелер қалай шешілетінін ойланып көріңіз); *өз басы* не басқа толғанысынан болған – *эмпатиялық* (мәселе нысанындағы бейнеге еніп, сол тұрғыдан көзқарас білдіріңіз); *рәміздік-символикалық* (екі ауыз сөзбен мәселе мәнінің өрнекті анықтамасын беріңіз); *қияли-фантастикалық* (ойланып көріңізші, бұл мәселені ертегі сиқыршысы қалай шешкен болар еді).

Өтілген материалды жалпылауда сұрақ-жауап формасы қолданылады. Мұнда қарапайым шара қолданылады. Оқытушы аудиторияға сұрақ береді, кейбіреулер жауап береді, ал оқытушы шолу жасайды. Осылайша материал өзектіленіп, оқытушы бақылау жасайды.

Жоспар негізінде қысқаша әңгіме жүреді. Қиын материалды меңгеруде әңгіме қолданылады. Әңгіме барысында студенттерге өзіндік пікірін айтып дайындалғаны бойынша хабарлап, өзіндік көзқарасын баяндауға мүмкіндік береді, бірақ та қабылданған жоспар негізінде жүзеге асады.

Кинофильмдерді, тәжірибелерді, эксперименттерді, кестедегі мәтін материалдың берілуін, схемаларды талдау.

Дәріске қарағанда семинардың мүмкіншілігі жоғары. Семинарда:

- студенттер психологиялық жағынан өздерін жақсы ұстайды (ұялшақтығы, сенімсіздігі, оқытушымен қарым-қатынас кезіндегі);
- студенттердің танымдық көкжиегін кеңейтеді, шығармашылық белсенділігін арттырады, білім игеру қарқынын тездетеді;
- олардың білімін бекітіп, пікірталас пен сөз сөйлеу, іскерлік қатынасын да қалыптастырып, материалды жақсырақ есінде сақтайды, жаңа тапсырмаларды орындау кезінде өз бетінше жұмыс істеуге үйренеді;
- оқытушының студентті оқу-ақпаратымен терең және жеке – жеке жаңа ақпараттармен қамтамасыз етуге мүмкіншілігі болады, студенттер мәселенің шешімін табуға ізденуге, оның дұрыстығын тексеруге тырысады;
- оқытушы студенттерді тереңірек білуге, олардың қателіктерін түзеуге, жетіспегендігін жөндеуге мүмкіндігі болады.

Сондықтан семинарға дайындық барысында әдебиетпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ерекше ықылас қою қажет. Ғылыми шығармашылық әрекеттестік, өзара түсіністік және үйлесімдік жағдайда өткен семинар студенттер ойында із қалдырып, ұзақ уақыт сақталады. Көптеген жағдайларда мұндай деңгейде ұйымдастырылған сабақ серіктес ұжымның жүйелі ғылыми жұмысына айналады.

Тәжірибелі оқытушылар шығармашылық қызмет атмосферасын қалыптастыра отырып, студенттерді белгілі бір тақырыпқа дайындалған баяндаманы тындаумен қатар, оны талқылап қарауға, оны әділетті бағалауға, пікірталас ұйымдастырып, оған белсене қатысуға бейімдейді. Студенттердің психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оқытушы пікірталасқа өзі басшылық етіп, ондағы әрбір студенттің ролін белгілейді. Өзіне деген сенімі төмен немесе тез тіл табыса алмайтын, өз ойын тура жеткізуде біраз қиындықтарға тап болатын студенттерге жеңіл сұрақтар тапсырлады; оларға өз пікірін ортаға салуға жан-жақты мүмкіндік туғызып, қол жеткізген табысын психологиялық тұрғыдан сезінуге ықпал жасалады.

Семинар сабағы тақырып бойынша оқу материалдарын игерудің қорытынды кезеңі болып табылады. Сол себепті де мұндай сабақта студенттердің өздік жұмысы қорытылып, бағаланады.

Дәріс сабағымен салыстырғанда семинарда салмақ толығымен студент жағына ауысады, студент бұл сабақтарда негізгі рөл атқарады. Семинар сабағында студенттер:

- теориялық мәселелерді тереңінен қарастырып, оларды практикада қолдану дағдыларын қалыптастырады;
- пән тақырыбын (тарауын) жан-жақты зерттеу арқылы білімін бекітеді;
- талқыланып отырған проблеманы *түсіндіру, талқылау, талдау* және бағалау әрекеттері арқылы өз пікірлерін, ұстанымдары мен позициясын келтіреді;
- талдау қабілеттерін дамытып, ғылыми тұжырымдар мен қорытындыларды құрастырады,

оларды негіздейді.

Семинар сабақтарының негізгі әрекет жасаушы тұлғасы студент болғандықтан бұл сабақтарда топтық талқылау мен пікірталас ұйымдастырған тиімді. Семинар сабағында әр студент қарастыратын мәселелерді талқылауға тең құқылы және белсенді түрде қатыса алады. Ал оқытушы мұнда студенттердің пікірлерін қорытындылаушы, күрделі мәселелерді айқындаушы, кеңес беруші рөлдерін атқарады.

Семинар сабақтарында теориялық мәселелер практикалық тұрғыдан қолдану аясында қарастырылып, меңгеріледі: белгілі бір ғылыми проблема немесе пәннің бір бөлімі тереңінен және жан-жақты қарастырылады және талқыланады. Ғылыми проблеманы талқылау практикада кездескен ситуацияларды мысал ретінде келтіру немесе кемшіліктерді сынау түрінде ғана өтпейді, мұндай жұмыстар талдау (анализ) әрекеттерін қолдануды талап етеді. Сабақта студенттер жүйелі түрде ойлау, негізгі мәселенің аясында нақты баяндау, логикалық тұжырымдау, басқалардың пікірін сыни тұрғыдан бағалау сияқты біліктерін көрсете білуі керек.

Семинар сабақтарында теориялық оқу материалын меңгеру мынадай мақсаттарда жүзеге асырылуы мүмкін:

- проблемалардың шеінімін табу,
- ақпаратты талдау мен бағалау (мақала, монографияларды келтірілген ғылыми қозғарас немесе тұжырым, статистикалық көрсеткіштер, заңнамалық ережелер, т.б.),
- практикалық ситуацияларды жан-жақты талқылау мен оларды шешу жолдарын қарастыру.

Семинар сабақтарын мынандай нысандарда ұйымдастыруға болады:

- «Ой қозғау» тәсілі ауқымында қарастырылатын мәселелерді талқылау;
- алдын-ала дайындалған жоспар бойынша әңгімелесу, пікір алмасу;
- теориялық конференция өткізу (сұрақ-жауап арқылы);
- студенттердің баяндамаларын тыңдап, оларды талқылау;
- портфолионы презентациялау (тұсау кесер) және қорғау;
- кейс-стади әдісі ауқымында жұмыс істеу;
- оқырмандар конференциясын өткізу;
- іскерлік ойынының ұйымдастыру;
- рольдік ойын ұйымдастыру;
- дөңгелек үстел ауқымында өткізу.

Семинарға дайындалу барысын студенттер силлабуста келтірілген өздік жұмыстарды орындап, қосымша әдебиетпен танысуы керек. Ал сабақта студенттер өздік жұмыстарын қандай деңгейде орындалғандығын жария қылады, ортаға салып, есеп береді.

Оқытушы оқулықтар мен әдістемелік әдебиеттерді қарап шыққаннан кейін семинардың жоспарын құрастыруға кіріседі. Бәрінен бұрын тақырып құрастырылып, оның мақсаты анықталады. Дәрістік берілмеген ақпаратты толықтырады, есінде сақтау үшін қайталап, бұл ақпараттармен жұмыс жасауды үйренеді.

Ақпараттың сипаты мен қойылған мақсатқа сәйкес семинарларды өткізудің формасы таңдалып алынады. Соңынан жоспар құрылады, онда пікірталас сұрақтары, беті көрсетілген әдебиеттер мен қайнар көздер беріледі. Мәтіннің күрделілігіне, көлеміне, жаңалығына қарай ұсынылған әдебиеттер таңдалып алынады. Хрестоматиямен әр түрлі әдістемелік құралдарды пайдалану қажет. Студенттерге жаңа және қызықты болып табылатын оқу материалы мен қосымша материалдарды меңгергенін бақылайтын сұрақтарды дайындаған дұрыс. Сосын, жоспар жазбаша түрде студенттерге таратылады. Студенттерге семинарға дайындалу үшін әдістемелік нұсқау берген орынды. Семинарды өткізгеннен кейін оның тиімділігі, болашақта кеткен қателіктерді болдырмау жөнінде анализ-талдау жасаған пайдалы. Семинарда дәріс материалдарын қайталап және алмастыратын баяндамалар мен элементарлық ақпараттық шығармаларды беруге болмайды.

Пән бойынша теориялық білімді тереңдету мақсатында ЖОО практикалық сабақтар өткізіледі. Алған білімді тәжірибеде қолдана білу дағдыларын қалыптастырып, оларды одан әрі дамытуда практикалық сабақтардың маңызы зор. Мұндай сабақ түрлері төменгі курстарда 2-3 дәріс сабағынан кейін өткізіліп, сол сабақтарда басталған жұмысты жүйелі түрде жалғастырады. Практикалық сабақтардың семинарлық сабақтардан айырмашылығы оқу материалын және негізгі ұғымдар жүйесін алдын-ала меңгереді.

Практикалық сабақтың мақсаты:

- оқылатын материалды студенттерге меңгеруге көмектесу;

- оқу қызметі мен интеллектуалдық іскерлігі мен дағдысын қалыптастыру,
- студенттерге теория мен практиканы байланыстыруға көмектесу;
- студенттерге ғылыми білімдерін, олардың болашақ кәсіптік қызметімен байланыстылығын сезінуге көмектесу.

Практикалық сабақ – пәннің теориялық мазмұнын толықтыратын оқу процесінің белсенді түрі. Практикалық сабақ студенттерге теориялық мәлімет бойына нақты әрекеттер арқылы машықтанып, сол амалдар негізінде мәліметтер игеру, меңгеру, тереңдету, дамыту мүмкіншілігін береді.

Студенттер практикалық сабақта өз әрекеттерін жалқыдан (нақты мәліметтер) жалпыға (теориялық тұжырымдар) бағыттайды. Практикалық сабақта, әдетте студенттер талдау және іздену жұмыстарымен (семинар сабақтарындағыдай) айналыспайды. Практикалық сабақтың мақсаты – студенттерді дәрісте келтірілген теориялық мәліметтерді өздерінің белсенді әрекеттерімен «тануға», «дәлелдеуге» өз қолымен «жасауға» жұмылдыру.

Практикалық сабаққа дайындалу барысында оқытушы арнайы оқу материалдарын дайындайды. Сол материалдар бойынша (идея, проблема, тұжырым, ереже, анықтама, рет пен тәртіп, схема, кесте, жоспар, параметрлер, аппарат, статистикалық мәліметтер, көрсеткіш, т.б.) студенттер өздерінің теориялық білімдерін қолданып нақты әрекеттерді атқару дағдыларын игереді, өзіндік тұжырым жасайды. Сол себепті де мұндай оқу материалдарының нақты әрі ықшам болғаны дұрыс.

Студенттер дәрісте берілген теориялық мәліметті практикалық кеңістікке келесі әрекеттер арқылы аударады:

1. Теориялық мәліметті практикалық тұрғыдан жүзеге асыру немесе орынду (мәселен, статистикалық мәліметтерді санау, көрсеткіштерді есептеу, кестелерді толықтыру, т.б.).
2. Теориялық мәліметті дәлелдеу (практикалық қолданысын көрсету немесе беделді нұсқауларға сілтеме жасау).
3. Теориялық мәліметке өзіндік тұрғыдан баға беру (практикалық маңызын, тиімділігін, келтіретін пайдасын, артықшылықтарын айқындау, дәлелдеу; қолдау немесе қарсы шығу).
4. Теориялық мәліметті дамытатын, тереңдететін ұсыныстар жасау (идеялар ұсыну, оларды дәлелдеу және практикалық маңызын келтіру).

Практикалық сабақтар дәріс сабақтарында берілген жалпы білімді тереңдетуге және кеңейтуге, оны егжей-тегжейлі қарастырып, мәнісін нақтылуға бағытталады, сондай-ақ кәсіби қызмет дағдыларының қалыптасып, орнығуына ықпал етеді. Сабақтың бұл түрі студенттердің ғылыми ойлау қабілеттері мен тілдерін дамытады, олардың білім деңгейін тексеруге мүмкіндік туғызып, жедел кері байланыс құралы ретінде қызмет етеді.

Практикалық сабақтың жоспары дәріс курсының жалпы бағытына сәйкес келіп, оның дәйекті жалғасы болып табылады. Бұл жоспар пән бағдарламасында көрсетіледі. Практикалық сабақтардың әдістемесі әр түрлі болуы мүмкін, бұл әр бір оқытушының жеке тәжірибесіне, шығармашылық даярлығына байланысты. Ең бастапқысы, бұл әдістер арқылы жалпы дидактикалық мақсатқа қол жеткізілуге тиіс.

Дәріс пен практикалық сабақ арасында студенттердің өз бетімен жұмыстары жоспарланады; бұл уақыт аралығында олар тірек конспектілерін және басқа қосымша әдебиетті оқып, практикалық сабаққа дайындалады. Практикалық сабақта қайталау жұмыстарының маңызды ролін ескерген жөн. Бірақ бұл жұмыс түрі адамды зеріктіретін бір сарында болмауы тиіс. Қайталауды жаңа тұрғыдан әртүрлі нұсқауларда ұйымдастыру керек. Практикалық сабақтарда ғылыми білімдерді толықтай меңгеруді қамтамасыз ету үшін әртүрлі дидактикалық құралдар қолданылады:

- оқу тапсырманың әр түрлері (тікелей, жанама, кәсіптік, әртүрлі тапсырмалар, сұрақтар т.б.);
- кесте, схема, нұсқау, диагностикалық нәтижесін құрастыру үшін оқу тапсырмалары;
- демонстрация және тәжірибе тәсілдегі оқу ақпаратын тереңірек меңгеру;
- студенттің кәсіптік қызметімен байланысты тиімді тапсырмалар.
- студенттердің кәсіби іс - әрекеттеріне байланысты тапсырмалар аса тиімді. Мұндай жағдайда білімдер терең меңгеріліп қоймай, берік есте сақталынады, өйткені студенттерді қатты қызықтырады;
- практикалық сабақтарда диагностикалық әдістемелердің зерттелінуі де орынды. Осы тұста: мақсат – процедура – өңдеу – нәтижелер талдау арақатынастарын түсінуге басты назар аударған жөн.

Практикалық жұмысқа дайындық семинарға дайындалудан әлдеқайда өзгеше. Мұнда оқу материалдарының күрделі немесе жеткіліксіз түрде меңгерілген аспектілерін бөліп алып, әрқайсысына 2-3 тапсырма дайындау қажет. Оқулықтарда ондай тапсырмалар өте аз беріледі, әдістемелік әдебиеттер өте ауыр, не болмаса тәжірибе сабақтарының міндеттеріне сәйкес келмейтін тапсырмаларды қам-

тиды. Сондықтан оны көбінде оқытушының өзі ойлап табуы тиіс. Аталмыш іс-әрекеттің күрделілігі ондай міндеттер мен тапсырмалардың күннен күнге қажет болғанына орай артуда.

Дұрыс ұйымдастырылған практикалық сабақта студенттер орындалатын жаттығулардың бірінен-бірі неғұрлым күрделі, екіншісі біріншісіне қарағанда біршама қиындық туғызатынын сезіп отыруы тиіс, олар оқуға қол жеткізген табыстарына қуанышты сезімде болып, кез келген мәселенің шешімін дұрыс және жылдам табуға тырысып, үнемі шығармашылық ізденіс үстінде болуы керек.

Бұл орайда, әрбір студенттерге дербес қатынас жолын тауып, аудиториямен жоғары дәрежедегі педагогикалық қатынас орната білудің маңызы зор. Сабақ барысында студенттердің барлық мүмкіндіктерінің, қасиеттерінің ашылуына жан-жақты ықпал етуі керек. Сондықтан оқытушы сабақты жоспарлауда, тапсырмалар әзірлеуде аудиторияның жалпы дайындық деңгейін, ықыласын ескеруі тиіс және де студенттерді белсендіру мақсатында олардың бастамасын қолдап, кеңесші ретінде ғана әрекет етуі қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Әлімов А. *Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері: Оқу құралы.* – Алматы, 2013. – 447 б.
- 2 Бадмаев Б.Ц. *Методика преподавания психологии: Учеб.-метод. пособие для преп. аспирантов вузов.* – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 1999. – 304 с.
- 3 Бапаева М.Қ. *Жоғары мектепте психологиялық білім беру процесін жетілдіру: Оқу құралы.* – Алматы, 2006. – 176 б.
- 4 Бапаева М.Қ. *Психологияны оқыту әдістемесі: Оқу құралы.* – Алматы, 2008. – 200 б.
- 5 Герасимова В.С. *Методика преподавания психологии. Курс лекций.* – М., 2004.
- 6 Егенисова А.Қ. *ЖОО психологиялық пәндерді оқыту теориясы мен әдістемесі: Оқу құралы.* – Алматы: «Бастау», 2018. – 304 б.
- 7 Касен Г.А. *Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе.* – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 148 с.

МРНТИ 15.81.29

А.Қ. Егенисова¹, Д.А. Бердібаева²

¹п.ғ.к., Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының профессоры, Almazhai66@mail.ru

²магистр, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының аға оқытушысы, dina.berdibaeva@mail.ru

КӘСІБИ ЖАНУ ЖӘНЕ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТТЕГІ СТРЕСС

Аңдатпа

Бұл мақалада кәсіби жану және кәсіби іс-әрекеттегі стресс проблемалары, стрестің даму сатылары сөз болады. Психикалық стрестің негізгі белгілері және белгісіз қауіпті сезіну; диффузды қауіптену және үрейді күту; белгісіз мазасыздану мен күйзеліс жағдайына байланысты мінез-құлық стильдерін анықтайтын Томас-Килменн торы туралы баяндалады. Сонымен қатар, М.Дойчтің еңбектерінде баяндалған деструктивті және продуктивті стресс түрлеріне талдау жасалынады.

Түйін сөздер: кәсіби жану, стресс, кәсіби стресс, экстремалды фактор, диффузды қауіптену, Ганс Селье, психикалық стресс, моббинг, қорқыныш, мазасыздану, қажу, Томас-Килменн торы, деструктивті, продуктивті күйзеліс.

Егенисова А.Қ.¹, Бердибаева Д.А.²

¹к.пед.н., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова, Almazhai66@mail.ru

²старший преподаватель, магистр, Каспийский государственный университет

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И СТРЕСС В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются проблемы эмоционального выгорания, стресса в профессиональной деятельности и этапы развития стресса; основные признаки психического стресса и ощущение неопределенной опасности; диффузная опасность и уход за тревогой; сетка Томаса-Килменна, определяющая стили поведения в зависимости от состояния неопределенного беспокойства и стилистики. Кроме того, анализируются деструктивные и продуктивные типы стресса, описанные в работе М.Дойча.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, стресс, профессиональный стресс, экстремальный фактор, диффузный страх, Ганс Селье, психический стресс, моббинг страх, беспокойство, усталость, сетка Томас-Килменн, деструктивный стресс, продуктивный стресс.

А.К. Yegenisova¹, D.A. Berdibaeva²

¹*Candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University
of Technologies and Engineering named after Sh.Yessenova, Almazhai66@mail.ru*

²*Senior Lecturer, Caspian State University of Technologies and
Engineering named after Sh.Yessenov, dina.berdibaeva@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PREVENTION OF STRESS SITUATIONS

Abstract

This article deals with the problems of emotional burnout, stress in professional activities and the stages of stress development. The main symptoms of mental stress and a sense of uncertain danger; diffuse fears and expectations of fear; the story of the grid of Thomas-Kilmenna which defines behavioral styles depending on the state of anxiety and stress. In addition, the analyzed disruptive and productive types of stress, described in the work of M.Deutsch.

Keywords: emotional burnout, stress, occupational stress, extreme factor, diffuse fear, Hans Selye, mental stress, mobbing fear, anxiety, fatigue, mesh Thomas-Kilmenn, disruptive stress, productive stress.

Кәсіби күйзеліс – адамның еңбек қызметіне байланысты теріс уайымдау салдарынан тұлғаның деформациялануының бір түрі. Адамдар эмоционалды, психикалық және физикалық қажыған сайын күйзеліске ұшырай бастайды. Ал кәсіби күйзеліс – қазіргі қоғамның «кеселі» болып отыр. Алайда химиялық, физикалық немесе биологиялық зиянды әсері емес, эмоционалды және стресс әсері. Кәсіби стрессогендік факторлар, маманның тікелей жұмысына байланысты болғандықтан, әр түрлі неврологиялық бұзылулардан психосоматикалық бұзылуларға әкелуі мүмкін. Тұлғаның кәсіби деформациясы – бұл кәсіпқой маман иесінің жұмысының әсерінен тұлғаның мінез-құлқының өзгеруі.

Күйзеліс және жарақаттанғаннан кейінгі күйзеліс арасын теориялық қосуға қарамастан, бұл екі түсініктің ортақтығы аз. 1936 ж. Ганс Селье стресс концепциясын ұсынды, оның ойынша стресс ағзаның өзін-өзі сақтайтын және стрессорға реакция үшін ресурстарды мобилизациялайтын гомеостатикалық модель болып табылады. Ағзаға әсер ететін барлық агенттерді екіге бөлді, ол *спецификалық* (тұмау вирусы тұмауды тудырады) және жалпы адаптациялық синдром түрінде көрінетін *спецификалық емес* стереотиптік эффектілер. Бұл синдром өзінің дамуында үш сатыдан өтеді: 1) мазасыздану реакциясы; 2) резистанция сатысы және 3) қажу сатысы. Г.Селье ағзаның гомеостатикалық механизмдерінің адаптациялық құрылуы негізінде мобилизацияланатын *адаптациялық энергия* түсінігін енгізді. Қажу Г.Селье бойынша ол қайтарылмайтын және ағзаның қартаюына, жойылуына алып келеді. Жалпы адаптациялық синдромның психикалық көрінуіне эмоционалды стресс деген атау берілген – яғни стрессті бастан өткізетін аффективті бастан кешу және адам ағзасын қолайсыз өзгерістерге алып келеді [1].

Экстремалды және бұзушы факторлардың әсерінен стресстік реакциялық эмоционалды аппарат

бірінші қосылады, ал бұл кез келген мақсатқа бағытталған мінез-құлықтық актімен байланысты. Осының салдарынан мінез-құлықтық реакцияны реттейтін вегетативті функционалды жүйелер және олардың спецификалық эндокриндік қамтамасыз етілу белсендендіріледі. Стресстік ситуацияны жеңе алмаған жағдайда шиеленістік күй пайда болады да ағзаның алғашқы гормоналды өзгерісіне алып келеді, бұл ағзадағы гомеостазды бұзады. Кейбір жағдайларда қиындықты жеңуге ағзаның мобилизациялануының орнына, стресс қауіпті бұзылыстардың себебі болуы мүмкін. Бірнеше рет қайталануынан немесе өмірлік қиындықтармен байланысты аффективті реакциялардың жалғасуынан эмоционалды қозу тұрып қалған стационарлы форманы қабылдауы мүмкін. Мұндай жағдайларда ситуация қалыпқа келсе де тұрып қалған эмоционалды қозу әлсіремейді. Ол вегетативті жүйке жүйсін белсендендіріп, сол арқылы ішкі органдарды және жүйенің жұмысының бұзылуына алып келеді. Егер, ағзада әлсіз буындар болса, олар аурудың қалыптасуының негізі бола алады.

Эмоционалды стресстен пайда болған мидың нейрофизиологиялық реттелуінің түрлі құрылымындағы алғашқы бұзылыстар, жүрек тамыр жүйесінің, асқазан-ішек жұмысының қалыпты жұмыс істеуін өзгертеді, қан жүйесінің өзгеруіне, иммундық жүйенің бұзылуына әкеледі. Эмоционалды стресстер өзінің пайда болуына әлеуметтік болып табылады, және оған деген қарсы тұра алу адамдар да әр түрлі болып келеді. Қазіргі көз қарастар бойынша, стрессордың нәтижесінен физикалық бұзылыспен бірге психикалық сферада бұзылысқа ұшыраса стресс травмалық болып табылады. Мұндай жағдайда концепциялар бойынша, өзіндік (самость) құрылымы, әлемнің когнитивтік моделі, аффективті сфера, неврологиялық механизмдер, ес жүйесі, үйренудің эмоционалды жолы бұзылады. Мұндай жағдайларда травмалық оқиғаға жататындар күшті негативті салдарға ие экстремалды дағдарыстық ситуациялар, өзіне және жақындарына өмірлік қауіп төндіретін жағдайлар болып табылады.

Атақты шетел психологі Ганс Селье стрестің келесі сатыларын анықтады [2]:

- әсерге тікелей реакция (мазасыздану сатысы);
- максимальды эффективті адаптация (резистенттілік сатысы);
- адаптациялық процестің бұзылуы (қажу сатысы).

Бұл сатылар кез келген адаптациялық процеске тән. Стрессті тудыратын факторлардың бірі эмоционалды шиеленістік, ол адамның эндокриндік жүйесінің өзгеруіне әкеледі. Мысалы, клиникадағы науқастарды экстремалды зерттеуде, үнемі жүйкелік шиеленісте жүретін адамдар вирустық инфекцияны ауыр өткеретінін анықтаған. Мұндай жағдайларда білікті психологтың көмегі қажет.

Психикалық стрестің негізгі белгілері:

- 1) стресс – ағзаның күйі, оның пайда болуы ағза мен орта арасындағы өзара әрекетті көрсетеді;
- 2) стресс – неғұрлым шиеленіскен күй, әдеттегі мотивациялық күйге қарағанда, ол өзінің пайда болуында қауіпті қабылдауын талап етеді,
- 3) стресс – қалыпты адаптациялық реакция жеткіліксіз болған жағдайда орын алады.

«Адам-орта» тепе-теңдігінің бұзылуы, бұл индивидтің психикалық және физикалық ресурстарының жетіспеушілігі, өзекті қажеттіліктерін қанағаттандыра алмауының көзі қауіп (тревога) болып табылады. Қауіп бұл:

- белгісіз қауіпті сезінуден;
- диффузды қауіптену және үрейді күту;
- белгісіз мазасыздану болып табылады.

Адекватты емес жағдайдан мазасыздану қарқындылығы және ұзақтығы бойынша, адаптациялық мінез-құлықтың қалыптасуына кедергі келтіреді, мінез-құлықтық интеграцияның бұзылуына және адам психикасының жалпы дезорганизациясына әкеледі.

Профессор Березин психикалық адаптация процесіндегі элементтерді көрсететін мазасызданудың қатарларын көрсетті:

- 1) ішкі шиеленісті сезіну-қауіптің айқын белгісін көрсетпейді, тек оның жақындап келе жатқандығы туралы сигнал береді және рухани дискомфорт тудырады;
- 2) гиперстезиялық реакция – мазасыздану күшейеді, алғашқы нейтралды стимулдар негативті көрініске ие болады, ашуланушылық күшейеді;
- 3) өзіндік мазасыздану – орталық элемент болып болып табылады. Белгісіз қауіпті түйсінумен көрінеді. Негізгі белгілері: қауіпті анықтай алмау, оның пайда болу уақытын айта алмаушылық. Адекватты емес логикалық қайта өңдеу жиі байқалады, соның нәтижесін фактілердің жетіспеушілігінен дұрыс емес қорытынды шығарады.

4) қорқыныш – белгілі бір объектіге нақтыланған үрей. Дегенімен үреймен байланыстырылған объектілер үрейдің себебі болмауы да мүмкін, субъектіде үрейді белгілі бір әрекеттермен өзгертуге болады деген түсінік қалыптасады.

5) жақындап келе жатқан катастрофаның қайтпайтының түйсіну – мазасызданушылық бұзылыстың қарқындылығының өсуі субъектіні болған оқиғаны жою мүмкін еместігі жөнінде түсінік қалыптасады;

6) мазасыз – қорқыныштық қозу (*тревожно-боязливое возбуждение*) – үреймен пайда болған дезорганизация максимумға жетеді және мақсатқа бағытталған іс-әрекет мүмкіндігі жоғалады.

Әр адам өз өмірінде сан алуан қиыншылықтар мен ауыртпашылықтарды кездестіруі мүмкін. Олармен күресіп, соларды жеңумен өмір жолын кешеді. Өмір дегенні өзі, қиыншылықтармен күрес. Өмірдің сыры мен сипаты осы күрес жолында анық мақсатына жету үстінде қиыншылықтармен күресе отырып, шындалады, жетіледі, рухани қанағаттанады. «Күрес деген өмір шарты: күрес тоқтаса, ол өмірдің өшкені», деген В.Г. Белинский: Алайда өмірде кездесетін қиыншылықтардың түрі де мол. Енді осы өмірде кездесетін қиыншылықтардың түрі де мол. Енді, осы өмірде кездесетін қиыншылықтардың қайсыбірін жеке-жеке қарастырайық. Солардың бірі адамның мінез-құлқына, іс-әрекетіне байланысы жоқ тысқары дүниенің себебінен пайда болатын сәтсіздіктер, апаттар, бақытсыз жағдайлар. Одан адамның басына ойламаған жағдайда кенеттен тап болады. Мұндай жағдайдың салдарынан оған тап болған адам әр түрлі күйге түседі. Өзінің жеке басының басына ойламаған жағдайда кенеттен тап болады. Мұндай жағдайдың салдарынан оған тап болған адам әр түрлі күйге түседі. Өзінің жеке басының ерекшелігіне байланысты әр адамның жан дүниесінде әрқилы психологиялық сипат туады. Біреулер кенеттен туған бақытсыз жағдайда тілден айырылғандай мелшиетін болса, *екінші* біреулер дауыс көтерін жылайды. *Үшіншісінің* көз жасы көл болып еңіресе, *төртіншісі* ұстамдылық етіп, өзін-өзі ұстай біледі, бойын билеген дегбірсіздіктен тез құтылады. Әрине, кенеттен болсын, біртіндеп болсын адам басына тап болған ауыртпашылық оның жан дүниесіне дақ салмай әр адам әр түрлі жолмен арылады. Адам жанына түсетін мұндай жарақаттар психикалық жарақаттар, деп аталады. Психикалық жарақаттың ерекше бір қасиеті оның сырттан онша білінбей жан-дүниесінің терең түбінде жатуында.

Адамның көңіл-күйіне түсетін ауыртпашылықтардың түріне кісі аралық қым-қыйғаш қарым-қатынастарда жатады. Күнделікті өмірде адамдар өзара қарым-қатынастарда іс-әрекет жасайды, еңбектенеді, көңіл көтереді, т.б. сол сияқты тіршілік өмір жүріп жатпақшы.

Жоғарыда айтылған жанға түсетін ауыртпашылықтар әр адамның жанына әр түрлі әсер жасап қана қоймай, оған әр түрлі із де қалдыратынында. Қиыншылыққа ұшыраған біреулер оны қайсарлықпен жеңуге тырысса, *екінші* біреулер сағы сынып, сарыуайымға беріледі. Қайсы біреулер қиындықты елең етпей есінен шығаруға тырысады. Енді біреулер не болса соған күйіп-піседі. Біреулер ауыртпашылықтарды тез ұмытса, қайсыбіреулердің көңілінде ол жоғалмайтындай із қалдырады.

Мұның бәрі әр адамның жеке мінездерінің ерекшеліктеріне байланысты. Дегенмен де, ауыртпашылықтар қай адамның болса да көңіл-күйіне салмақ түсірмей, із салмай қоймайды, тек оның әсері әркімге әр түрлі. Мысалы, адамаралық қайшылықтарға біреу жауап беріп, ашу шақыра айқаса түссе, *екінші* біреу сыр білдірмей ашуын ішінен тындырады.

Жанға да, тәнге де түсетін ауыртпашылықтардың бәрін бірдей (түрлі ауру-сырқаулар, көңілге түсетін салмақтар) жер жүзіне әйгілі Канада ғалымы Ганс Селье стресс деп атаған. Жанға түсетін ауыртпашылықтар, яғни психикалық стрестер тек қана невроздар емес, одан басқа да ұзақ дамитын психосоматикалық аурулардың тууына жол ашады. Адам өз өмірінде әр түрлі ауыртпашылықтармен, яғни стрестермен кездеспей қоймайды. Жүре келе оған төзеді, көнеді. Олармен күрес үстінде адам шындалады, жетіледі, сөйте тұра ауыртпашылықтар адамның көңіл-күйіне қаяу салмай қоймайды. Бірақ адамның ардагерлік қасиеті оның ауыртпашылықтар мен қайшылықтарға мойын ұсынбай, оған қарсы тұрып қайрат көрсетуінде. Әр адам мұндай ардагерлікке өз білгенінше жол табады. Жас кезінде оны үлкендер үйретіп, тәрбиелесе, есейе келе өз тәжірибесін дамытады. Сөйтсе де, көп жағдайларда адам ауыртпашылықтарға қарсы тұрудан қашып, қысқа мерзім болса да өз қалпынан тайқып, өз билігінен айрылғандай жағдайға түседі. Бұл, әрине, невроздық жағдайдың белгісі [3].

Жан күйзелісі түрлі қарым-қатынас жағдайында пайда болып отыратын барлығымызға мәлім. Күйзеліс – (латын тілінен *conflictus* – күйзеліс) қарама-қарсы бағыттағы оппоненттердің, субъектілердің мақсаттарының, көзқарастарының, бағыттарының қарама-қайшылықтары.

Кәсіби стресс – бұл адамдармен жұмыс жасайтын: мұғалімдер, әлеуметтік қызметкерлер, психологтар, менеджерлер, дәрігерлер, жуналистер, кәсіпкерлер, саясаткерлерде болатын ең қауіпті кәсіби дерт. Бастапқыда бұл термин өзіндік дәрменсіздік, қажу, әрекетсіздік күйі ретінде анықталды.

Күйзеліс жағдайы – ұжымдағы ситуацияның қайшылығының күшейген шегі. Өзінің табиғатына сай қарым-қатынастың сыртқы шектеулері әр түрлі болуы мүмкін. А.Б. Добрович қарым-қатынастағы екі жақтың қанағаттанбаушылығын туғызуға себеп болатын *шектеудің 3 типін* көрсетіп береді [4].

Шартты түрдегі шектеулер – адамдар арасында «конвенция» болған жағдайда пайда болады, яғни салт-дәстүр, ғұрып өзін қалай ұстау керектігін көрсетеді. Осыған сай жасы төмен жастар үлкендерді үлгі тұтып, тыңдау керек, үлкендер кішілерді үйретіп, көмектесу керек, күйеу бала қалыңдығын қамқорына алу керек, қалыңдық басқа ер адамдарға көңіл аудармау керек, достар бір-бірін сатпай, алдамау керек. т.б.

Жағдайлық шектеулермен – біз толыққанды қарым-қатынас қатаң жағдайдың шеңберінде шектеулі болған жағдайда кездесеміз. Қарым-қатынасқа тұлғалардың серіктес ретінде қатысуы жағдайды одан ары қиындатып жататынын кездестіріп жатамыз. Мысал ретінде жүгірушілердің эстафетаны беруі, қараушының кезекті өткізіп беру ережесі, студенттердің емтихандық сессиясы, жапондықтардағы шәй беру рәсімін т.б. айтуға болады. Сондықтан да қалалық транспортта кездейсоқ кездескен әңгімелесушінің жеке өміріне қатысты сұрақтар қойылмайды («Сіз бүгін жақсы ұйықтамаған сияқтысыз?») немесе өзінің жеке өмірі туралы хабар беру («Білесіз бе, менің өмірден көңілім қалған»). Мұндай жағдайда жеке өміріне қатысты емес қаратпа сөздерді қолдану керек. «Рұқсат па? Мәселе жоқ», «Рұқсат етесіз бе? – Өтінемін», «Кешіріңіз – айыбы жоқ» т.б. Бұндай жағдайда осындай жолмен көпшілік қарым-қатынасқа көшуге болады.

Эмоционалды шектеу – қарым-қатынас атмосферасының құрылуында анықталады. Егер әңгімелесушілер бір-бірін кездестіргенде жасанды қуаныш пен махаббатты сезінсе, онда олар қарым-қатынастағы бақытты минуттарды бұзбау үшін олар өздерінің уайымы мен проблемаларын жасырады. Егер серіктестер эмоционалды суық болса немесе бір-бірімен жауласқан болса, онда олар конфликтіні шектеуге тырысып, қарым-қатынаста масканы қолданады. Мұндай жағдайда әркім өзінің серіктесіне қуаныш сыйлауы өте сирек болады.

Кәсіби күйзелістің себептері, яғни оған әкелетін стрессогенді факторлар: эмоционалды жану синдромы, моббинг, субъективті моббинг, кәсіби өшу синдромы, қажу, жұмыс қарбаластығы және қақтығыстар, жұмыстың бірқалыптылығы және т.б. себептерден пайда болуы мүмкін. Осы аталған факторларға қысқаша тоқталып кетсек:

Жағымсыз алаңда жұмыс істеу – кез келген мамандықта жағымсыз материалмен жұмыс істеуге тура келеді, осы жағдайда жағымсыз эмоциялар пайда болады. Өз кезегінде олар жинақталып, кәсіби күйзеліске әкеледі.

Эмоционалды күй синдромы – бұл когнитивті және физикалық энергияның біртіндеп жоғалтуын, жұмыстың орындауымен зерделі жүдеу, физикалық қажу, жеке аластатушылық және қанағаттанудың төмен деңгейін көрсететін процесс.

Жұмыс қарбаластығы және қақтығыстар – әріптестер арасында түсініспеушілік, олардың тым сынағыштығы. Маман тәжірибесінде әріптестерімен кейбір жағдайда келіспеушіліктер, түсініспеушіліктер болып тұрады.

Моббинг – психология ғылымында жаңа терминдердің бірі болып табылады, ол жұмыста қыспаққа алуы және қудалауды қайғыру күйімен сипатталады.

Субъективті моббинг – тұлғаның жұмысқа бейімделуінің деструктивті формасы. Тексеріс, емтихан, комиссия және т.б. себептерден қобалжу болып табылады.

Ургентті аддикция – өзі байқамай, міндеттемелердің орындалмайтын санымен жүктеу.

Экстремалды жағдайлар – жұмыс барысында тез әрі жауапты шешімдер қабылдауы қажет.

Аса жоғары жауапкершілік – жасалынған жұмыс туралы есеп беру.

Адамдармен қарым-қатынас жасауға байланысты, кез-келген мамандық адамдармен тіл табысуда және ерекше дағды қарым-қатынастары кезінде міндетті түрде өз сөзі мен ісіне бақылау жасауды қажет етеді.

Әйгілі психолог М.Аргайл қарым-қатынастың маңызды мотивтері, конфликтінің себептері ретінде: өзіндік таным, рухани және эмоционалдық байланыс, басқару, агрессия, басқаларды өзіне бағындыру сияқты т.б. себептерді көрсетіп береді.

Күйзелісті шешудің бес негізгі стильдері Томас-Килменн әдісі деп аталатын жүйенің негізіне салынған бағдарламаларда бейнеленген және кеңінен қолданылған (1972 ж. Кеннет У.Томас және Ральф Х.Килменнмен өңделген). Жүйе әрбір адамға күйзеліс жағдайы барысында өзінің жеке мінез-құлық стилін анықтауға көмектеседі. Күйзеліс жағдайына байланысты көрсететін мінез-құлықтың негізгі стильдері, екі немесе одан да көп күйзеліс ушы жақтардың қызығышылықтарының сәйкес келмеуінен пайда болатын кезкелген күйзеліс тың жалпы себебімен тығыз байланысты.

Сіздің белгілі бір күйзеліс жағдайдағы көрсететін мінез-құлық стиліңіз өзіңіздің жеке бастық қызығушылықтарыңызды (белсенді немесе енжарлы әрекет ете) және екінші жақтың қызығушылықтарын (бірігіп немесе жеке әрекет ете) қанағаттандыру шегімен анықталады. Егер де графикалық түрде бейнелейтін болсақ, онда кикілжіңді шешетін бес негізгі стильдердің әрқайсысының атауын және алатын орнын анықтайтын Томас-Килменн торын аламыз.

Күйзеліс жағдайына байланысты мінез-құлық стильдерін анықтайтын Томас-Килменн торы

Өзіңіздің жеке қызығушылықтарыңызды қанағаттандыруға тырысатын іс-әрекетіңіз	Қарсыластық стилі	-----	Бірлестік стилі	Белсенді әрекеттер
	-----	Компромисс стилі	-----	
	Күйзелістен кетіп қалу стилі	-----	Бейімделу стилі	Енжарлы әрекеттер
	Жеке әрекеттесу		Бірігіп әрекеттесу	

Бұл тор өзіңіздің және кезкелген басқа адамның стилін анықтауға көмектеседі. Алдымен белсенді және енжарлы әрекеттер деп белгілеп қойған жақтан бастаңыз. Егер сіздің реакцияңыз енжарлы болса, онда сіз күйзелістен шығуға тырысасыз; ал егер де белсенді болса, онда сіз оны шешуге талпынасыз. Мұндай бағалауды өзіңізге және кикілжіңдесуші екінші жаққа да қолдансаңыз болады. Тордың жоғарғы жағы бірігіп әрекеттесуге жатады. Егер де сіз бірігіп әрекеттесуді қаласаңыз, онда сіз кикілжіңді кикілжіңдесуші адаммен немесе күйзеліске қатысушы адамдар тобымен бірігіп шешуге тырысасыз. Ал жеке әрекеттесуді қаласаңыз, онда мәселені шешудің өз жолын іздейсіз.

Тордың екі бөлігін біріктіргенде, ортасындағы компромисс стилімен қоса бес стильден тұратын матрицаны аласыз. Ол бірдей деңгейде кооперативті және индивидуалды, сонымен бірге енжарлы және белсенді мінез-құлықты қамтиды. Егер де әртүрлі стильдерге мұқият қарасаңыз, әдетте өзіңіздің күйзеліс жағдайларда қолданатын стильді тануыңыз мүмкін; сонымен қатар сізбен байланысты адамдардың әдетте қолданатын стильдерін де анықтай аласыз. Бірақ белгілі бір жағдайда сіз басқа стильді қалауыңыз мүмкін. Әрбір адам қандай да бір деңгейде осы стильдердің барлығын қолдануы мүмкін, бірақ әдетте әрбір адам приоритеттісін қолданады.

Қарсыласу стратегиясында іскерлік әріптесіне қатысты басқарушылық әдісін пайдаланады, даулы сұрақта өз бағытын алға шығаруға талпынады, әріптесінің қарсыласқанына қарамастан мұны өзгенің қызығушылығын тастап, жоғары белсенділік танытады.

Біріккен іс-әрекет жасау стратегиясында да басқарушы алдыңғы стратегиядағыдай әрекетіндегі сәттілікке ұмтылады, алайда, мұнда тек өзінің емес, сонымен бірге әріптесінің де қызығушылығы ескеріледі, сөйтіп жан күйзелісі көзқарастан қашушылық орын алады.

Компромисс стратегиясында басқарушы әріптестерімен пікір келісімін реттеуге тырысады, әріптесінің қызығуларына назар аудара отырып, оның назарын өз жағына аударады. Кету стратегиясында қойылған мақсатқа жетудегі жауапкершілігінен бас тарту, өзіндік шешім қабылдамайды, іс-әрекеттегі жетістікке құлықсыздық танытады.

Бейімделу стратегиясында басқарушы басқарушылық мақсаттағы іс - әрекетінің нәтижелілігіне белсенділік танытпайды, бейтараптылық бағытын ұстанады. Бұл стратегия адамдармен Жан күйзелісі жағдайлардан қашуға негізделген, бұл бағытты ұстанған басқарушы жағдайдан кетуге және жауапкершіліктен бас тартуға да бейім болады. Күйзеліс құрылымын түрлі авторлар өзінше сипаттайды, дегенменде негізгі элементтері барлығына дерлік түсінікті. Бұлар-Жан күйзелісі жағдай қатысушылардың ұстаным, объект, күйзеліс тың даму мен шешілуі. Бұл элементтер күйзеліс типіне байланысты жүреді.

М.Дойчтің еңбектерінде күйзеліс тың екі түрі аталады: *деструктивті* және *продуктивті*. Деструктивті күйзелістердың анықталуы көбінесе қарапайым түсінік пен сәйкес келеді. Күйзелістің осындай типі өзара әрекеттің шайқалуына әкеліп соғады. Деструктивті күйзеліс өзін тудырған себептерден тәуелсіз болған. Оған спецификалық даму тән, нақтырақ айтсақ күйзеліске тартылған қатысушылардың санының көбеюі, олардың Жан күйзелісі әрекеттер мен бір-біріне деген жағымсыз істердің санының өсуі, т.б.

Келесі күйзеліс тың «эскалациялық» сипаты бұл жан күйзелісі жағдайдың өрши түсуі, қарсыласына деген жек көрініштің өсуі. Күйзеліс тың мұндай түрін шешу әсіресе қиын болатын, мұны шешудің негізгі тәсілі келісімге келу мұнда жетістікке жету үлкен қиыншылық тудырады.

Продуктивті күйзеліс – көбінесе белгілі бір мәселеге байланысты түрлі көзқарастардың және оның шешілуінің түрлі жолдарының болуына байланысты. Мұндай жағдайда күйзеліс тың өзі мәселені түсінуді қалыптастырады.

Қорыта айтқанда, қазіргі уақытта кәсіби күйзеліс қалыпты жағдайлардың бірі және тұлғаның психикалық және физиологиялық денсаулығына нұқсан келтіретін өзекті проблемалардың бірі болып отыр. Сондықтан кәсіби күйзелістің алдын алу, одан шығу жолдарын қолдану немесе психологтың көмегіне жүгіну қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Никифорова Г.С. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности. – СПб.: Мир, 1991. – 355 с.
- 2 Губачёв Ю.М. Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии человека. Карвасарский и другие – Л.: Книга, 2002. – 230 с.
- 3 Қалымбетова Э.К. Еңбек психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 158 б.
- 4 Оспанбаева М.П. Педагогтердің эмоциялық күйзелістерінің алдын алу шаралары: Ұстаздардың біліктілігін арттыру жүйесінде инклюзивті білім беру (оқу құралы). – Тараз, 2018. – 37-39 б.
- 5 Макаров В.В. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей // Психическое здоровье. – М., 2016. – №3. – С.60-67.

МРНТИ 15.01.11

А.Қ. Егенисова¹, А.Б. Садуақасова²

¹п.ғ.к., Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының профессоры

²магистр, Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университетінің педагогикалық технологиялар кафедрасының аға оқытушысы

СТРЕССТІК ЖАҒДАЙЛАРДЫҢ АЛДЫН АЛУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада стрестік жағдайлар, оның ерекшеліктері, алдын алу, түзету шаралары баяндалады. Стресс проблемасын зерттеген шетелдік және отандық зерттеушілердің еңбектеріне талдау жасалып, стресс, күйзеліс ұғымына анықтама беріледі. Стрестің алдын алу, стресті туғызатын факторлар және психологиялық денсаулық туралы, Клер Рейнер талдаған өзін-өзі сендіру бағдарламасы да сөз болады.

Түйін сөздер: стресс, күйзеліс, алдын алу, психикалық денсаулық, психологиялық денсаулық, эмоция, стрессор, эмоционалды стресс.

Егенисова А.К.¹, Садуақасова А.Б.²

¹кандидат пед. наук., профессор, Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова

²старший преподаватель, Каспийский государственный

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССОВЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация

В данной статье описываются стрессовые ситуации, их особенности и профилактика. Анализируются проблемы стрессовых ситуаций и работы зарубежных и отечественных ученых, изучавшие эту область, дается понятие стресса.

Также раскрываются пути ее преодоления, виды стресса, стрессовые факторы и психологическое здоровье, программа самовнушения Клер Рейнера.

Ключевые слова: стресс, профилактика, психическое здоровье, психологическое здоровье, эмоция, программа самовнушения, стрессор, эмоциональный стресс.

A.K. Yegenisova¹, A.B. Saduakasova²

¹*candidate of pedagogical science, Professor, Caspian State University
of Technologies and Engineering named after Sh.Yessenov*

²*senior lecturer, Caspian State University of Technologies
and Engineering named after Sh.Yessenov*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PREVENTION OF STRESS SITUATIONS

Abstract

This article describes stressful situations, their characteristics and prevention. The problems of stress situations and the work of foreign and domestic scientists who have studied this area are analyzed, the concept of stress is given.

It also states how to overcome it, types of stress, stress factors and psychological health, Claire Rayner's self-suggestion program.

Keywords: stress, prevention, mental health, psychological health, emotion, self-hypnosis program, stressor, emotional stress.

Санамыздан мықтап орын алған әлеуметтік-психологиялық және экономикалық өзгерістерде көрініс тапқан көкейкестесті мәселелерімізбен бірге ХХІ ғасырға да еніп барамыз. Қазіргі халық денсаулығының жағдайы тек қоғамдық дамудың ғана көрсеткіші емес, сонымен бірге қуатты экономикалық, еңбек, қорғаныс және мәдени-әлеуметтік болып табылады. Осы заманғы әлеуметтік-экономикалық жағдай, тіршілік деңгейінің құлдырауы және экологиялық қолайсыздық Қазақстан Республикасының бүкіл халқының денсаулығына теріс әсерін тигізуде. Жұмыссыздықтың өршуі, отбасылық қатынастардың тұрақсыздануы, зорлық-зомбылықтың жүгенсіз насихатталуы қоғамның жүйкесін тоздырып, адамдар арасында әртүрлі аурулардың белең алуына жағдай жасап отыр. Бұл өз кезегінде стрестік жағдайды үдете түсуде. Бұл сөздің ағылшын тілінен аудармасы «кернеу, қысым» дегенді аңғартады. Алғаш рет стресті ғылыми тұрғыдан сипаттаған канадалық ғалым Ганс Селье болатын (1936). Психологиялық денсаулықтың бұзылуына әсер ететін факторлардың ішінде кең тарағандары – эмоционалды тұрақтылықтың бұзылуы, іс-әрекеттегі ауытқушылық және гипер-активтілік.

Стресс дегеніміз – бұл күшті әсерден адамда пайда болатын зорланған көңіл күй. *Стресс* – бұл қоршаған ортаның жағымсыз өзгерістеріне жауап ретінде организмнің ерекшеленбеген қорғаушы реакциясы. Яғни, стресс тосын жағдайда қанға қажетті гармондарды жедел іске қосу, басқа да көптеген физиологиялық процестерді қайта құру арқылы тәнге сыртқы әсерге тойтарыс беруі үшін өзінің ішкі мүмкіндіктерін пайдалану.

Стрессор – стресс жағдайын тудыратын фактор. Стрессорларға адамды рухани тепе-теңдіктен шығаратын сыртқы және ішкі жағдайлар жатады. Шеффердің айтуы бойынша адамның ішкі қысымын білдіретін жағдайлар: шоғырлана алушылықтың төмендеуі; жұмыстағы жіберілетін қателіктердің жиілеуі; тез шаршағыштық; жылдам сөйлеу; ойдың жинақталмауы; бас, омыртқа, асқа-

занның жиі ауыруы; жоғары қозушылық; жұмыс істеудің қуаныш әкелмеуі; қалжың сезімінің жоғалуы; шылым шегудің жиілеуі; алкогольді ішімдікке әуестену; тойымсыздық сезімі; тәбеттің жоғалуы; өз уақытында жұмысты аяқтай алмау [1].

Эмоционалды стресс өзінің тегі бойынша әлеуметтік болып табылады. Ғылыми-техниканың дамуы, өмір қарқынының жылдамдығы, ақпараттың көп болуы, адамдар арасындағы қақтығыстық жағдайлар, экологиялық жағымсыздық нәтижесінде олардың кездесуі өте жиіленді. Эмоционалды стресс салдарынан туындайтын ағзадағы өзгерістер өте көп. Әр адамда оған қарсы тура алушылық та әр алуан. Балаларда стресс салдарынан туындайтын клиникалық және соматикалық аурулар бірнеше жағдайларға байланысты. Мұндай жағдайларға индивидтің психикалық және биологиялық ерекшеліктерін, әлеуметтік ортасын және салмақты эмоционалды реакция тудыратын оқиғалардың сипаттарын жатқызуға болады. Отбасындағы бірнеше рет қайталанған күрделі жағдайлар және одан тыс жағымсыз жағдайлар эмоционалды стресстің туындауына әсер етеді. Эмоционалды стресс адамның әлеуметтік ортаға бейімделуінің психологиялық механизмдерінің бұзылуы жайлы белгілер береді [2].

Балалардағы эмоционалды стресс көп жағдайда олардың мінез-құлық үлгісін қалыптастырып алуына байланысты туындайды. Күнделікті өмірде кездесетін немесе әдеби шығармалардағы кейіпкерлерге өздерін ұқсатады. Ерте және мектепке дейінгі кезеңдегі стресске әкелетін жоғары тәуекелдікке ие жағдайлар: қорғанысты жоғалту немесе болмауы; жауласқандық, қатаң, эмоционалды жылылығы жоқ отбасы; жақсы күтім жасай алмайтын, жақын адамын жоғалтқан немесе үйлесімділік жоқ отбасы; шектен тыс қатал талап қоюшы отбасы; отбасында жаңа мүшенің пайда болуы; қарама-қайшылықты тәрбие немесе оның типінің өзгеруі; отбасынан алшақтануға байланысты қорғаныстың болмауы; бөтен отбасында немесе балалар мекемесінде тәрбиелену.

Мектеп кезіндегі балалар да шынайы немесе қиялдық қорғанысты жоғалтуды өте ұшқыр бастан өткізеді. Олар үшін өте маңызды өзіндік «Менінің» құндылығын төмендетумен байланысты жағдайлар – ата-анасының, мұғалімдерінің күтулерін, үміттерін ақтамау, өзінің денсаулығы немесе өмірі үшін қорқыныш сезімі эмоционалды стресстің туындауының жиі себептері бола алады.

Баланың педагогпен қатынасының дұрыс болмауына баланың оқу міндеттерін меңгере алмауы себеп болады. Педагогті түсіне алмауына немесе қорқынуына немесе көңіл аудармауына байланысты мектеп талаптарына нашар бейімделеді. Мұндай жағдайда психологтар бұл балаларға мектепке бейімделе алмаушылық синдромын қояды [3].

Кейбір кездерде оқушы барлық талпыныстарына қарамастан, құрбылары түсінбейтін күрделі жағдайларда қалады. Бала неғұрлым ересек болса, құрбыларының қатынасы соғұрлым маңызды және олардың өзіне деген мазақтарын, көңіл бөлмеушіліктерін өте ауыр қабылдайды. Әсіресе, мұндай жағдайларда басқа сыныптан ауысып келген бала болуы мүмкін. Бала жаңа әлеуметтік ортада жағымды бейімделе алмауын өте ауыр бастан кешіреді.

Отбасында күрделі өзгерістер баласының өтпелі кезеңге өтуімен байланысты да туындап жатады. Жеткіншектік кезең (10-11-ден 15-16 жасқа дейін) дербес болудың маңызды кезеңі. Дербестікке жетудің табыстылығы көп жағдайда отбасы факторларымен, дәлірек отбасынан бөлектену процесімен жүзеге асады. Жеткіншектің отбасынан бөлінуі жеткіншек және оның отбасы арасындағы өзара қарым-қатынастың, яғни қолпаштауға емес, серіктестікке негізделген жаңа типінің қалыптасуымен байланысты. Бұл кезеңде мектепті, ересектенудің маңызды психоәлеуметтік қақтығыс, сонымен бірге еркіндік пен дербестік мақсатына жету орны ретінде қарастыруға болады. Нәрестелік кезеңнен жеткіншектік кезеңге дейін психологиялық денсаулыққа сыртқы орта факторларының әсері азаяды. Сондықтан, ересектерге бұл факторлардың әсер етуін сипаттау күрделірек. Психологиялық сау ересек кез келген факторға өзінің денсаулығына зиян келтірмей адекватты бейімделе алуы керек.

Осы позициямен келісе отырып, ішкі субъективті факторлардың психологиялық саулыққа әсерін қарастырайық. Психологиялық саулық стресс жағдайларына төзімділікті білдіреді, сондықтан стресске төтеп бере алуды – толеранттылықты азайтатын психологиялық қасиеттерді анықтайық. Осы орайда индивидуалды типологиялық қасиеттердің ішінде темперамент елеулі роль атқарады. Ең алдымен А.Томастың классикалық эксперименттерінен бастайық, ол темпераменттің «қиын» деп атаған қасиеттерін бөліп көрсетті: ырғақсыздық, бейімделудің төмендігі, қашқақтау тенденциясы, нашар көңіл-күйдің басымдылығы, жаңа жағдайлардан қорқу, шектен тыс қыңырлық, шектен тыс көңіл бөлушілік, жоғары немесе төмен белсенділік. Мұндай темперамент күрделілігі мінез-құлық бұзылуының жоғары тәуекелдігінде [4]. Бірақ аталған бұзылулар қасиеттерден туындамайды, қоршаған ортамен ерекше өзара әрекеттестік тудырады. Темпераменттің индивидуалды қасиеттерін психо-

логиялық денсаулықтың бұзылуы жағынан Я.Стреляу қарастырды.

Я.Стреляудың пікірінше, темперамент – бұл мінез-құлықтың қуаттық деңгейінде және реакциялардың уақытша параметрлерінде көрінетін, мінез-құлықтың тұрақты сипаттамаларының жиынтығы. Жеткіншектік кезең өсіп келе жатқан бала үшін де, эмоционалды шектен тыс шығып кетуіне мүмкіндік жасайтын, баланы түсіне алмаушы ата-ана үшін де өте ауыр, стрессогенді болып табылады. Белсенді үміткерлік көңіл-күйі адам ғұмырын ұзартады, әрі тәннің ауруға қарсылық қуатын күшейтеді. Ал соңғы жылдары, көңіл күй мен денсаулық арасында қатыстылық болатындығын ғалымдар тағы бір тұрғыдан растады. Олардың көрсетуінше, егер адам жыл бойы жабығып, торығып жүретін болса, онда қан құрамындағы холестерин шамасы артады және адам тәнінің ауырсыну түйсігі ұлғаяды.

Ғалымдар мынаны байқаған: егер адам өзінде бардың бәріне разы болса, мысалы, жанашыр жұбайының болғанына, белгілі табысқа жеткендігіне, тіпті өзінің тірі жүргендігі сынды болмыстың өзіне де разылық сезіммен қарай алатын болса, бұндай разылық сезім иммунитеттік қуатты арттырып, қан қысымын төмендетіп, тұтас тәннің қалпына келу қарқынын тездете түседі. Көптеген адамдардың өмірінде мынадай кешулер болған: қайғырып, жабыққан сәттерде басы, асқазаны ауырып, ұйқы қашу, қан қысымы өрлеу сияқты сырқат белгілері байқалады. Таяуда АҚШ-тың Огайо штаттық университетінің зерттеушілері мынаны байқады: егер жыл бойы жабығып, басылып жүрген болса адамның қанындағы глюкоза мен май қышқылының шамасы артып, сусамыр (диабет) ауруы мен жүрек ауруының қатері күшейеді, бұдан сырт, қысым адам денесіндегі холестерин шамасын арттырып, жүрек-қан тамыр ауруларына оңай душар етеді.

Көңіл күй не үшін адам денсаулығына ықпал жасайды? Осылай деудің ғылымилығы бар ма, жоқ па? Мамандар көңіл күйдің сырын Қытай дәстүрлі медицинасы тұрғысынан ашып берді. Әр түрлі түйсік-сезімдер мен көңіл-күй адамдардың бәрінде болатын жәйт. Жайшылықта бұл қалыпты рухани физиологиялық құбылысқа тән. Әр алуан көңіл күй әрекеттерінің бәрінде сезімді ояту, физиологиялық әрекеттерді сәйкестіру рөлі болады. Дей тұрғанмен, клиникалық тәжірибелер, адам жанының ызалануы, қайғыру, ой соқты болу, уайымдау, үрейлену сияқты жағымсыз көңіл-күйлері меңдеп алып, ол толық бейнеленіп шықпаса, денсаулыққа аса зиянды болатынын, тіпті, дертке шалдықтыратынын дәлелдеген. Бұндай аурулар да көңіл-күйден болған аурулар делінеді.

Стресске төзімділіктің төмендігі қандайда бір тұлғалық факторлармен байланысты екендігін қарастырайық. Қазіргі кезде бұл мәселеге қатысты нақты позиция жоқ. В.А. Бодровтың пікірінше, өмірде ақ-жарқын адамдар психологиялық табанды болып келеді, көңіл-күй фоны төмен адамдар керісінше, психологиялық төзімділігі де төмен болып келеді. Сонымен қатар төзімділіктің үш негізгі сипаттамасын бөліп көрсетеді: бақылау, өзіндік баға, сынау [4].

Адам денсаулығының деңгейі оның мәдениетіне тікелей байланысты. Адам бойында денсаулықты сақтауға деген тұрақты мотивация, ұмтылыс, мақсат болуы керек. Адам өзінің генетикалық, физиологиялық, психологиялық мүмкіндіктерін білуі, өз ағзасының резервті мүмкіндіктерін дұрыс бағалап, оны рационалды білуі тиіс. Сонда ғана адамның стресске төзімділігі айқындала түседі. Белсенді өмір сүретін ағза стрестік тітіркендіргіштердің әсеріне ұшырамайды. Г.Селье стреспен күрестің келесі құрамын ұсынды: салауатты өмір салты; позитивті ойлау; стресті фармакологиялық түзету, яғни фитоадаптогендерді қолдану; белсенді өмірлік бекіту позициясы; ертеңгілік дене шынықтыру.

И.В. Дубровина: «Психологиялық саулық тұлғаны толық қамтиды, адам жан дүниесінің жоғары сатыларымен тығыз байланысты, психикалық саулықтың психологиялық аспектісі» десе, О.В. Хухлаева: «Психологиялық саулық – психикалық саулықтың психологиялық аспектілері: адамның жас ерекшелік, әлеуметтік, мәдени рольдерін адекватты орындау шарты; адамның өмір бойы үздіксіз даму мүмкіндігіне байланысты» деп көрсетеді.

М.Р. Роговин бойынша адамның стресске төзімділігінің сипаты сыртқы және ішкі реттелу функцияларының сақталуына негізделеді. Б.С. Братусь тұлғалық – мәнділік немесе тұлғалық саулық, индивидуалды психологиялық денсаулықтың жоғары деңгейі ретінде – мәнді талпыныстардың адекватты тәсілін құру қабілеттілігі және психикалық іс-әрекеттің нейрофизиологиялық ұйымдас-тырылуының ерекшелігі ретінде психофизиологиялық саулық деңгейін көрсетеді. Қорыта келе, психологиялық әдебиеттер негізінде адамдардағы психологиялық саулықтың үш деңгейі кездеседі, және бұлар адамның стресске төзімділік көрсеткішін білдіреді [5].

Психологиялық денсаулықтың жоғарғы деңгейі – креативтілікке – ортаға тұрақты бейімделу-шілігі, стрестік жағдайларды меңгеруге резервті күші бар және шындыққа белсенді шығармашылық

қатынас құру позициясын ұстанатын адамдарды жатқызуға болады.

Орташа деңгей – бейімделушілікке – социумға толық бейімделген, бірақ біршама жоғары маза-сыздығы бар адамдарды жатқызамыз.

Төменгі деңгей – бұл дезадаптивті. Мұнда ассимиляция және аккомодация процестерінің тепе-теңдігі бұзылған және ішкі қақтығысты шешуде ассимилятивті немесе аккомодативті құралдарды қолданатын адамдарды жатқызамыз. Ассимилятивті мінез-құлық стилі ең алдымен адамның сыртқы жағдайға өз тілектеріне және мүмкіндіктеріне зиян келтірумен сипатталады. Қоршағандардың тілек-теріне толығымен сәйкестенуге тырысады. Аккомативті – мінез-құлық стилі керісінше, қоршаған-дарды өз қажеттіліктеріне бағындырғысы келеді.

Әрбір адамның стресске ұшырауы оның тек оқу әрекетіне ғана байланысты емес, сонымен қатар әр түрлі өмір жағдайларына, әр түрлі басқа қызмет түрлеріне, қарама-қатынасқа, қоршаған ортасына да байланысты болады. Сондықтан стресстің пайда болу себептерін анықтағанда, стресстің пайда бо-луының көзі болуы мүмкін әр түрлі өмірлік жағдайларының ықпал ету ерекшеліктерін ескере отырып қарастыру керек. Неғұрлым жалпы және толық болып П.Т. Вонг ұсынған нұсқасы табылады [6].

Күнделікті өмірдегі стресс аймағы П.Т. Вонг бойынша атсақ:

Ортаңғы ішкі шаршыда «мен күші», «ақыл-ой күші», психикалық энергия немесе *ішкі ресурстар* деп аталатын біздің тіршілік етуіміздің мәні белгіленген. Ол өмірлік дағдарыстарды индивидке жеңуге көмектеседі және стресске қарсы тұру интенсивтілігін анықтайды. Бұл ресурстың төмендеуі стреспен байланысты әр түрлі бұзылыстарға, мысалы, үрей, қорқыныш, орын таба алмаушылық депрессияға ұшырауына әкелуі мүмкін. Келесі бөлім – *тұлғайшілік стресс*. Көптеген біздің сыртқы әлемге талаптарымыз және олардың бізге әсері осы стресс түрімен байланысты.

Тұлғаралық стресс бөлімі белгілі бір өмір салаларымен өзара байланыс жасайды. Себебі, әр адамға өз әрекетінде әр түрлі әлеуметтік сұрақтарды шешуге тура келеді, өзге адамдармен әрекеттесу және оның бағалауы біздің қабылдауымызға, уайымдауларымызға, жағдайларға және сыртқы әлем құбылыстарына қатынасымызға елеулі ықпал жасайды. Көптеген өмірлік мәселелер адамдар ара-сындағы қатынастың проблемасы болып табылады.

Тұлғалық стресстің индивид не жасап жатқанына және оған берілген мысалы, ата-ананың, ерінің, қызметкердің ролін және т.б. әлеуметтік ролдерді қалай жүзеге асырады және бұзатын уақытта онымен не болатынына қатынасы бар. Ол денсаулықтың бұзылуы, жағымсыз әдеттер, сексуалдық қиындықтар, қартаю, зейнетақыға кету сияқты құбылыстармен байланысты көрінеді.

Жанұялық стресс өзіне жанұя ішіндегі барлық қиындықтарды қосады. Ол-үй ішіндегі жұмыс, тектер арасындағы қарама-қайшылық, жанұядағы ауру немесе өлім, ішімдік, ажырасу және с.с.

Еңбектік стресс көбіне ауыр жұмыс күшімен, жұмыс нәтижесін қадағалаудың жоқтығынан, ролдік анықсыздықтан және ролдік қарама-қайшылықпен байланысты. Жұмыс қауіпсіздігін нашар қамтамасыз ету, еңбекті әділетсіз бағалау, оның ұйымдастырылуының бұзылуы стресс пайда болуының көзі болуы мүмкін.

Қоғамдық стресс адамдардың үлкен топтары бастан кешетін проблемаларға жатады. Мысалы, экономикалық тоқыру, кедейшілік, расалық қысым, банкрот болу және дискриминация және т.б.

Экологиялық стресс қоршаған ортаның экстремалды жағдайларының ықпал жасауымен негіз-деледі. Бұндай ықпалды күту немесе оның нәтижесі – ластанған ауа және су, қатал ауа райының жағдайы, нашар көршілер, дыбыстың жоғары деңгейі және с.с.

Қаржылық стресс түсіндіруді қажет етпейді. Есепті төлеу мүмкінсіздігі, қарыз алудағы қиын-шылықтар, жұмыс нәтижесінің жалақы деңгейімен сәйкес келмеуі, қосымша қаржылық шығындар, осы және басқа да себептер стресс пайда болуына әсер етеді.

Тұлғайшілік стресс детальды қарастыруды қажет етеді. Ол бірінші жағынан оған жеткілікті көңіл бөлінбегеніне байланысты болса, екінші жағынан, ол әртүрлі өмірлік оқиғаларды жобалауы мүмкін және оған қатынас ерекшеліктеріне ықпал жасап және индивид мінез-құлқына әсер ететініне байланысты.

Стресстің қандай нәрсе екенін, денсаулыққа қалай әсер ететінін білдік. Ендігі жерде одан құтылудың, алдын алудың және жеңудің жолдарын қарастырайық. Стрессті жеңуде адамның істейтін жұмысының не қызметінің сипаты зор маңызға ие. Еңбек адамға тек материалдық байлық әкеліп қана қоймай, сонымен бірге қанағаттанушылық сезімін де сыйлауы тиіс. Көңілсіз, күңгірт, бірыңғай, ылғи өзіңді зорлап істейтін жұмыс стресстің бірден-бір көзі екендігі айтпаса да түсінікті. Шынында да, біздің уақытымыздың көбісі қызметте, оқуда өтеді. Ол егер көңілсіз болса, тәніміз де бүкіл

жүйелердің үйлесімсіздігін туғызып, оны дағдарысқа ұшыратады. Сондықтан, адам көңілі қалаған мамандығы бойынша өзі ұнататын кәсіппен айналысқаны жөн. Жұмыстағы немесе оқудағы көңілсіздік отбасындағы кикілжіңге ұласса, стрестің көкесін сонда көресін.

Қиын сәттерде адамның қиындықты жеңуге деген өзінде тілек және мүмкіндігі (дайындығы) болуы керек. Қай кезде де адамға қажырлы үміт және сенім қажет. Адамда стресске төтеп берер психологиялық дайындық болуы қажет, оған аутогендік жаттығулардың қажеттігіне сендірудің маңызы зор. Өміріне қатер төндіргендей жағдайларда адам қайратты болуы және қалай болғанда да өзін еркін ұстап, жақсылыққа сендірге тырысу керек. Өмірді сақтап қалу әркімнің өзіне, психологиялық күйіне, психологиялық саулығына байланысты. Өзін-өзі сыйлау және ұстай білу стресс әсеріне қарсы тұру қабілетін күшейтеді, психологиялық саулығын қалыпты ұстайды. Стресс болмау үшін адам нағыз қажетті іспен айналысуы шарт. Салауатты өмір салтын сақтау, мұңаймау, жағымсыз әсерлерден бойды аулақ, ауырлықты ақылмен жеңудің жолдарын қарастыруы қажет. Осы айтылғанның бәрі – *психопрофилактика* болып табылады. Психопрофилактиканың бір түрі *релаксация* (босаңсу) – дене мен психиканы керексіз ой-жабырқаудан, абыржудан босатады, ал вокалотерапия бой сергітеді. Би билеу адамдарды оптимистік көңіл-күйге бөлейді [7].

Психопрофилактиканың екінші түрі – өзін-өзі сендіру. Оған аутогендік жаттығулар көмектеседі. Төменде, *ағылшын психологы Клер Рейнер талдаған өзін-өзі сендіру бағдарламасын ұсынамыз* [4].

I қағида. Таңертең бар қуатыңызды үйден жақсы көңіл-күймен шығуға жұмсаңыз.

II қағида. Өз бойыңыздағы кемшілікке орала бермеңіз. Олар кімде болсын бар.

III қағида. Басқаларды артық сынға алмаңыз. «Ешкімді сөкпе, сонда сен да сөгілуші болмайсың»-деп інжіл де ғибрат қылады.

IV қағида. Басқаларды көңіл қойып тыңдаңыз, сонда олардың да Сіз десе көңілі ерекше болып тұрады. Жұрт көбіне тыңдаушыларды жақсы көреді.

V қағида. Ағыңыздан жарылып тұрыңыз. Бейіліңіз сақ болсын. Білмегеніңізді білемін деп әлек болып, қулыққа салынбаңыз.

VI қағида. Өз төңірегіңізден Сізді сәл де болса түсінетін жақсы адамды тауып алыңыз, жалғызсырамайтын боласыз.

VII қағида. Жасқаншақтығыңызды арақпен кетіремін деп ойламаңыз. Егер де ашық, ақжарқын болсаңыз, арақ-шарапсыз да өзіңізді қоршаған адамдар арасында мерейлі боласыз.

VIII қағида. Орынсыз именшектіктің кейбір адамдарды жалықтырып жіберетінін де есте сақтаған жөн, егер де біреу Сізбен даусын көтеріп, өктем сөйлесіп тұрса, оған өзім кінәлімін деп есептемеңіз, бәлкім, ол адам үшін өз жігерсіздігін жеңудің бір амалы осындай болар деген ойда жүрген шығар.

IX қағида. Өзіңізбен бір жаман іс болып, жағдайсыздыққа ұрынсаңыз елдің көзінше кейіп, налымаңыз. Жұрт сізге ерекше ықыласпен қарайтын болады, өйткені оларға өз артықшылықтарын сезінуге Сіз бір үлкен мүмкіндік бердіңіз.

«Жақсы сөз – жарым ырыс» демекші, жақсы сөз бен жылы лебіз адамға әрқашан да емдеу. «Істеген ісің мақұлданып, қолдау тапса екен» – деу кез келген адамға тән қасиет. Қоғамның, өз төңірегіндегі жақын-жуықтары мен достарының, отбасы мүшелерінің қолдап, қуаттаушы пікірлері әрбір адамның денсаулығы үшін ауадай қажет.

Стресті жеңудің әр қилы стратегиялары бар. Олардың бірі – эмоцияларды білдіру ептілігі. Екіншісі – жағдайды қайта бағалау, оқиғаның басқа суретін құрастыру және жағымсыз жағдайдың өзінен өзіңіз үшін көптеген пайдалы нәрсені таба білу машығы. Үшінші жол – қайта бағалауға келмейтін жағдайды өзгертуге мүмкіндік беретін мақсатты бағытталған әрекеттер.

Жағдай ықтималды қауіпті, күрделі немесе жаңа ретінде қабылдануын доғарғанда, стресс тиылады. Мұнда білуге тиіс жайт, негативтік (теріс) жай-күй тек біздің теріс ойларымызбен ұсталып тұрылады. Нақ солар барлық бәленің көзі болып табылады. Өз ойларыңызбен жұмыс істеуді үйреніп, сіз өз эмоционалдық жай-күйіңізді реттеуді үйренесіз.

Бірінші ереже – өз бойыңыздан теріс ойды қумау, керісінше оған оның басқа ойлар сияқты өмір сүруге өз құқығының бар екеніне түсіністікпен қарау.

Екінші ереже – бұл ойға сыпайы түрде айналып өтуді ұсыныңыз, өйткені әр кезде өзіңізге қызықтырақ, маңыздырақ және пайдалырақ басқа ойлар мен тірліктер бар. Бұл кезде бірден бұл жаңа ойларды, тірліктерді ойлап іске кірісіңіз.

Өмірдегі теріс жағдайда жақсы және пайдалы нәрсені таба білуге үйрену әрқайсымызға маңызды. Себебі өмір қарама-қайшылықтардың бірлігі мен күресінен құралған.

Соңында, Г.Селье «Стресс – бұл сіздің басыңызға түскен нәрсе емес, ол түсінігіңіздегі нәрсе»

деген болатын. «Стрестен толық құтылу – өліммен бірдей» дегенді де ғалым дәл тауып айтқан [8]. Өйткені, тірі ағза үнемі тосын жағдайға кезігіп, оған жауап беріп отыруы тиіс, бірақ адамның психологиялық кейпі қандай: қиындықтан қашуға бейім бе, әлде оны жеңуге бейім бе? – бәрі соған байланысты. Өзіңе өзің сенімді болсаң, жеңбейтін қиындық жоқ, кез-келген қиындықтан жол табасың: ең бастысы – түймедейді түйедей етіп көрсетуден, асқан кінәмшілдіктен аулақ бол, ешқандай мұңға берілме, өзінді нық ұстай біл, қандай сәтте де Ибн Сина мысалға келтіргендей қойдың кебін кимей, қорқыныш сезімін жеңуге тырыс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Никифоров Г.С. *Практикум по психологии здоровья.*
- 2 *Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной.* – М.: ТЦ«Сфера», 1997.
- 3 Михайлов А.Н., Ротенберг В.С. *Особенности психологической защиты в норме и психопатических заболеваниях // Вопросы психологии, 1990.*
- 4 Бодров В.А. *Психологический стресс: развитие и преодоление.* – М., 2006
- 5 Никифорова Г.С. *Психология здоровья.* – СПб.: «Питер», 2006
- 6 Носкова О.Г. *Психология труда.* – М., 2004.
- 7 Бойко О.В. *Охрана психологического здоровья.* – М., 2004.
- 8 Зеер Э.Ф., Павлева А.М., Садовникова Н.О. *Профориентология.* – М., 2004.

МРНТИ 15.41.31

К.Ш. Молдасан¹, Ж.Джасксынкаева²

*¹әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан*

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

**ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ТҰЛҒА
ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖҰМЫСЫ**

Аңдатпа

Бұл мақалада әлеуметтік педагогтың балалар үйі тәрбиеленушілерінің толеранттылығын қалыптастыру жұмысы және ұрпақтың тұлға ретінде қоғамдағы рөлі қарастырылған. Зерттеу әлеуметтік педагогиканың өзекті мәселесі. Бүгінгі қоғамда толеранттылықты дамыту барысында жастардың бойында дербестікті сондай-ақ, таңдау мен шешім қабылдау жағдайындағы жауапкершілікті, тұлғааралық үйлесімді қарым-қатынас орнатуға, қоғамдағы тиімділікті арттыруға әсер ететін білім, білік, дағдыларды қалыптастыру мәселесі айқындалды.

Түйін сөздер: төзімділік, мейірімділік, шыдамдылық, қызмет, қызығушылық, құрмет.

Молдасан К.Ш.¹, Джасксынкаева Ж.²

*¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан*

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая

РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация

В этой статье рассматривается работа по формированию толерантности детей детского дома и их роли в обществе как личности. Исследование является актуальной проблемой социальной педагогики. В современном развитии были определены проблемы независимости, а также формирования знаний, навыков и навыков, которые влияют на самооценку, ответственность за выбор и принятие решений, межличностное общение, эффективность общества.

Ключевые слова: толерантность, доброжелательность, терпимость, деятельность, интерес, уважение.

K.S. Moldassan¹, Zh.T. Dzhaksynkayeva²

¹*Candidate of pedagogical Sciences, al-farabi Kazakh national university
Almaty, Kazakhstan*

²*Kazakh national pedagogical university named after Abai*

WORK ON THE FORMATION OF PERSONAL TOLERANCE OF THE SOCIAL TEACHER

Abstract

This article discusses the work on the formation of tolerance of children in an orphanage and their role in society as an individual. Research is an actual problem of social pedagogy. In modern development, problems of independence were identified, as well as the formation of knowledge, skills and skills that affect self-esteem, responsibility for making and making decisions, interpersonal communication, and the effectiveness of society.

Keywords: tolerance, goodwill, tolerance, activity, interest, respect.

Бүгінгі қоғамда толеранттылықты дамыту проблемасының нақты әлеуметтік тәжірибесі жайлы теориялар шетелде және отанымызда философия, мәдениеттану, саясаттану, тарих, педагогика ғылымдары саласында, әлеуметтік мәселе ретінде біршама зерттелген. Толерантты ойлаудың қалыптасуы білім беру және тәрбие үдерісінің мәнді құраушысы болып табылады. Білім – адам өміріндегі анықтаушы болып саналады. Ол ата-бабаның жүзжылдықтар бойы жинаған тәжірибе, білімді береді.

Макро деңгей бүкіл мемлекет шеңберінде іске асады және оның басты мақсаты қоғамдағы жеке тұлғалар мен әлеуметтік топтардың демократиялық мемлекеттегі азаматтық келісімнің кепілі ретінде мінез-құлық тұрақтылығын сақтайтын, сондай-ақ басқа мемлекеттер мен әлем халықтарымен қарым-қатынаста позитивті геосаясатты жүзеге асыратын толерантты сананы қалыптастыру болып табылады. Функционалдық мағынада бұл қасиетті қалыптастыруда үлкен үлкен жауапкершілік мемлекетке және сол арқылы мемлекеттік орындарға, мемлекеттік бағдарламалар мен заңдылықтарға жүктеледі.

Аймақтық деңгей этникалық-әлеуметтік көпжақтылығымен, білім және тәрбие концепцияларымен ерекшеленетін белгілі-бір аймақ көлемінде іске асады.

Микро деңгей – отбасы, педагог пен оқушы тұлғасы. Микро деңгей шегінде табиғи-климаттық, ұлттық ерекшеліктерімен сипатталатын кіші Отанды қалыптастыруға назар аударылады. Мұндай жағдайларда оқушылардың сол жерде өмір сүретін әр түрлі халыққа толерантты мінез-құлық қалыптасады.

Кіріспе. Қазақстан Республикасында білім берудің ұлттық моделін жасау және дамыту жайындағы құжаттарда, білім беру жүйесін модернизациялауға арналған тұжырымдамаларда өскелең ұрпақтың әлеуметтенуіне ықпал ететін пәндердің ролі мен ұлттық тәрбиенің мәнін арттыруға талаптар қойылып отыр. Қазіргі кезеңдегі қоғамның даму жағдайында бала тұлғасының әлеуметтенуі, балалар іс-әрекеттерінің ерекше ұйымдастырылуы қоғамдық және тұлғалық маңызға ие болатын баланың өзін-өзі анықтауға, ұсынуға бағытталуы әлеуметтік-педагогикалық жұмыстармен түсін-

діріледі. Осы орайда, әлеуметтік педагогтың тұлғаны толеранттылыққа тәрбиелеудегі рөлі ерекше.

Толеранттылықтың негізі өзінің «басқаға, бөтенге» қатынасты бақылау болып табылады. Толеранттылық мәселесі сонау ерте заманнан басталған. Толеранттық ұғымы ізгілік, рақым, шыдамдылық, төзімділік, адамгершілік идеялары негізінде көрініс табады. Бұл күнделікті кездесетін, тұрмыстық деңгейден бастап, кәсіби қарым-қатынас жасауға дейінгі аралықты қамтиды. «Толеранттылық» (лат. «tolerantia» – шыдам, төзім) терминіне шет тілдері сөздігінде екі мағынада түсініктеме беріледі: 1) бір нәрсеге, біреуге төзімділік, төзу, шыдау; 2) биологиялық, медициналық тұрғыда – иммундық реакцияның жартылай немесе толықтай болмауы, яғни ағзаның ауруға қарсы тұратын антиденелер шығару қабілетінің төмендеуі. Ал педагогикалық сөздіктерде бұл ұғымға «қайсыбір жағымсыз факторға жауап әрекеттің болмауы не бәсеңсуі; оның әсеріне сезгіштіктің төмендеуінің нәтижесі» деген анықтама беріледі. Мәселен, толеранттылықтың шығу тегі жөнінде қалыптасқан дәстүрлі теорияның алғаш пайдаланылуын Дж.Локктың «Діни төзімділік туралы жолдау», Дж.Ст. Миллдің «Бостандық туралы» трактаттары арқылы Дж.Ролстың «Әділдік теориясы», «Саяси либерализм» еңбектерінде көрсетіледі.

Мысалы, М.Уолцер «О терпимости» еңбегінде толеранттылықтың бес құрамдас мағынасын көрсетеді:

Біріншісі – «бейбітшілікті сақтау үшін айырмашылықтарға шеттетілген-мойынсұну қатынасы».

Екіншісі – «айырмашылықтарға бейжай қарау, пассивтілік позиция».

Үшіншісі – «өзіндік моральдық стоицизм, «басқалардың» да құқықтары бар екендігін принципті түрде мойындау».

Төртіншісі – «басқаларға ашық көңіл, қызығушылық, тіпті құрметтеу, басқаны тыңдау және одан үйрену».

Бесіншісі – «айырмашылықтарды барынша құптау» [1]. Философиялық тұрғыда Уолцердің көзқарасын қабылдауға болатын болса, ол педагогикалық құбылыс ретінде толеранттылықтың мәні үшін тым ауқымды, кең болуы мүмкін. Негізінен алғанда, бұл бесанықтаманы толеранттылықтың даму деңгейлеріне сәйкестендірген жөн.

Қоғамдық өмірдегі толеранттылықтың рөлі туралы қағидалар Б.С. Гершунский, В.А. Лекторский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.А. Тишков, О.Хеффе, т.б. зерттеушілердің еңбектерінде кездеседі. Бұл авторлар негізінен толеранттылықтың әлеуметтік-мәдени және этникалық сипаттарына көңіл бөледі. Шетелдік ғылымдардың еңбектерінде де толеранттылық ұғымы кең қарастырылған (И.Кант, Л.М. Дробижева, В.А. Лекторский, А.И. Панченко, В.А. Тишков, М.Уолцер және т.б.).

Толеранттылықтың жекелеген аспектілері қазақстандық ғалымдардың зерттеулеріне де арқау болды: Г.К. Искакова, М.А. Кучерова, П.И. Мамедова, Б.А. Тұрғынбаева, т.б. толеранттылықты қалыптастырудың жалпы мәселелерін қарастырады. Қазақ дүниетанымында төзімділікке байланысты сыйластық, кішіпейілділік, түсіністік, шыдамдылық сияқты ұғымдар мен түсініктер жүйесі көне түркілік дәуірлерден бастап, бүгінгі күнге дейін жалғасын тауып келеді. Сонымен қатар, төзімділік пен төзбестіктен, немесе өзгенің төзімсіздігінен ұлттық таным-түсінікте намыс ұғымы да бар.

Абай шығармаларынан оның әділдікке, шыдамдылыққа, зорлық-зомбылыққа деген көзқарастарын көруге болады. Надандықты, білімсіздікті, еріншектікті, қиянатты, әділетсіздікті қатты сынап, адамдарды қанағаттылыққа, шыдамдылыққа, әділдікке, ізгілікке шақырды. Яғни, ұлы ғұлама Абайдың шығармаларының түйіні де шыдамдылық, бірлік, татулық, сыйластық болып табылады.

Педагог М.Жұмабаевтың шығармалары да адалдық пен адамдыққа, отансүйгіштікке, шыдамдылыққа, жалпы адамгершілікке тәрбиелейтін идеялардың басымдылығымен ерекше [2].

А.Г. Асмоловтың пікірінше, толеранттылық өзара бәсекелес мәдениеттер арасындағы өркениетті келісім және өзгешелікті, әртүрлілікті сақтаудың жағдайы болып табылатын өзге қисындар мен көзқарастарды қабылдауға дайындық. Бұл жағдайда толеранттылықтың сипаты төмендегідей болып табылады [3].

Біріншіден, шыдамдылық көрсету, өзін-өзі ұстау, бейбітшілікті сүю, өзгенің пікіріне, мінез-құлқына шыдау;

Екіншіден, қоршаған табиғат пен әлеуметтік ортаға бейімделетіндей жоғары адаптивтік қабілеттердің көрінісі;

Үшіншіден, қақтығыс жағдайларын бейбіт жолмен шығу.

Әлемде ұлтаралық қақтығыстар мен діни түсініспеушіліктер белең алған тұста бейбіт қатар өмір сүрудің озық үлгісін көрсетіп келе жатқан қазақстандық толеранттылықтың жарқын үлгісін көптеген мемлекеттер мен діни конфессиялар да мойындап отыр, еліміздің тәжірибесін қолдаумен бірге

қызығушылық танытуда. Сондықтан да осы қол жеткізген жетістіктердің баянды болуы үшін Қазақстан азаматтарының бойындағы өзіндік қасиеттерге нұқсан келтірмей жаңа қасиеттерді, дербестікті және таңдау мен шешім қабылдау жағдайындағы жауапкершілікті тұлғааралық үйлесімді қарым-қатынас орнатуға, қоғамдағы тиімділікті арттыруға әсер ететін білім, білік, дағдыларды қалыптастыру мәселесі тұр. Бұл мәселені шешудің бір жолы – еліміздің келешегі болып табылатын жастарды ұлттық мәдениет аясында толеранттылыққа тәрбиелеу. Сондықтан да, мектеп қабырғасынан бастап, оқушыларды толеранттылыққа тәрбиелеу мәселесі бүгінгі таңда өзекті болып табылады.

Сонымен қатар, кейінгі жылдары дүние жүзінде және елімізде болып жатқан түрлі өзгерістер адамдар арасындағы қарым-қатынас мәселесінің өзекті екендігіне көз жеткізіп отыр. Осыны ескере отырып, мемлекетіміз ұлтаралық келісім мен бірлікті дамытуды басты саяси бағыт ретінде ұстанады. Бұл саясат Қазақстан азаматтарының толеранттылығы мен татулығын, отбасындағы бірлікті, аға буын және кіші буын, оқу үдерісінде мұғалім мен оқушы, оқытушы мен студент және, т.б. арасындағы өзара түсіністікті, ең бастысы, ұлттық сана-сезім, ұлттық мақтаныш, ұлттық құндылық тұрғысынан студенттердің мәдениетін дамытуды, білім алушыны толеранттылыққа тәрбиелеуді қамтиды. Тұлғаны толеранттылыққа тәрбиелеу мен өмірлік ұстанымын қалыптастыру мақсатында оқыту мен тәрбиелеу үшін жеке тұлғаға бағытталған жұмыс жүргізілуі тиіс. Бұл білім алушылар арасындағы тәрбие жұмыстарын адамдарға ортақ құндылықтарды: түрлі идеологиялық көзқарастарға, қоғамдық-экономикалық жағдайларға, саясатқа, мәдениетке, діни нанымдарға және төзімділікті қалыптастыруға бағыттаудан тұрады. Ізгілікті қоғамда білім мекемесі тұлға бойында өзара бір-біріне, ата-анаға, айналасындағыларға деген сыйлы қатынасты; жасы үлкен адамдармен жас балаларға қамқор болу, көмек беру, табиғат пен қоршаған ортаны қорғауға тәрбиелеуі тиіс. Мұндай тәрбиенің іргетасы отбасында ұлттық тәрбие беру арқылы қалыптасады.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Жастар саясатын іске асыру қазақстандық патриотизмді, рухани-адамгершілік мәдениетті тәрбиелеу, ұлттық сәйкестікті қалыптастыру негізінде жүзеге асырылады» делінген болатын [4].

Бұл идея толеранттылықты адамның өмір сүру жағдайы ретінде кез келген деңгейдегі қарым-қатынас қағидасының негізгі сапасы ретінде талдап көрсетеді. Біздің пайымдауымызша, толеранттылықтың ең көп қарастырылған аспектісі сенім шыдамдылығы мәселесі болып табылады. Толеранттылыққа тәрбиелеу – басқа өмір салтына, көзқарасқа, құндылықтарға деген төзімділікке тәрбиелеу. Тәрбиелік сабақтар, ұжымдық-шығармашылық жұмыстар өзгелерге деген төзімділігін, кез келген жаңа ортаға тез үйреніп, қалыптасуына мүмкіндік береді. Толеранттылыққа тәрбиелеу барысында келесі бағыттарды қарастырған жөн:

1. Барлық адами қасиеттерге сыйластықпен қарау.
2. Әрбір адам – бірегей тұлға екенін түсіну және адамдар арасындағы қарым қатынасты бағалау.
3. Өзара толықтыру принципін дамудың негізгі белгісі ретінде түсіну.
4. Өзара тәуелділік принципін заманауи іс-әрекет негізі ретінде қолдану керек.

Тұлғаны толеранттылыққа тәрбиелеуде педагог-психологтың, әлеуметтік педагогтың атқаратын жұмысының маңызды зор. Педагог-психолог оқушылардың жас ерекшелік, ұлттық индивидуалды ерекшеліктерін, топ мүшелерімен қарым-қатынасын ұйымдастырады. Тұлғаны толеранттылыққа тәрбиелеудің әсерлі болуына олардың ұжымда бірлесе жұмыс жасауы әсер етеді. Балалардың бойындағы толеранттылықтың тиімділігі ұлттық және ұлтаралық сферадағы мінез-құлықтық дағдының және сенімнің, білімнің қалыптасу тұрғысынан қаралуы керек. Толеранттылыққа тәрбиелеу үшін күрделілік деңгейіне қарай дәстүрлі және дәстүрлі емес формадағы жұмыс әдістері қолдануға болады, яғни, дөңгелек үстелдер, дебат, диспут, оқушылардың шығармашылық жұмыстарын көрсету, конкурстар, тренингтер өткізу. Толеранттылыққа тәрбиелеу интеллектуалды, рухани-адамгершілік, эстетикалық, еңбек, патриоттық, құқықтық т.б. бағыттарда да дамиды. Осыған орай, ұлттық тәрбиені негізге ала отырып, сабақтан тыс іс-шараларды ұйымдастыру арқылы оқушыларды толеранттылыққа тәрбиелеуді іске асыруға болады. Білім беру саласында өзінің педагогикалық әдістері арқылы толеранттылыққа тәрбиелеу сияқты өзекті мәселені шешуде жүйелілікті ескермеу адам өркениетінің болашағына, оның физикалық және рухани дамуына кері әсерін тигізеді.

Қазақстан Республикасында білім берудің ұлттық моделін жасау және дамыту жайындағы құжаттарда, білім беру жүйесін модернизациялауға арналған тұжырымдамаларда өскелең ұрпақтың әлеуметтенуіне ықпал ететін пәндердің ролі мен ұлттық тәрбиенің мәнін арттыруға талаптар

қойылып отыр. Жағымсыз «Мен тұжырымдамасы» («Мен ұнамаймын», «Мен керек емеспін») оқушының табысына кедергі болады, оның жағымсыз жаққа қарай өзгеруіне ықпал етеді. Оқушыда жағымды «Мен тұжырымдамасының» қалыптасуы үшін мынадай жағдайлар қажет деп есептейміз:

- әр оқушыны бірегей тұлға деп қарап, оны құрметтеу, қабылдау, оған сену;
- оқушыға табыс, тілектестік жағдайын жасау;
- оқушылардың жағымсыз мінез-құлықтарының себебін түсіну және олардың ар-ожданына тимей, оны жоя білу;
- жағымды іс-әрекеттер арқылы жүзеге асыруға мүмкіндік беру.

Коммуникативті-диалогтік тұрғыдан қарауда педагог пен оқушының субъект-субъектілік өзара байланысы маңызды болып табылады. Бұл шарт тәрбиелік кеңістіктің толерантты мінез-құлық үлгілерімен толықтырылуын қажет етеді.

Толерантты мінез-құлықты қалыптастыруға әлеуметтік-қоғамдық үдерістер себепші болады, олар: ортада, қоғамда әлеуметтік зомбылықтың өсуі, ұлтаралық қақтығыстардың жалғасуы, ұлттық экстремизмнің өсуі және т.б., сонымен қатар әлеуметтік зорлықтың әр түрлі жағдайларында жеке адамдар мен әлеуметтік топтардың толерантты мінез-құлқын азаматтық келісім өлшемдерінің негізі ретінде әлеуметтік практикаға енгізу қажеттілігі сияқты ортаның сұранысы ескерілуі қажет. Оқушылардың толерантты мінез-құлықтарының қалыптасуы қоғам дамуы заңдарымен, білім беру үдерісімен, оқыту және жеке тұлға дамуымен заңды байланысты.

Осыған орай, оқушылардың толерантты мінез-құлықтарын қалыптастыруға арналған тиімді іс-әрекеттер кешенін дайындау мен жүзеге асыру үшін белгілі бір міндеттерді шешу қажеттілігі туады.

Біздің ойымызша, шыдамдылық пен толеранттылықты тәрбиелеу ғасырдан келе жатқан міндеттердің бірі және оны қалыптастыру мектеп қабырғасынан басталып өмір бойы жалғасуы керек. Оқу үдерісі барысында оқушы пән бойынша білімдерді меңгерумен қатар әлеуметтік қарым-қатынасты меңгереді, яғни толерантты мінез-құлықтың негіздерін үйренеді.

Толеранттықты қалыптастырудың аса маңызды көзі оқытушының оқушымен педагогикалық қарым-қатынасқа түсуі. Мұнда оқытушы қандайда болмасын жағдайда бұл сапаның көрінуін қамтамасыз етеді.

Толеранттылықты орта білімнен бастап қалыптастыру арқылы біз: оқушының өз бейімділігіне сәйкес білім алу үшін оқу орнын таңдау, жоғары оқу орнында білім алудың алғашқы қадамдарынан бастап, нақты бір мамандықты таңдау, болашақ мамандығын игеру сияқты нәтижелерге қол жеткіземіз.

Толеранттылықты қалыптастырудың маңызды көзі – мұғалімнің оқушымен педагогикалық түрде қарым-қатынас жасауы, әр түрлі жағдайларда үлгі ретінде осылай өзін-өзі ұстаудың эталоны ретінде көрінеді: сабақ және сабақтан тыс қалыпты қарым-қатынас жасау барысында; шығармашылық кездесулер өткізу, ғылыми конференциялар барысындағы қарым-қатынасқа түсуі.

Толеранттылықты қалыптастыруда мұғалімнің, әсіресе әлеуметтік педагогтің жұмысы үлкен маңызға ие, оның педагогикалық компетенттілігі жоғары болуы тиіс [5]. Мұғалімнің біліктілігін арттыруда, оқытушыны келесі теориялық ережелерге қарай бағыттағаны дұрыс:

- белгілі бір мәселені радикалды түрде шешу өнімді болмайды, себебі ол әрқашан жеңіліске әкеледі және көптеген қарама-қайшылықтарды тудырады;
- қандай да бір қарама-қарсылықты оқыту жүйесін ұйымдастыруда жаңашылдықтарды енгізу арқылы шешуге тырысу және де ол жаңашылдық оң немесе теріс реакция тудыруы мүмкіндігінен қашпау қажет.

Эмпирикалық зерттеулер көрсеткендей, балаларға мейірімділік сапаларын бейнелі түрде көрсетсе, олардың бойында оң қасиеттер қалыптасады, сондықтан түрлі мерекелік іс-шараларды өткізу – толеранттылықты қалыптастырудағы басты қадам.

Мерекелік іс-шаралармен қатар, қызықты тренингтер өткізу қажеттігі туындайды.

Үшінші шарт – аудиториядан тыс жұмыстарды ұйымдастыруда толеранттылықты қалыптастырудың мәселелерін үнемі ескеру және назарда ұстау, яғни, мектеп қабырғасындағы тәрбие жұмыстарын және пәндер бойынша қосымша жұмыстарды ұйымдастыруда толеранттылық мәселесін жұмыс мазмұнына енгізу арқылы балалар үйі тәрбиеленушілерінің толеранттылығын қалыптастыруда кешенділікті қамтамасыз ету.

Үшінші шартты қамтамасыз етуге бағытталған жұмыстардың бір тобы – тәрбие сағаттарда осы мәселе төңірегінде дискуссиялар, пікірталастар және пікірсайыстар өткізу, баяндамалар тыңдау.

Сонымен бірге, оқушылардың толеранттылығын қалыптастыруда кедергі келтіретін келесі

тұлғаның көріністері кері әсерін тигізуі мүмкін. Толерантты мінез-құлықты тиімді қалыптастыру педагогикалық әрекет пен бала тұлғасын өзіндік тәрбиелеу бірлігі көрінетін үдерісте жүзеге асады. Бұл тәрбиелік әсер мен қарым-қатынас субъектілерінің өзара әсері арасында заңды байланыс бар: бұл педагог пен баланың арасында болады да, қалыптастыру үдерісінің бүтіндігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Осылайша, Білім беруді қоғам мүддесіне сәйкес қайта құру, тәрбиелеу мен оқыту мазмұнын жаңарту, бағытында көптеген шаралар жүзеге асырылуда. Мұнда көзделген ең басты мәселелерінің бірі – болашақта қоғам мүддесіне қабілетті, жан-жақты дамыған, өз еліне сүйіспеншілігі зор тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Walzer M. *On toleration*. Castle Lectures in Ethics, Politics and Economics Yale University Press, 1997.

2 Жұмабаев М. *Педагогика*. – Алматы: Рауан, 1993.

3 Асмолов А.Г. *На пути к толерантному сознанию*. – М.: Смысл, 2000.

4 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. [edu.gov.kz.http://www.enu.kz](http://www.enu.kz).

IRSTI 15.81.61.

Kupeyev A.R.¹, Aimaganbetova O.Kh.², Garber A.I.³

¹PhD doctorant, al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

²doctor of psychological sciences, professor, al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

³Honored Professor in Psychology at the Stichting Euregio
University College of Modern Sciences, Netherland

**ACTUAL PROBLEMS OF RESEARCH OF PEOPLE
WITH HEMOPHILIA IN PSYCHOLOGY**

Abstract

This article explores the study of psychological disorders of patients with a diagnosis of hemophilia. Hemophilia is a hereditary disease that is a manifestation of a sharp decrease in the ability of blood to clot due to the low level of a factor or factor in the blood, which manifests itself in the first months or years of life. Early disability, physical defects limit the adaptation of patients with hemophilia in all age groups. Constant fear, anxiety, uncertainty about the future change the personality may be characteristic of persons with hemophilia. Distinctive features of patients with hemophilia are the presence of an increased level of personal anxiety, depression, low self-esteem, low social activity.

The study revealed the existence of a relationship between the presence of a diagnosis of hemophilia and manifestations of mental states; frustration, social passivity, anxiety, and others. In addition, the study showed that the possible ways of social and psychological effective ways.

Keywords: hemophilia, coping behavior, stress tolerance, resilience, hemophilia with inhibitors, social and psychological support.

A.P. Купеев¹, О.Х. Аймаганбетова², А.И. Гарбер³

¹PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

²психология ғылымдарының докторы, жалпы және қолданбалы психология

кафедрасының профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

³Қазіргі заманғы ғылымдар колледжі, Euregio University College-degi
психология бойынша еңбек сіңірген профессор, Нидерланды

ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ГЕМОФИЛИЯҒА ШАЛДЫҚҚАН АДАМДАРДЫ ЗЕРТТЕУ ӨЗЕКТІЛІГІ

Аңдатпа

Бұл мақала гемофилия диагнозы бар емделушілердің психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Гемофилия – қанда 8 фактор немесе фактор 9 деңгейі аздығынан қан ұюының күрт төмендеуімен сипатталатын және өмірінің алғашқы айларынан немесе жылдарынан сыртқы қан ағуы мен ішкі қан ағулармен көрініс табатын тұқымқуалайтын ауру. Ерте жастағы мүгедектік, физикалық кемістіктер гемофилия ауруына шалдыққандардың бейімделуін үнемі шектейді. Тұрақты қорқыныш, үрей, болашақтағы сенімсіздік тұлға құрылымын өзгертеді. Гемофилияға шалдыққан емделушілердің ерекше белгілері жеке тұлғаның үрейлену, депрессия деңгейінің жоғары болуы, өзін-өзі төмен бағалауы, төмен әлеуметтік белсенділік болып табылады.

Түйін сөздер: гемофилия, копинг-мінез-құлқы, стресске төзімділігі, резильентность, ингибиторлық гемофилия, әлеуметтік-психологиялық қолдау.

Купеев А.Р.¹, Аймағанбетова О.Х.², Гарбер А.И.³

¹PhD докторант, Казахский Национальный университет им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

²доктор психологических наук, Казахский Национальный университет им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

³заслуженный профессор в университете современных наук
Университета Штихтинга, Нидерланды

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛЮДЕЙ С ГЕМОФИЛИЕЙ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

Данная статья посвящена изучению исследований психологических особенностей пациентов с диагнозом гемофилия. Гемофилия – наследственное заболевание, характеризующееся резким снижением способности крови к свертыванию в силу низкого уровня 8 фактора или фактора 9 в крови, проявляющееся в первые месяцы или годы жизни в виде наружных кровотечений и внутренних кровоизлияний. Ранняя инвалидизация, физические недостатки ограничивают адаптацию больных гемофилией во всех возрастных группах. Постоянный страх, тревога, неуверенность в будущем изменяют структуру личности. Отличительными признаками пациентов с гемофилией являются наличие повышенного уровня личностной тревожности, депрессии, низкая самооценка, низкая социальная активность.

Ключевые слова: гемофилия, копинг-поведение, стрессоустойчивость, резильентность, ингибиторная форма гемофилии, социально-психологическая поддержка.

Introduction. Currently, there is a tendency of revaluation of value orientations and beliefs, corresponding to the new social reality in Kazakhstan. At the same time, Kazakhstan also faced socio-economic, organizational and medical problems, in which changes in coping behavior, resilience and resistance to stress were the most important difficulties for people with hemophilia. Since, in addition to general difficulties, limitations are imposed due to the characteristics of the disease. Social factors that caused various changes in the structure of coping behavior, resilience and resistance to stress, primarily

affected persons with hemophilia susceptible to social and domestic changes. Coping – strategies, resilience and stress resistance of people with hemophilia are the first to undergo changes caused by changes in society and the current status of hemophilia disease. In this regard, the problem of studying the resilience and stress tolerance, in revealing the psychological aspects of the formation, development, transformation, refraction of the socio-psychological characteristics of people with hemophilia, is of particular relevance. Hemophilia is a hereditary disease characterized by a sharp decrease in the ability of blood to clot due to the low level of factor 8 in the blood, manifested in the first months or years of life in the form of external bleeding and internal hemorrhages [1; 7]. In most cases, it has a severe course and is accompanied by frequent relapses. Early disability, physical defects limit the adaptation of patients with hemophilia in all age groups. Constant fear, anxiety, uncertainty in the future change the personality structure, its reactivity, and worsen the adaptation of patients with hemophilia sometimes contribute to the emergence of mental disorders.

Statement of the problem

Question 1: What are the socio-psychological characteristics of the resilience of persons with hemophilia in Kazakhstan and abroad?

Question 2: What are the interpersonal differences and similarities in experiencing stress in people with haemophilia living abroad and in Kazakhstan?

Question 3: What are the interpersonal differences and similarities of resilience in people with haemophilia living abroad and in Kazakhstan?

Question 4: What is the impact of age, level 8 factor in the blood on the level of stress, resilience and success of training Kazakhs studying abroad?

Question 5: Is it possible, based on the results of the research, to develop recommendations for the social and psychological support of patients with hemophilia?

Our methods of research was theoretical, including the analysis of scientific and methodological literature, the systematization of scientific ideas, theories, concepts, modeling.

Inspection procedure

We studied these researches that studied the psychology of hemophilia patients. Russian studies interested us because they have a similar socio-economic situation. Western countries studies differed in their research on adults with hemophilia, the presence of longitudinal studies. In addition, on the basis of the results obtained, a design of future studies was developed, and techniques were selected. In the scientific literature there are studies of the medical aspects of persons with hemophilia, but at the same time, the problem of the psychological characteristics of patients with hemophilia in Kazakhstan has not been studied to date.

Main part

Any chronic disease limits the patient's social adaptation in all age periods, primarily due to a violation of the personality-environment interaction and changes in the system of personality relations in connection with the disease. Despite the formal provision of drugs for the treatment of persons with hemophilia, there is no timely provision of them, there is no socio-psychological support for such persons, which violates the holistic approach to the general support of individuals in Kazakhstan. Nor were scientific studies conducted on the socio-psychological conditions and characteristics of persons with hemophilia. In Kazakhstan, about one and half thousand patients suffer from various forms of hemophilia.

Ryabov V.I. studied 35 children with hemophilia, all boys, aged from 9 years to 15 years. And he obtained the following results: Psychological features of people with hemophilia consist in emotional instability of 78.6% of patients with a high proportion of extrovert orientation / 43.8% of people with hemophilia patients, with introverted orientation- 38.6.

2. For patients with hemophilia, there is a high level of personal anxiety, including high of anxiety - 56.12%, and a lack of low personal anxiety.

3. Response to the disease of children suffering from hemophilia. The most frequent response types are anxious -13.6 and ergopathic type of response-10,6% . The high occurrence of anxiety-neurasthenic (20%) and anxiety-hypochondriac (16%) types was revealed, which indicates the personal maladjustment of hemophilia patients [2; 16].

The research of the personality characteristics of patients with hemophilia showed that the duration of the disease and the appearance of a complication (hemophilic hemorrhages) naturally changed the personality attitude of the disease in most patients. In 56.1% of children in the process of the disease, there appeared a feeling of inferiority, irritability due to the presence of visible physical defects. Strengthening the concerns of patients with regard to their disease and the future, along with the emergence of a more adequate attitude to the disease, is characteristic of puberty with its high demands on its physical condition and appearance

(80.0% of patients). The study of the internal picture of the disease in patients with hemophilia, in particular their response to the disease, showed a heterogeneous relationship to the disease in children and adolescents. Along with a harmonious attitude towards the disease, the leading ones turned out to be “disturbing” (37.9% of patients) and “neurasthenic” (21.2% of patients) variants, manifested by increased anxiety, emotional lability and excessive mood swings [3; 33].

Nalesnaya I.M. conducted research of adolescents with hemophilia and came to specific results. 1. Due to the lack of close relationships of trust with significant adults. Adolescents with hemophilia have unsatisfied family situation in general. In the perception of adolescents, these groups have the status of hostile and autonomous, which is reflected in the implementation of authoritative style in terms of decision making and the lowest level of encouragement of autonomy of teenager.

2. For teenagers with diagnosis of hemophilia, emotionally negative attitudes toward peers are characteristic, as well as in extreme cases, the absence of friendships. In the group of healthy adolescents, there is identification with the rollers of informal groups. Thus, “hemophilia” hampers the process of developing relations between men and women, and also hampers the process of development of relations and cooperation with peers, which are characterized by the absence of identifications with the roles of reference micro-level groups.

3. For adolescents with diagnosis of hemophilia, there is a lack of time perspectives, uncertainty and continuity of ideas about the future, the subjective significance of the past and, at the same time, negative attitude towards it. In this regard, the future is subjectively important, the presence of specific goals.

4. Adolescents with diagnosis of hemophilia have lower self-esteem on the happiness scale compared with their healthy peers associated with the disease, experiencing their illness. Characteristically high differences between real and ideal self-esteem.

5. Adolescents with diagnosis of hemophilia have a low level of reflection, unattainable lifestyle, and discrepancy between the feelings of adult, other people, and slower development of self-consciousness compared to healthy peers. Lack of causal relationships with adults, the absence of any projections in the future, underdevelopment of personal reflections, undifferentiated lifestyle, lack of identification with the roles of reference micro-level groups, propensity to insults caused by the need to acquire identity - the central task of adolescence.

6. The solution of some problems for children with diagnosis of hemophilia requires a later time (for example, release from parental care), difficult in terms of resources to solve them (the process of acquiring identity). [4; 23].

In DuTreil S. opinion, social problems associated with employment, disability and absences in the workplace also negatively affect the patient's perception of self-respect and self-esteem. Low self-esteem correlates with depression, anxiety, and low social expectations; hemophilia patients have lower self-esteem than healthy people. In addition to these problems, patients with inhibitors may experience bleeding that cannot be stopped, and embarrassment that they cannot compete with other men in sports, in personal relationships and in physical appearance. The appearance of an inhibitor to factor 8/9 is considered the most serious complication associated with the treatment of hemophilia because inhibitors inhibit medication treatment. The QoL study included 50 patients with hemophilia and 78 healthy adults. Patients with inhibitors experience depression, social isolation, fatigue, loss of interest, and irritability, and depression worsens health. DuTreil S. offers a list of measures to improve the psychological state of patients with inhibitors: referral to psychological counseling, using the strategy of strong qualities, cognitive-behavioral method, encouraging new social contacts and openness, communication with family and medical workers, meditation. [5; 118].

Abroad in western countries, where high levels of medicine and social assistance may cause negative psychological signs, such as feelings of depression and frustration associated with the limitations and pain caused by illness in everyday life. But such phenomena are and do not have a common tendency. [6;1069].

Coping behavior is a form of behavior, the willingness of an individual to solve life problems. [7]. There are different definitions of resilience, but we take the definition of the American Psychological Association, which defines sustainability and a process of good adaptation in the face of disasters, injuries, tragedies, threats and sources of stress [8].

Stress tolerance is resistance to stress without undesirable and irrational changes [9; 3]. The problem of stress and socio-psychological assistance in stressful situations requires an integrated approach, precisely

from the standpoint of a new area of scientific knowledge - "stress medicine" [10;39, 11;273]. The use of the theory of steps of destabilization by Schreder is a conceptually sound and relevant practice of the basis for the regulation of behavior, including patients with hemophilia [12; 543].

The theoretical significance of the study is that a socio-psychological research of patients with hemophilia in Kazakhstan will be conducted for the first time. Based on the results obtained, approaches to the socio-psychological support of people with hemophilia in Kazakhstan, including socio-psychological correction, can be developed. It is necessary to open special hematological centers. It is important to ensure psychosocial support for patient care and well-being hemophilia patient (and their families) into the hematology center. It is important that in developed countries there are hematological centers with the position of a social worker or a psychologist [13; 5].

Moreover, there are perennial studies abroad that emphasize the effectiveness of social and psychological intervention in patients with hemophilia. Good social and psychological support for people with hemophilia is effective even with the presence of concomitant diseases associated with HIV, hepatitis C. Research in Germany shows good adaptation of people with hemophilia, professional employment, social activity, orientation to the future, positive family relations. Psychotherapeutic influence have a positive effect on medical indicators [14; 98].

The effectiveness of the socio-psychological correction was noted in countries where there is no high level of medical care, but there is socio-psychological support for patients with hemophilia [15; 9]. Socio-psychological support, we understand is social and psychological assistance, including assistance in finding a job, helping choose of future profession, motivating social activity, supporting extensive interpersonal contacts, etc.

Conclusions.

We concluded that, early disability, physical defects limit the adaptation of patients with hemophilia in all age groups. Constant fear, anxiety, uncertainty about the future change the personality may be characteristic of persons with hemophilia. Distinctive features of patients with hemophilia are the presence of an increased level of personal anxiety, depression, low self-esteem, low social activity.

Although Russian researchers have similar socio-economic conditions like Kazakhstan, it mainly studies children and adolescents.

Western researchers focus on children and adults and are distinguished by the presence of longitudinal studies and the testing of various socio-psychological support programs.

List of measures to improve the psychological state of patients with inhibitors: referral to psychological counseling, using the strategy of strong qualities, cognitive-behavioral method, encouraging new social contacts and openness, communication with family and medical workers, meditation.

It is necessary to open special hematological centers, where complex intervention for hemophilia patients, both medical services, social and psychological services, would be carried out.

It is necessary to implement a hematological center in the position of a social worker or psychologist.

References:

- 1 *Guidelines for the management of hemophilia (2012) 2nd edition. Prepared by the treatment Guidelines Working Group, on behalf of the World Federation of Hemophilia (WFH). Montréal, Canada. – 80 p.*
- 2 Ryabov V.I. (1993) *Lichnostnye osobennosti detey, stradayushchikh gemofiliey. [Personal characteristics of children with hemophilia]. Abstract of dissertation. – St. Petersburg. – 17 p.*
- 3 Bagaev V.I. *Psikhicheskie rasstroystva u bol'nykh gemofiliey (kliniko - psikhologicheskie i reabilitatsionnye aspekty) [Mental disorders in patients with hemophilia (clinical, psychological and rehabilitation aspects). – Moscow, 2002. – 40 p.*
- 4 Nalesnaya I.M. *Reshenie zadach razvitiya podrostkami v usloviyakh tyazhelogo khronicheskogo somaticheskogo zabolovaniya (gemofilii) [Solving developmental problems in adolescents in conditions of severe chronic somatic illness (hemophilia)]. – Moscow, 2009. – 160 p.*
- 5 DuTreil S. (2014). *Physical and psychosocial challenges in adult hemophilia patients with inhibitors. Journal of blood medicine, 5. – P.115-122.*
- 6 Laura Palareti, Silvia Pot, Frederica Cassisi, Francesca Emiliani. (2015) *Shared topics on the experience of people with haemophilia living in the UK and the USA and the influence of individual and contextual variables: Results from the HERO qualitative study. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being.*

- 7 Amirkhan J.H. (1990) *Factor analitically driven measure of coping: the strategy indicator* // *J. of Personality and Social Psychology*. 1990, v. 59, p. 1066-1074.
- 8 Southwick, S.M., Bonanno, G.A., Masten, A.S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). *Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives*. *European journal of psychotraumatology*, 5, 10.3402.
- 9 Bengt Schager, (2009) *Stress and human functioning*. Sweden , February, -8 p
- 10 Reshke K., Schröder N. (2010) *Optimistisch den Stress meistern*. Tübingen, DGVT Verlag. – 264 p.
- 11 Khaurand, S., Ulrikh, G., Veniger, M. *Stressmedizin. Medizinisch Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft*. – Berlin, 2015. – 300 p.
- 12 Shredder N. (2016) *Das Stresskonzept – in Theorie und Praxis moderner denn je. Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis*, 48 (3), S.539-551.
- 13 Massimo Morfini, Gary Benson, Victor Jiménez-Yuste, Rolf Ljung, Pier Mannuccio Mannucci, Gianluigi Pasta, Eduardo Remor, Silva Zupančić Šalek (2015) *Tailoring care to haemophilia patients' needs: which specialty and when? Meeting report, Italy*, 7 p.
- 14 Alexandra Stefanie Shows (2017). *Hämophilie, HIV, HCV: Eine retrospektive Verlaufsuntersuchung (1985 bis 2010) medizinischer und psychosozialer Parameter*. Starnberg. – 118 p.
- 15 Frederica R.M.Y. Cassis (2007) *Psychosocial Care for People with Hemophilia*. – Brazilia, 2007. – 12 p.

УДК 378.015.3

МРНТИ 15.81.21

Ж.Д. Ошақбаев¹

¹PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

«ПАТРИОТИЗМ» ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІН АШУДА ТАРИХИ-ФИЛОСОФИЯЛЫҚ, ӘЛЕУМЕТТІК, ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада «патриотизм» түсінігін жан-жақты талдау оның философиялық, әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін айқындау үшін негіз болып табылады. Біріншісі патриотизмнің мәнін әлеуметтік-тарихи құбылыс ретінде көрсетеді, ол келесі сипаттамаларға: адамның туған жеріне табиғи байланысына; қоғамның әлеуметтік-саяси, экономикалық және өзге де ерекшеліктеріне ие болады.

Өскелең ұрпаққа патриоттық тәрбие беру мәселесі адамзат қоғамының дамуының барлық сатыларында жетекші ғалым-философтардың, педагогтардың назарында болды. Патриотизм ұғымы қоғамдық сана саласына әсер еткендіктен, оның мәні мен мазмұнын айқындау белгілі бір тарихи кезеңдегі белгілі бір елдің саяси, әлеуметтік-экономикалық жағдайларын көрсетеді. Бұл, өз кезегінде, жастарға патриоттық тәрбие берудің мәні мен мазмұнын түсінуге мүмкіндік берді. Бұл проблеманың маңыздылығы мен еліміздегі барлық салалардағы өзгерістер қазіргі уақытта өзекті болып табылады.

Түйін сөздер: патриотизм, адамгершілік құндылықтар, Отанға деген сүйіспеншілік, патриоттық тәрбиелеу, адам, қоғам, мемлекет.

Ошақбаев Ж.Д.¹

¹PhD докторант, КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В РАСКРЫТИИ СОДЕРЖАНИЯ ПОНЯТИЯ «ПАТРИОТИЗМ»

Аннотация

В статье всесторонний анализ понятия «патриотизм» является основой для установления его философских, социональных и психолого-педагогических особенностей. Первое показывает содержание патриотизма как социально-историческое явление, ему присущи следующие признаки: естественная связь человека со своей родиной; социально-политические, экономические и другие особенности общества.

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения на всех ступенях развития человеческого общества было под пристальным вниманием ведущих ученых-философов, педагогов. Поскольку патриотизм влияет на сферу общественного сознания, определение его значения и содержания показывает социально-экономическое положение той или иной страны определенный исторический период. Это, в свою очередь дает возможность понять смысл и содержание патриотического воспитания молодежи. Значимость данной проблемы и изменения во всех сферах нашей страны в настоящее время являются особо актуальными.

Ключевые слова: патриотизм, нравственные ценности, любовь к Родине, патриотическое воспитание, человек, общество, государство.

Zh.D. Oshakbaev¹

*¹PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

HISTORICAL PHILOSOPHICAL, SOCIAL, PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS IN THE DISCLOSURE OF THE CONTENT OF THE CONCEPT «PATRIOTISM»

Abstract

In the article, a comprehensive analysis of the concept of "patriotism" is the basis for the establishment of its philosophical, social, psychological and pedagogical osbennosti. The first shows the content of patriotism as a socio-historical phenomenon, it has the following features: the natural connection of man with his homeland; socio-political, economic and other features of society.

The problem of Patriotic education of the younger generation at all stages of human society was under the scrutiny of leading scientists, philosophers and teachers. Since patriotism affects the sphere of public consciousness, the definition of its meaning and content shows the socio-economic situation of a country a certain historical period. This, in turn, makes it possible to understand the meaning and content of Patriotic education of young people. The significance of this problem and changes in all spheres of our country are currently particularly relevant.

Keywords: patriotism, moral values, love for the Motherland, Patriotic education, person, society, state.

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер барлық салаларда, оның ішінде білім беру саласында түбегейлі өзгертулерді талап етеді. Кез-келген мемлекеттің дамуы бірқатар объективті және субъективті факторлармен анықталады, ал қазіргі жағдайда субъективті фактордың рөлі айтарлықтай жақсарып келеді. Қоғамның әр мүшесінің санасының деңгейі, оның елде шешілетін міндеттерге деген көзқарасы бүкіл қоғамның прогрессивті дамуының негізіне байланысты болады.

Жас ұрпақты тәрбиелеуде Отанға деген сүйіспеншілікті дамытуға бағытталған, өз елінің прогрессивті дамуына жеке күш-қуатпен көмектесуге ұмтылған патриоттық тәрбие беру өз елінің дамуына жәрдемдесуде маңызды рөл атқарады.

Қазіргі заманғы қоғамда жастардың патриоттық тәрбиесі бірнеше себептерге байланысты ерекше маңызға ие болып отыр, атап айтар болсақ: жас ұрпақты ақпараттандыру деңгейі артып келеді, демократияландыру үдерістері мен көппартиялық жүйенің пайда болуы жас ұрпақтың патриотизмнің мәнін түсіну үшін белгілі бір қиындықтар тудырады, қазіргі заманғы жастар алдыңғы толқын жүріп өткен патриоттық тәрбие беру мектебінен өтеді. Сондықтан жастарды патриоттық тәрбиелеудің сапалы жаңа деңгейде жүзеге асырылуы қажет, бұл жас ұрпаққа отансүйгіштік пен осы мәселе бойынша өз позициясын дұрыс түсінуге көмектеседі.

Отанға деген сүйіспеншілік – патриот деп аталатын кез келген адамның басты ерекшелігі. Алғаш рет 1789-1793 жылдардағы француз революциясының кезеңінде пайда болған, анықтамалық әдебиеттердегі бұл сөз «Отанын жақсы көру, оның игілігіне, Отанына деген құлшынысы» немесе «өз

Отанын жақсы көретін, өз халқына арналған, өзін Отанының мүддесі үшін құрбан етуге және ерліктерін өз Отанына арнауға дайын адам» деп түсіндіріледі.

Бұл зерттеудің басты ұғымы – патриотизм. Осы ұғымның тарихи-философиялық талдауы қоғам дамуының түрлі кезеңдерінде анықталған кезде, ғалымдар оны әртүрлі түсіндіріп, патриоттықты моральдық-саяси принцип, әлеуметтік және жоғары адамгершілік мораль, моральдық және әлеуметтік құндылықтар, т.б. ретінде қарастырады.

«Патриотизм» түсінігін жан-жақты талдау оның құбылыстарының тұтас сипаттамасын беруге мүмкіндік беретін тарихи-философиялық, әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық-педагогикалық аспектілерін ашуды талап етеді.

Патриотизмнің тарихи-философиялық аспектісі қоғамның әлеуметтік-саяси, экономикалық, этно-мәдени және басқа да сипаттамаларымен байланысты әлеуметтік-тарихи құбылыс ретінде қарастырылатыны сөзсіз.

Бұл ұстаным отандық философтардың шығармаларында көрініс тапқан, оны шартты түрде екі кезеңге бөлуге болады: кеңестік және посткеңестік. Бірінші кезеңді зерттеуге «патриотизм» мен «советтік патриотизм» арасындағы айырмашылық тән, олардың анықтамасы марксист-лениндік идеологияға негізделген, социалистік жүйеге бағдарланған. Мәселен, Үлкен Кеңес энциклопедиясында кеңестік патриотизм «кеңестік халықтың кеңестік қоғамдық тәртіпке, өзінің социалистік Отанына, коммунизм үшін шексіз берілгендігі» деп анықталады [1].

Совет дәуіріндегі философиялық әдебиеттерді талдай келе, «советтік патриотизм» ұғымының мазмұнын ашатын бірқатар авторлар бірінші орында халықтың Отанға, коммунистік партияға, кеңестік жүйеге, өз халқына, табиғатқа деген сүйіспеншілігі ретінде көрсетеді (Н.И. Матюшкин, М.Б. Митин, А.Чопоров және т.б.), басқалары оның өз халқына, басқа халықтарға құрметпен қарау, коммунизмге, социализм елдеріне деген сүйіспеншілік, пролетарлық ынтымақтастықтың міндетіне адалдық ретінде ерекше көңіл бөледі (М.И. Бабинов, Н.М. Горбунов, В.И. Курков, т.б.). Шетелдік ғалымдарының патриотизм ұғымына берген анықтамаларын 1-кестеден көре аламыз.

Кесте-1. Шетелдік ғалымдарының патриотизм ұғымына берген анықтамалары

И.В. Блауберг, И.К. Пантин	Отанға деген сүйіспеншілік, Отанымыздың мүдделеріне қызмет етуге дайын екендігінің принципі.
философиялық сөздік	моральдық-саяси принцип, әлеуметтік сезім, оның мазмұны – Отанына деген сүйіспеншілік, оған берілгендік, өткенге және бүгінге мақтаныш, Отанымыздың мүдделерін қорғауға ұмтылу.
П.М. Рогачев, М.А. Свердлов	оның мүдделеріне қызмет етуде, қоғам дамуының қозғаушы күштерінде маңызды орынға ие Отанға деген махаббат сезімі... Шынайы патриотизм Отанға деген сүйіспеншілік сезімін ғана білдірмейді, ең бастысы – Отанның тағдыры үшін азаматтық жауапкершілікті жоғары деңгейде білу, әрбір адамның барлық мүдделеріне бағындыру қажеттігінің терең сенімі.
Н.И. Губанов	онда әртүрлі рухани мазмұн – патриоттық сезімдер мен идеялар – бұл сезімдермен, идеялармен, адамдардың әрекеттерімен толықтырылған әрекеттер. Шынайы патриотизм – бұл өз халқына терең құрмет, басқа халықтарды құрметтеу.
А.В. Русецкий	күрделі құрылымдық қалыптастыруды білдіретін патриотизм акыр соңында екі шағын жүйеге бөлінеді: эмоционалдық-психологиялық (Отанға деген сүйіспеншілік оны мақтаныш көру сезімі және т.б.) және рационалды-идеологиялық (идеяларды, Отанын нығайтуға бағытталған іс-шараларды білу және т.б.).
И.Е. Кравцев	өз еліне, туған жеріне («әкелердің жеріне»), ана тіліне, озық мәдениет пен дәстүрлерге, өз халқының еңбек өнімділігіне, алдыңғы қатарлы қоғамдық және мемлекеттік жүйеге деген сүйіспеншілік. Патриотизм – өз Отанына деген шексіз берілгендік, оның тәуелсіздігін қорғауға дайын болу.

Патриотизм мәселесін философиялық талдау бізге оны сипаттау үшін қолданылатын екі негізгі ұғымды: Отан және атамекен ұғымын ажыратуға мүмкіндік береді. Философтардың еңбектерінде бұл тұжырымдар әртүрлі жолдармен айқындалады, айырмашылығы төмендегідей ажыратылады. Отан әлеуметтік-саяси құбылыс ретінде қарастырылады, оның сипаты белгілі бір қоғамдық қатынастармен, экономикалық және саяси жүйемен байланысты. Бұл ұғымның құрылымы саяси, әлеуметтік және мәдени орталардың сипаттарын қамтиды. Біріншіден, саяси ұйымдар мен қоғамның қарым-қатынасы

анықталады; екіншісі – қоғамдық байланыс пен қоғамдық құрылымның жиынтығы; үшіншіден, қоғамдағы мәдениет пен рухани құндылықтардың кең таралған түрі. Тарихи талдау көрсеткендей, қоғамдық билік мемлекеттік билікке айналған кезде, тайпалық жүйенің ыдырауымен бірге, туған жеріне деген махаббат пен сүйіспеншілік сезімі азаматтық жауапкершілікпен бірігеді, нәтижесінде адамның Отанмен әлеуметтік байланыстары күшейеді.

Алайда патриотизмді тек қоғамның белгілі бір әлеуметтік-саяси және экономикалық сипаттамаларынан туындаған әлеуметтік-тарихи құбылыс ретінде қарау жеткіліксіз. Жоғарыда аталған факторларға қарамастан белгілі бір дәрежеде қалыптасатын және адамның психикалық өмірінің белгілі бір қабаттарын сипаттайтын «табиғи» патриотизм негіздерін жоққа шығаруға болмайды, атап айтқанда: туған жеріне, ана тіліне, өз халқына деген сүйіспеншілік, салт-дәстүрді құрметтеу және т.б. Әрине, оны психиканың табиғи қасиеттерімен айқындау мүмкін емес, бірақ патриотизмді сипаттағанда бұл факторды ескермеу де мүмкін емес. Осылайша, осы тұрғыда біріктіре отырып, біз «патриотизм» ұғымын қарастырған кезде Отан мен туған жер ұғымдарын ажырата білу әбден негізді деп санаймыз, оның мазмұнының ашылуы осы ұғымдарды жинақтап пайдалануды талап етеді. Сонымен қатар, туған жер ұғымы патриотизмнің инвариантты негізі болып табылады, бұл оның даму тарихында әр адамға тән қасиетті бейнелейтіндігі болса, ал Отан ұғымы – өзгермелі сипатқа ие, белгілі бір даму кезеңіндегі белгілі бір қоғамның даму ерекшеліктерін бейнелейді. Туған жер және Отан туралы түсініктер арасындағы айырмашылық туған жерге деген сүйіспеншілік пен Отанға деген адалдық сияқты патриотизм ұғымына бірігетін компоненттерді анықтайды.

Философиялық еңбектерді талдау көрсеткендей, кейбір ғалымдар патриотизмді моральдық немесе саяси қағида (М.И. Бабинов, В.И. Курков және т.б.), басқалары – жоғары моральдық-саяси сезім (Н.И. Матюшкин, М.В. Митин, А.Чопоров және т.б.) деп есептейді. Алайда, қазіргі жағдайда патриотизмнің мәнін анықтау мәселесі, біздің ойымызша, жаңаша ойлауды талап етеді.

Осылайша, патриотизмнің тарихи-философиялық аспектілерін талдау оны қоғамның әлеуметтік-саяси, экономикалық ерекшеліктерімен және адамның туған жеріне деген махаббатын көрсететін «табиғи» негіздердің болуымен байланысты әлеуметтік-тарихи құбылыс ретінде қарастыруға негіз болады. Бұл жағдайда негізгі түсініктер туған жер және Отан болып табылады, бұл құбылыстың инвариантты және өзгермелі сипаттамаларын құрайды. Патриотизм құрылымын философиялық талдау күрделі білім ретінде келесі компоненттерді анықтауға мүмкіндік береді, атап айтқанда: экономикалық-психологиялық, рационалдық-идеологиялық, қызметтік-практикалық. Бұл компоненттердің бірлігі қоғамның прогрессивті дамуына патриотизмнің ықпалын күшейтеді: «Егер бұл отаншыл сезім Отан тағдыры үшін жауапкершілікті нақты түсіну үшін өссе, бұл адамдардың күнделікті әрекеттерінде маңызды ынталандыру және тұтастай қоғамның прогресі үшін қуатты қозғалтқыш болып табылады» [2].

Патриотизмнің мәңгілік сипаты, оның халықтар мен әрбір адамның өміріндегі маңызын, қоғамның дамуына әсерін, оны әлеуметтік және адамгершілік құндылық деп санауға мүмкіндік береді. Осы көзқарас тұрғысынан нақтырақ қарастырайық.

Қазіргі заманғы философиялық және педагогикалық зерттеулерде құндылық мәселесі қоғамдағы түбегейлі өзгерістерге, рухани мәдениетке және моральге байланысты маңызды болып табылады. Құндылық ұғымы «адам және қоғам үшін оң немесе теріс мәнділігін анықтайтын қоршаған әлемнің объектілерінің нақты әлеуметтік анықтамалары» деп түсіндіріледі. Адам қызметінің барлық нысандары, әлеуметтік қатынастар табиғат құбылыстарына енген құндылық қатынастардың объектілері ретінде «субъективті құндылықтар» ретінде әрекет етуі мүмкін. Тиісті құбылыстарды бағалайтын әдістер мен критерийлер қоғамдық сана мен мәдениетте «субъективтік құндылықтар» ретінде белгіленеді (көзқарастар мен бағалаулар, императивтер мен тыйымдар, мақсаттар мен жобалар), нормативтік көріністер түрінде көрініс тапқан және адам қызметі үшін негіз болып табылады.

Заманауи философиялық зерттеулерде адамның мінез-құлқы сырттай объективті жағдайлардың өзара әрекеттесуімен және үш негізгі кіші жүйені қамтитын ішкі жүйемен анықталады: қажеттіліктері, субъективті мүмкіндіктері (қабілеттері, білімі, дағдылары, сипаты), өмірлік ұстанымдары (ұстанымы, дайындығы). Бұл компоненттердің әрқайсысы өз функциясын орындайды. Қажеттіліктердің шағын жүйесі қажетті болашақ модельдерді және оларды іске асыру үшін бастапқы импульстарды белгілейді; мүмкіндіктің шағын жүйесі қажеттіліктерді қанағаттандыруға мүмкіндік береді; ал өмірлік маңызды ұстанымның кіші жүйесі артықшылықты қажеттіліктер мен оларды қанағаттандыру тәсілдерін таңдап, белгілі бір қызмет түріне, іс-әрекеттің жекелеген түрлеріне дереу дайындықты қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, бұл компоненттердің жиынтығы ішкі мінез-құлықты

анықтауды қамтамасыз ету үшін қажетті және жеткілікті болып табылады.

Өз кезегінде өмірлік ұстанымның шағын жүйесі үш функционалды элементтерден тұрады: өмірлік маңызы немесе негізгі құндылықтар, мұраттар (стратегиялық бейнелер) және нормалар (мақсаттар, жоспарлар, көзқарастар), белгілі бір қызмет түрін тікелей тағайындау. Сонымен бірге құндылықтар таңдау функциясын, норма – дайындық функциясын және идеалдар – олардың бір-бірімен байланысын орындайды.

Құндылықтар қорытылған көріністің ең қолайлы түрлерінің жалпыланған идеясы және оларды алу әдісі ретінде қарастырылады, онда субъектінің алдыңғы тәжірибесі шоғырланады және оның негізінде келесі мінез-құлық таңдалады, бұл таңдаудың жүзеге асуы сияқты құндылық функциясын ажыратуға мүмкіндік береді. Бұл қажеттіліктер мен мүмкіндіктердің жиынтығының қандай тәртіпте және қалай жүзеге асатындығын анықтауда субъект белгіленген құндылықтар жүйесін басшылыққа алады, ол объективті шарттармен және ол пайда болған әлеуметтік қатынастар жүйесімен анықталады. Өзіндік құндылық жүйесі салыстырмалы дербестікке ие болады және субъектінің қолда бар объективті мүмкіндіктерін жүзеге асыру бағытын және сипатын айқындайтын маңызды факторға айналады.

Құндылықтың үш түрі бар:

1. Қоғамдық сананың дамуы және оған қоғамдық өмірдің түрлі салаларында туындайтын қасиеттер туралы дерексіз идеяны қамтитын әлеуметтік құндылықтар әрекет етеді (бұл құндылықтар жалпы адамзаттық, «мәңгілік» немесе нақты тарихи болуы мүмкін);

2. Құндылықтар материалдық және рухани мәдениет немесе адамдардың іс-әрекеттерінде объективтендірілген түрде пайда болады, әсіресе қоғамдық маңызы бар құндылық мұраттарда (этикалық, эстетикалық, саяси, т.б.);

3. Әлеуметтік құндылықтар, жеке өмірлік призма арқылы сынға ұшырап, жеке құндылықтар түрінде жеке тұлғаның психологиялық құрылымына енеді, мінез-құлықты ынталандыру көздерінің бірі болып табылады [3].

Жеке құндылықтар мен құндылық бағдарлары адамдардың қарым-қатынастарын және белгілі бір тұлғаның мінез-құлқын әлеуметтік реттеудегі маңызды фактор болып табылады.

Әлеуметтік құндылықтарды жеке құндылықтарға айналдыру адамның белсенді қызметі негізінде жүзеге асырылады. Бұл қызметтің нысандары жеке тұлғаның адамның өмірлік белсенділігі салаларында әртүрлі болып келеді. Әлеуметтік тәжірибе қарқынды алмасу процесі жүріп жатқан және осы қоғамның жүйесі дамыған еңбек қызметі ерекше маңызды болып келеді. Белсенді өмірді көрсететін жеке тұлғаның стимуляторы ретінде әрекет ететін құндылықтар оның өмірлік өнімділігін моральдық әлеуетін арттыру құралы ретінде қызмет етеді.

Құндылықтар құрылымына қарай өзара байланысты бірнеше компоненттерге бөлінеді: когнитивті (танымдық), эмоционалды және мінез-құлықты [4].

Патриотизм адамның туған жерге және Отанға деген көзқарасын білдіреді, яғни. Туған жерге деген сүйіспеншілік және Отан алдындағы адалдық – құндылыққа деген көзқарас, яғни патриотизм – «объективті» және (немесе) «субъект» құндылық. Объективті құндылық ретінде патриотизм жақсы, шынайы, әділ негізге ие құбылыс ретінде бағаланады. Субъективті құндылық ретінде ол қоғамдық сана мен мәдениетте бекітілген нормативтік ұғымдарды білдіреді.

Патриотизмге тән ерекшелік оның интернационализммен, басқа халықтарға құрметпен органикалық қарым-қатынасы болып табылады. Өткенге, туған жердің және Отанның бүгініне деген мұқият қарым-қатынас басқа халықтардың жетістіктерін мойындаумен, тарихын, мәдениетін білуге олардың озық тәжірибесін меңгеруге деген ұмтылыспен тығыз байланысты. Сондықтан патриотизм – бұл адамзат құндылықтарының және халық үшін нақты құндылықтардың жиынтығын көрсететін күрделі білім беру.

Патриотизмді әлеуметтік құндылықтар санатына жатқызу қоғамдық сананың құбылысын және қоғамдық мүдделерді мінсіз түрде білдіретін шындықтың нақты көрінісін сипаттап қана қоймайды, сонымен қатар бағалау жасайды, бекітеді, оны іске асыруды талап етеді. Патриотизм әлеуметтік және адамгершілік құндылық ретінде адамзаттың бірлігін, оның тарихи тағдырларының ортақтығын білдіреді және осыған байланысты әрбір халықтың ұлттық сипаттамаларын сақтай отырып, адамдардың әлеуметтік және этникалық айрықшылығын жоғарылатуға мүмкіндік береді.

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық тұрғыда патриотизмді адамның туған жерге және Отанға деген көзқарасын білдіретін әлеуметтік-адамгершілік құндылығы ретінде қарастырады, олар құндылық қатынастарының объектілері ретінде әрекет етеді.

Графикалық тұрғыдан патриотизм құрылымы талданған аспектісі 1-суретте көрсетілген.



Сурет-1. Патриотизм әлеуметтік-адамгершілік құндылық ретінде

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде де «патриотизм» түсінігі әртүрлі қарастырылады. «Педагогикалық сөздікте» патриотизмге «Отанға, өз халқына деген сүйіспеншілік» деген анықтама берілсе, советтік патриотизмді «Совет халқының социалистік Отанға деген сүйіспеншілігі. Ол пролетарлық интернационализммен тығыз байланысты және буржуаздық ұлтшылдықтың, шовинизмнің және космополитизмнің көріністерімен үйлеспейді» деп түсіндіріледі.

Психологиялық сөздікте патриотизм «өз еліне, өз халқына деген сүйіспеншілігін білдіретін жоғары моральдық және саяси сезім» деп анықталады [5].

Біз психологиялық-педагогикалық тұрғыда патриотизмді күрделі мазмұнды интеграциялық моральдық сапа ретінде қарастыруды заңды деп санаймыз.

Психология ғылымында адамгершілік қасиеттерін түсіндірудің бірнеше тәсілдері бар. Бірқатар авторлар (Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясисев, Ю.А. Самарин және басқалар) бұл қасиеттерді адамның әлеуметтік немесе нақтылықтың бір немесе басқа жағынан тұрақты, жан-жақты қарым-қатынасы ретінде; екіншілері (Л.М. Архангельский, А.Ф. Шишкин, т.б.) сана мен сезімнің және еріктің бірлігі ретінде; үшінші топ (С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, т.б.) себептерді күнделікті істерде жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жеке және белгілі бір мінез-құлық жолдарының белгілі бір тұрақты ниеттерін немесе ұмтылысын синтездеу ретінде қарастырады.

Қорытындылай келе, «патриотизм» түсінігін жан-жақты талдау оның философиялық, әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін айқындау үшін негіз болып табылады. Біріншісі патриотизмнің мәнін әлеуметтік-тарихи құбылыс ретінде көрсетеді, ол келесі сипаттамаларға: адамның туған жеріне табиғи байланысына; қоғамның әлеуметтік-саяси, экономикалық және өзге де ерекшеліктеріне ие болады. Өскелең ұрпаққа патриоттық тәрбие беру мәселесі адамзат қоғамының дамуының барлық сатыларында жетекші ғалым-философтардың, педагогтардың назарында болды. Патриотизм ұғымы қоғамдық сана саласына әсер еткендіктен, оның мәні мен мазмұнын айқындау белгілі бір тарихи кезеңдегі белгілі бір елдің саяси, әлеуметтік-экономикалық жағдайларын көрсетеді. Бұл, өз кезегінде, жастарға патриоттық тәрбие берудің мәні мен мазмұнын түсінуге мүмкіндік берді. Бұл проблеманың маңыздылығы мен еліміздегі барлық салалардағы өзгерістер қазіргі уақытта өзекті болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Этнопсихологический словарь. – М.: МПСИ В.Г. Крысько, 1999.

2 Назарбаев Н.А. Идейная консолидация общества как условие прогресса Казахстана // Страте-

гия независимости. – Алматы, 2003. – С.84-120.

3 Демидова Е.И., Криворученко В.К. Патриотизм в своей идее неизменен // Эл. журнал «Знание. Понимание. Умение», 2008. – №6 – История.

4 Ишмухамедов К. Символ гордости и патриотизма // Газета «Казахстанская правда» от 11.12.2008 г.

5 Абдыгалиев Б. Новые приоритеты национальной политики Казахстана // Свободное общество. – Астана: Март. – №1(1). – С.69.

УДК: 159.9.072

Yu.Frolova¹
¹KIMEP University
Almaty, Kazakhstan

ASSESSMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF YOUNG PEOPLE IN KAZAKHSTAN USING ROTTERDAM EMOTIONAL INTELLIGENCE SCALE

Abstract

The purpose of this research paper is to assess emotional intelligence of young people in Kazakhstan using Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS). A quantitative approach was used for data collection and analysis. Respondents were invited to participate in a survey on voluntary basis. They were asked to indicate their level of agreement with a list of 28 items using 6-point Likert-type scale. In total, 272 valid questionnaires were submitted. The results suggest that in general young people in Kazakhstan have above average level of self-focused emotion appraisal, other-focused emotion appraisal, self-focused emotion regulation, and other-focused emotion regulation.

Keywords: emotional intelligence, self-focused emotion appraisal, other-focused emotion appraisal, self-focused emotion regulation, other-focused emotion regulation, Kazakhstan.

Ю.В. Фролова¹
¹КИМЭП Университеті

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ЖАСТАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІСІН РОТТЕРДАМ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ШКАЛАСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Зерттеудің мақсаты – Роттердам эмоционалды интеллект шкаласы (REIS) көмегімен Қазақстандық жастардың эмоционалды интеллектін бағалау. Деректерді жинау және талдау үшін сандық тәсіл пайдаланылды. Респонденттер ерікті негізде сауалнамаға қатысуға шақырылды. Оларға 6 баллдық Ликерт шкаласымен 28 келісімнің тізімімен келісу сұралды. Барлығы 272 сауалнама сауалнамасы қайтарылды. Нәтижелер, тұтастай алғанда, Қазақстандағы жастар өздерінің эмоцияларын бағалау, эмоцияларды бағалау, эмоцияларды реттеу және басқалардың эмоцияларын реттеу тұрғысынан орташадан жоғары интеллект деңгейі бар екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: эмоционалды интеллект, эмоцияны бағалау, басқа адамдардың эмоцияларын бағалау, эмоцияны реттеу, басқалардың эмоцияларын реттеу, Қазақстан.

Фролова Ю.В.¹
¹Университет КИМЭП

ОЦЕНКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МОЛОДЕЖИ В КАЗАХСТАНЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РОТТЕРДАМСКОЙ ШКАЛЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

Целью данной исследовательской работы является оценка эмоционального интеллекта молодых людей в Казахстане с использованием Роттердамской шкалы эмоционального интеллекта (REIS). Количественный подход был использован для сбора и анализа данных. Респонденты были приглашены для участия в опросе на добровольной основе. Их попросили указать уровень их согласия со списком из 28 утверждений с использованием 6-балльной шкалы Ликерта. Всего было возвращено 272 годных для анализа вопросника. Результаты показывают, что в целом молодые люди в Казахстане имеют уровень эмоционального интеллекта выше среднего в части оценки своих эмоций, оценки эмоций других, регулировании своих эмоций, а также регулировании эмоций других.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, оценка своих эмоций, оценка эмоций других, регулирование своих эмоций, регулирование эмоций других, Казахстан.

Emotional intelligence (EI) is a type of social intelligence that involves the ability to monitor one's own and others' emotions, to discriminate among them, and to use the information to guide one's thinking and actions [1, 2]. People who know their own emotions and are good at reading emotion cues – for instance, knowing why they are angry and how to express themselves without violating norms – are most likely to be effective [3. p. 147]. Pekaar et al. claim that most EI instruments do not explicitly distinguish self- from other-focused EI, making it largely unclear which EI dimension contributes to which criterion [4]. Recently, in 2018, they have introduced new four-dimension EI scale. According to their definitions, self-focused emotion appraisal refers to the extent to which individuals perceive and understand their own emotions; other-focused emotion appraisal refers to the extent to which individuals perceive and understand other individuals' emotions; self-focused emotion regulation refers to the extent to which individuals regulate their own emotions to reach a goal; while other-focused emotion regulation refers to the extent to which individuals regulate other individuals' emotions to reach a goal [4]. The purpose of this research paper is to assess EI of young people in Kazakhstan using this newly developed scale.

Data collection process was conducted using self-assessment survey. Respondents were invited to participate in a survey on a voluntary basis. They were given a 28-item Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS) [4] and asked to indicate their level of agreement with each item using 6-point Likert-type scale: 1 = strongly disagree, 2 = disagree, 3 = slightly disagree, 4 = slightly agree, 5 = agree, 6 = strongly agree. The survey was conducted anonymously.

All respondents submitted useable questionnaires and the response rate was 100 percent. In total, 272 respondents took part in the survey: 178 female (65.4%) and 94 male (34.6%). Age distribution was the following: 16 years old – 1 respondent (0.4%), 17 years old – 6 respondents (2.2%), 18 years old – 20 respondents (7.4%), 19 years old – 62 respondents (22.8%), 20 years old – 57 respondents (21.0%), 21 years old – 63 respondents (23.2%), 22 years old – 42 respondents (15.4%), 23 years old – 11 respondents (4.0%), 24 years old – 3 respondents (1.1%), 25 years old – 6 respondents (2.2%), and 26 years old – 1 respondent (0.4). Distribution of respondents according to their year of study was the following: freshman – 13 respondents (4.8%), sophomore – 64 respondents (23.5%), junior – 77 respondents (28.3%), senior – 116 respondents (42.6%), and master – 2 respondents (0.7%). Distribution according to their specializations was the following: accounting – 55 respondents (20.2%), finance – 79 respondents (29.0%), management – 34 respondents (12.5%), marketing – 50 respondents (18.4%), international relations – 17 respondents (6.3%), law – 15 respondents (5.5%), economics – 5 respondents (1.8%), journalism – 2 respondents (0.7%), engineering – 4 respondents (1.5%), public administration – 2 respondents (0.7%), architecture – 2 respondents (0.7%), physics – 1 respondent (0.4%), medical doctor – 1 respondent (0.4%), philologist – 1 respondent (0.4%), ecologist – 1 respondent (0.4%), other – 3 respondents (1.1%).

Summary of responses is shown in Table 1 below:

Table-1. Summary of responses to REIS questionnaire

Item	Mean	SD	Frequency (%)					
			"1"	"2"	"3"	"4"	"5"	"6"
1. I always know how I feel	4.06	1.45	6.3	11.1	15.6	19.6	31.9	15.6
2. I can distinguish my own emotions well	4.31	1.34	4.1	8.1	12.5	20.3	37.6	17.3

3. I am aware of my own emotions	4.44	1.24	2.6	7.0	10.0	21.8	41.3	17.3
4. I understand why I feel the way I feel	4.31	1.21	1.9	7.1	14.5	26.4	34.9	15.2
5. I know which emotions I experience	4.45	1.14	1.9	4.4	12.2	25.2	41.1	15.2
6. Mostly, I am able to explain exactly how I feel	4.47	1.18	1.5	6.3	11.6	23.1	39.6	17.9
7. I can judge well if events touch me emotionally	4.18	1.38	3.7	11.4	12.9	25.5	28.4	18.1
8. I am aware of the emotions of the people around me	4.29	1.19	3.0	4.4	14.1	31.9	32.2	14.4
9. I know which feelings others experience	3.97	1.25	3.4	10.1	18.3	32.5	25.7	10.1
10. When I look at other people, I can see how they feel	4.09	1.26	3.7	9.3	14.1	31.5	30.4	11.1
11. I can empathize with the people around me	4.49	1.27	4.1	4.1	10.4	21.9	39.3	20.4
12. I understand why other people feel the way they feel	3.98	1.36	5.6	11.5	12.3	32.7	25.7	12.3
13. I can distinguish well between other people's emotions	4.00	1.25	3.3	9.9	18.4	29.4	29.4	9.6
14. I can judge well if events touch others emotionally	4.22	1.31	4.4	8.9	9.6	28.1	35.2	13.7
15. I am in control of my own emotions	3.97	1.36	6.3	10.7	14.3	26.8	32.0	9.9
16. I can suppress my emotions easily	3.80	1.39	5.9	13.7	20.7	24.4	24.7	10.7
17. I do not let my emotions to take over	3.92	1.34	5.6	11.5	16.7	27.4	29.6	9.3
18. I only show my emotions when it is appropriate	4.24	1.24	2.2	8.2	15.2	26.4	33.5	14.5
19. Even when I am angry, I can stay calm	3.91	1.35	4.4	12.9	19.5	25.0	27.2	11.0
20. If I want to, I put on my poker face	4.04	1.38	4.4	10.7	18.8	23.9	26.8	15.4
21. I adjust my emotions when necessary	4.14	1.31	5.2	8.5	11.4	28.4	34.7	11.8
22. I can make someone else feel differently	3.89	1.28	3.3	13.7	17.4	31.1	24.8	9.6
23. I can alter another person's emotional state	3.97	1.30	4.4	10.4	17.0	30.4	27.0	10.7
24. I can boost or temper the emotions of others	3.95	1.25	3.3	10.3	19.9	31.3	25.4	9.9
25. I have great influence on how others feel	3.93	1.19	3.3	8.1	20.2	38.6	20.2	9.6
26. I know what to do to improve people's mood	4.17	1.19	3.7	5.2	14.4	35.8	29.5	11.4
27. I know how to influence people	3.98	1.24	3.3	9.3	20.4	30.0	27.4	9.6
28. I am able to calm others down	4.41	1.24	4.4	2.9	9.2	33.5	30.5	19.5

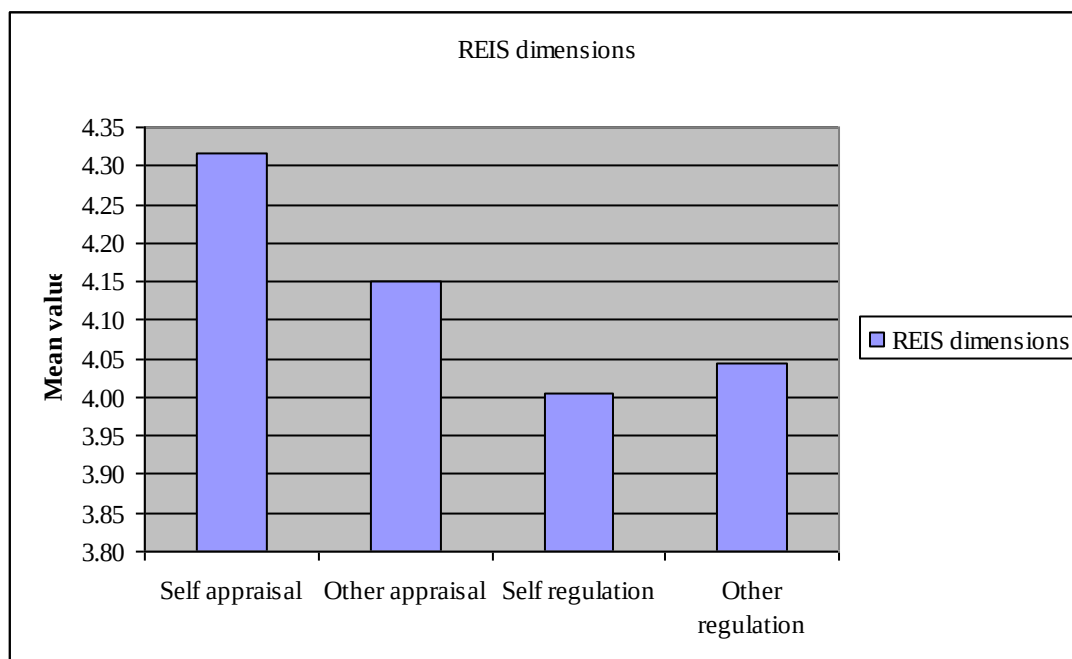
According to Table 1, young people are good at their ability to empathize with people around them (item 11: mean = 4.49; 39.3% of respondents agreed with this item and 20.4% strongly agreed with it). They are good at their ability to explain exactly how they feel (item 6: mean = 4.47; 39.6 – agreed and 17.9% - strongly agreed). They are also good at knowing which emotions they experience (item 5: mean = 4.45; 41.4% - agreed and 15.2% - strongly agreed). On the other hand, the lowest average score was received on item 16 from Table 1, which assesses ability of young people to suppress their emotions easy (mean = 3.80; only 24.7% agreed and 10.7% strongly agreed with this item).

Self-focused emotion appraisal is measured by items 1-7 of the questionnaire, other-focused emotion appraisal is measured by items 8-14, self-focused emotion regulation is measured by items 15-21, and other-focused emotion regulation is measured by items 22-28. Overall results of the assessment of EI of young people in Kazakhstan are presented in Table 2 below:

Table-2. Overall results of the assessment of EI of young people in Kazakhstan

REIS dimensions	Mean	SD
Self-focused emotion appraisal	4.32	1.29
Other-focused emotion appraisal	4.15	1.28
Self-focused emotion regulation	4.00	1.34
Other-focused emotion regulation	4.04	1.25

Overall results of the assessment of EI suggest that in general young people in Kazakhstan have pretty high level of EI on all four dimensions of REIS. It is also worthwhile to note that they are a little bit better at appraisal of emotions (both of their own and others') rather than at regulation of emotions (again both of their own and others'). This can be seen clearly on Graph 1 below:



Graph-1. REIS dimensions

It can also be seen from Graph 1 that at the same time, if to compare ability of young people in Kazakhstan to regulate their own emotions and emotions of other people, it turns out that in general it is easier for them to regulate emotions of other people rather than their own emotions.

The results of the current study could be valuable to professors and administrators of higher education institutions (HEIs). Based on the results of the current study, they might want to introduce special trainings for their students inside or outside class time that would include exercises on further development of EI of young people in Kazakhstan. As results of numerous research studies indicate, EI plays an important role in job performance [3, p. 147]. For instance, EI positively correlates with ability to make profitable investment decisions [5] and determines success as a leader [6].

References:

- 1 Mayer J.D. and Salovey, P. *The Intelligence of Emotional Intelligence*. *Intelligence*, 17, 1993. – PP.433-442.
- 2 Salovey, P. and Mayer, J.D. *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 1990. – PP.185-211.
- 3 Robbins S.P. and Judge T.A. *Organizational Behavior*. – Pearson, 2011. – 720 p.
- 4 Pekaar, K.A., Bakker, A.B., van der Linden, D., and Born, M.Ph. *Self- and Other-Focused Emotional Intelligence: Development and Validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS)*. *Personality and Individual Differences*, 120, 2018. – PP.222-233.
- 5 Seo, M. and Barrett, L.F. *Being Emotional During Decision Making – Good or Bad? An Empirical Investigation*. *Academy of Management Journal*, 50(4), 2007. – PP.923-940.
- 6 Greenstein, F.I. *The Presidential Difference: Leadership Style from FDR to Clinton*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2001. – 293 p.

МРҒТІ 15.41.59.

Бабишева А.С.¹, Аймаганбетова О.Х.²

¹Психологический центр «Senim»

²Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

ПРИКЛАДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЗАВИСИМОСТИ

Аннотация

В данной статье приводятся результаты одного из этапов проведённого экспериментального исследования социально-психологических особенностей созависимости.

Объект исследования: созависимые матери, родственники которых страдают каким-либо видом зависимости.

Предмет исследования: социально-психологические особенности созависимости.

Цель исследования: изучение социально-психологических особенностей созависимости.

В качестве основной методики был использован «Я-структурный тест Аммона» (ISTA) представляющий собой разработанный автором и его сотрудниками (Burbiel I., 2003, и др.) на базе гуманструктурологии опросник. Тест регистрирует центральные личностные функции: агрессию, тревогу/страх, внешнее и внутреннее Я-отграничения, нарциссизм и сексуальность.

База исследования: Реабилитационный центр «Senim» и Центр охраны здоровья и спорта г. Алматы.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы: в структуре личности созависимых женщин преобладают деструктивно-дефицитарные функции, что, указывает на «разрыв контакта», т.е. на разрыве отношений с самим собой, с другими людьми, с окружающим миром.

У созависимых женщин в Я-идентичности преобладает деструктивная и дефицитарная агрессия, деструктивная тревога, эмоциональное дистанцирование и сверхпроницаемые границы, непонимание собственных чувств и чувств других людей, а также обидчивость, требовательность и непримиримость к недостаткам других.

Ключевые слова: аддикции, зависимость, созависимость, созависимые женщины, Я-идентичность, тревожность, агрессивность.

А.С. Бабишева¹, О.Х. Аймаганбетова²

¹«Senim» психологиялық орталығы,
Алматы, Қазақстан

²ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

БІРЛЕСКЕН ТӘУЕЛДІЛІКТІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ҚОЛДАНБАЛЫ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада бірлескен тәуелділіктің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін эксперименттік зерттеудегі бір кезеңінің нәтижелері келтірілген.

Зерттеудің объектісі: бірлескен тәуелді әйелдер, тәуелділіктің қандай да бір түрінен зардап шегетін туыстар.

Зерттеудің мақсаты: бірлескен тәуелділіктің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері.

Зерттеудің мақсаты: бірлескен тәуелділіктің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін зерттеу.

Негізгі әдістеме ретінде «Мен-Аммонның құрылымдық тесті» (ISTA) қолданылды, автор мен оның әріптестері (Burbiel I., 2003, т.б.) әзірлеген сауалнамасы гуманистурология негізінде. Тест орталық жеке функцияларын тіркейді: агрессия, қорқыныш, сыртқы және ішкі мен-делимитация, нарциссизм және сексуалдық.

Зерттеу базасы: «Senim» оңалту орталығы және Алматы қ. денсаулық және спорт орталығы.

Жүргізілген зерттеулер төмендегі тұжырымдар жасауға мүмкіндік берді: «байланыс үзілуін» білдіретін бірлескен тәуелді әйелдердің жеке басын құрайтын деструктивті-тапшылық функциялары

басым, өзімен, басқа адамдармен, айналасындағы әлеммен қарым-қатынасты үзу.

Бірлескен тәуелді әйелдерде деструктивті және дефицит агрессиясы, жойқын мазасыздық, эмоционалдық ауытқулар және супер өтпелі шекаралар, басқа адамдардың өз сезімдері мен сезімдерін дұрыс түсінбеуі, сондай-ақ басқа адамдардың кемшіліктеріне наразылық, талапшылық және келіспеушілік басым.

Түйін сөздер: аддикция, тәуелділік, бірлескен тәуелділік, бірлескен тәуелді әйелдер, Мен-сәйкестік, мазасыздық, агрессивтілік және т.б.

Babisheva A.S.¹, Aimaganbetova O.H.²

*¹Psychological center "Senim",
Almaty, Kazakhstan*

*²al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

APPLIED RESEARCH OF SOCIOPSYCHOLOGICAL FEATURES OF CODEPENDENCY

Abstract

This article presents the results of one of the stages of an experimental study of the sociopsychological features of codependency.

The object of the study: codependent mothers whose relatives suffer from any kind of dependence.

The subject of the study: socio-psychological characteristics of codependency.

The purpose of the study: the study of socio-psychological characteristics of codependency.

As the main methodology "I-structural test of Ammon" (ISTA) was used, which is a questionnaire developed by the author and his collaborators (Burbiel I., 2003, etc.) on the basis of humanisturology. The test registers the central personal functions: aggression, anxiety / fear, external and internal I-delimitation, narcissism and sexuality.

The base of the study is the "Senim" Rehabilitation Center and the Center for Health and Sports of Almaty.

The conducted study allowed to draw the following conclusions: destructive-deficit functions predominate in the structure of the personality of codependent women, which indicates "contact disruption", i.e. on the disruption of relations with themselves, with other people, with the world around them.

In codependent women's I-identity prevailing traits are destructive and deficit aggression, destructive anxiety, emotional distancing and super-permeable boundaries, misunderstanding of their own feelings and feelings of other people, as well as touchiness, exactingness and irreconcilability to the disadvantages of the others.

Keywords: dependence, addictions, co-dependence, co-dependent women, I-identity, anxiety, aggression, etc.

При проведении данного этапа прикладного исследования социально-психологических особенностей созависимости мы исходили из понимания, что созависимость – это устойчивое состояние непреодолимой, часто доходящей до болезненности, зависимости от компульсивных (неуправляемых) форм поведения, защитная компенсаторная реакция на внутриличностный конфликт, в основе которого лежат отношения со значимым человеком, страдающим тем или иным видом зависимости. Отличительным признаком созависимости является саморазрушительная привязанность к зависимому от психоактивных веществ, сопровождающаяся специфическими эмоциональными, психологическими и поведенческими проявлениями [1].

Объект исследования: созависимые матери, родственники которых страдают каким-либо видом зависимости.

Предмет исследования: социально-психологические особенности созависимости.

Цель исследования: изучение социально-психологических особенностей созависимости.

В качестве основной методики был использован «Я-структурный тест Аммона» (ISTA)

представляющий собой разработанный автором и его сотрудниками (Burbiel I., 2003, и др.) на базе гуманоструктурологии опросник. Тест регистрирует центральные личностные функции: агрессию, тревогу/страх, внешнее и внутреннее Я-отграничения, нарциссизм и сексуальность.

База исследования: Реабилитационный центр «Senim» и Центр охраны здоровья и спорта г. Алматы.

Методы исследования: в качестве основного метода исследования на этом этапе был использован «Я-структурный тест Аммона (ISTA)», представляющий собой разработанный автором и его сотрудниками на базе гуманоструктурологии опросник [2]. Сфера применения теста – это личностная диагностика лиц, страдающих неврозом, пограничным синдромом и психозом. Тест регистрирует центральные личностные функции: агрессию, тревогу/страх, внешнее и внутреннее Я-отграничения, нарциссизм и сексуальность. Опросник включает 220 пунктов, распределенных на 18 шкал, позволяющих получить представления о конструктивных, деструктивных и дефицитарных проявлениях.

В исследовании приняло участие 30 женщин, средний возраст составил 45,6 лет. Выбор матерей в качестве объекта исследования был не случаен. Мать – ключевая фигура в жизни ребенка, наиболее близкий для ребенка человек. Естественно, что психологические трансформации в контексте формирования созависимости наиболее ярко наблюдаются у матерей. Кроме того, как показывает практика, именно матери в первую очередь обращаются за психологической помощью по поводу наркозависимости своих детей.

Из всех исследуемых – 65% женщин из полных семей, 23% из не полных семей, 12% из интерната (см. рисунок 1). Отметим, что 65% созависимых женщин из полных семей, состоят в браке. При этом 54,3% проживали с родным отцом наркозависимого ребенка, 10% – с отчимом; 35,7% в браке не состояли. Одного ребенка имели 32,2% матерей, 5,6% были многодетными матерями. Наркотической зависимостью страдал и второй ребенок у 8 матерей, (11,2%) случаев. Постоянную работу имели 88%, домашним хозяйством занимались 12% матерей.

Жалобы на ухудшение соматического состояния предъявляли 52% обследованных, 98,6% матерей жаловались на конфликтные взаимоотношения с зависимым.

Никто из участвующих в исследовании матерей не состоит на учете в психоневрологическом диспансере, ни одна из них ранее не обращалась к психологу по вопросам созависимости или другим причинам. Лишь в единичных случаях имели место обращения к психотерапевту по поводу нарушений сна, повышенной тревожности.

Основная нозология аддиктов-детей (средний возраст – 24,8): 30% – алкоголизм, 27% – наркомания, 29% – игромания, 14% – смешанная (см. Рисунок 2).

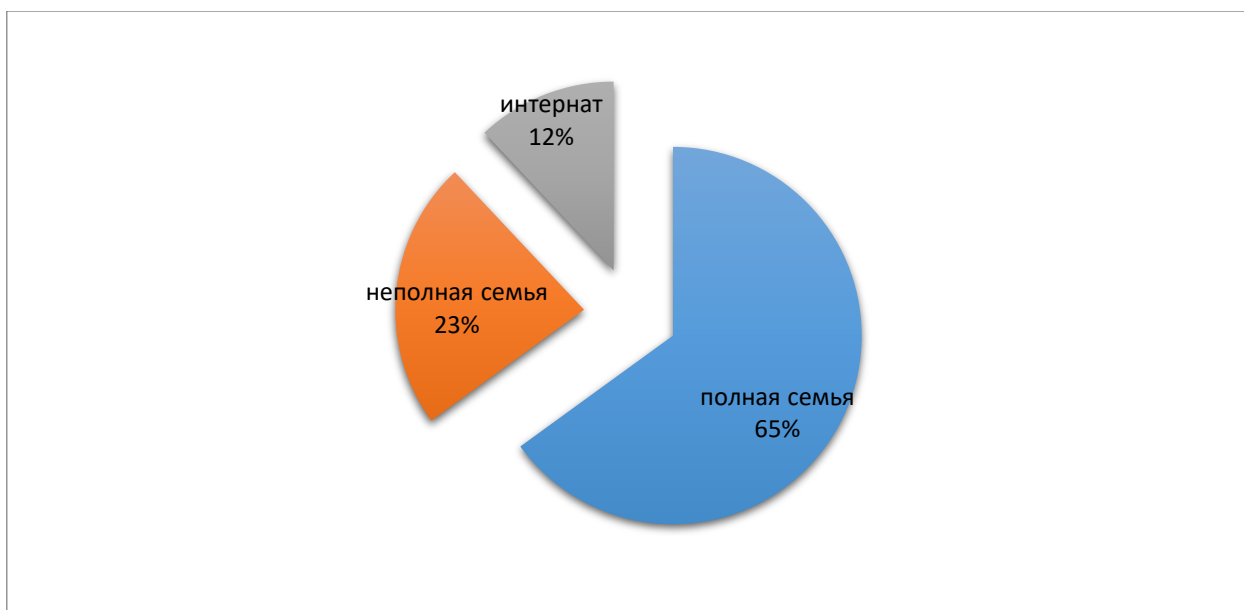


Рисунок-1. Характеристика выборки по составу семьи респондентов

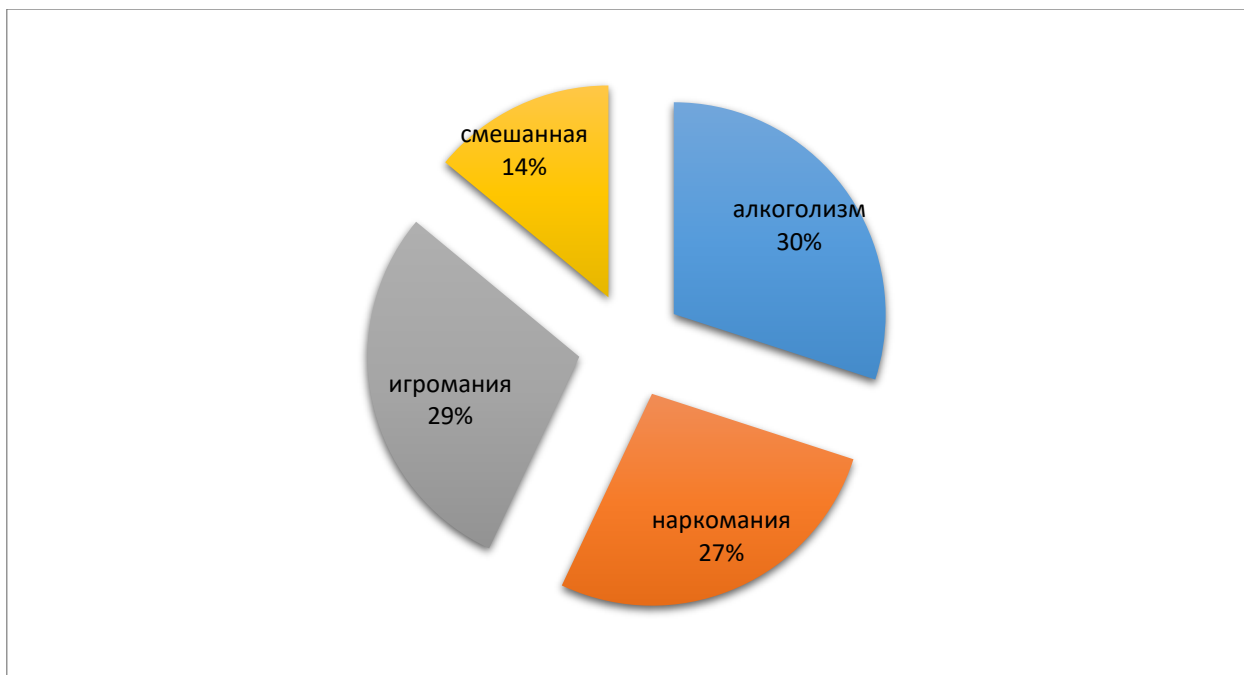


Рисунок-2. Нозология детей-аддиктов

На рисунке 3 представлены результаты социально-психологического исследования, проведенного по методике Я-структурный тест Аммона (ISTA).



Рисунок-3. Я-идентичность созависимых женщин

Из рисунка 3 видно, что для созависимых женщин характерно преобладание деструктивных и дефицитарных функций в Я-идентичности.

Деструктивные функции преобладают:

- в выражении агрессии (55,1) – проявляется в ситуационной неадекватности агрессии, вспышках гнева, импульсивности, сарказме, ироничности;
- в выражении тревоги (63,1) – проявляется неадекватной переоценкой реальных угроз, трудностей, проблем; чрезмерной выраженностью телесных вегетативных компонентов эмоциональных реакций; боязнью установления новых контактов и близких, доверительных человеческих отношений; боязнью любых неожиданностей; затруднениями в концентрации внимания; выраженными опасениями перед собственным личным будущим; неспособностью обращаться за помощью и поддержкой в трудных жизненных ситуациях;
- во внутреннем Я-ограничении (62,6) – проявляется в дисбалансе мыслей и чувств, эмоций и действий; жесткой ориентации на сугубо рациональные решения;
- в проявлениях нарциссизма (50,7) – неадекватной оценкой себя, своих действий, способностей и возможностей; искаженным восприятием других; чрезмерной настороженностью в общении; - нетерпимостью к критике; низкой толерантностью к фрустрациям.

Дефицитарные функции преобладают:

- внешнее Я-ограничение (65,3) – неразвитость внешней границы проявляется: склонностью к гиперадаптации к внешней среде; неспособностью устанавливать и контролировать межличностную дистанцию; чрезмерной зависимостью от требований, установок и норм окружающих; ориентацией на внешние критерии и оценки.
- сексуальность (55,8) – выражается преимущественным отсутствием сексуальных желаний, бедностью эротического фантазирования, восприятием сексуальных отношений как "грязных", греховных, недостойных человека и заслуживающих отвращения.

Промежуточный вывод:

1. Для 97% женщин, принявших участие в исследовании характерна выраженная созависимость.
2. Для семейной системы с аддиктивной личностью характерно умеренное знание личностных особенностей члена семьи – аддикта. Неспособность находить резервы усиления влияния на него, отчаяние и чувство вины. Тип семьи – неопределенный или деструктивный.
3. Для созависимых женщин характерно преобладание деструктивных и дефицитарных функций в Я-идентичности.

Далее мы сравнили полученные «сырые» баллы по всем 18 шкалам опросника с нормативными данными, приведенными в пособии НИИ им. В.М. Бехтерева «Я-структурный тест Аммона» [2]. Для этого был взят U-критерий Манна-Уитни, полученные результаты представлены в таблицах 1.

Таблица-1. Различия средних рангах с нормативными данными (тест ISTA)

Переменные	Группы	Средний ранг	Критерий U Манна-Уитни	Достоверность
Агрессия деструктивная	выборка	9,12	64,500	0,050
	нормы	6,35		
Агрессия дефицитарная	выборка	6,45	46,000	0,007
	нормы	4,56		
Страх деструктивный	выборка	7,6	63,000	0,044
	нормы	2,42		
Внешнее Я-отграничение деструктивное	выборка	5,8	41,000	0,003
	нормы	3,97		
Внешнее Я-отграничение дефицитарное	выборка	9,14	61,500	0,040
	нормы	7,9		
Внутреннее Я-отграничение деструктивное	выборка	6,11	53,500	0,042
	нормы	3,97		
Нарциссизм деструктивный	выборка	5,9	38,000	0,006

	нормы	4,17		
--	-------	------	--	--

Полученные данные говорят о том, что в структуре личности созависимых женщин преобладают деструктивно-дефицитарные функции, что, указывает на "разрыв контакта", т.е. на разрыве отношений с самим собой, с другими людьми, с окружающим миром. Полученные данные подтверждают данные первичных статистик.

У созависимых женщин в Я-идентичности преобладает деструктивная и дефицитарная агрессия, деструктивная тревога, эмоциональное дистанцирование и сверхпроницаемые границы, непонимание собственных чувств и чувств других людей, а также обидчивость, требовательность и неприимчивость к недостаткам других.

Таким образом, в структуре личности созависимых женщин преобладают деструктивно-дефицитарные функции, что, указывает на «разрыв контакта», т.е. на разрыве отношений с самим собой, с другими людьми, с окружающим миром.

Следовательно, созависимость – это такая же болезнь, как и зависимость. По признанию психиатров, наркологов и психологов – в психологическом и эмоциональном плане она даже более тяжелая болезнь, чем зависимость. Созависимость как и зависимость являются причиной психической, эмоциональной, физической деградации человека, приводящими его к преждевременной смерти. На наш взгляд, общие паттерны поведения, характерные как для зависимых, так и созависимых, формируют сложнейшие механизмы поведения, которые часто неосознаваемы, способные провоцировать рецидивы этих заболеваний.

Список использованной литературы:

- 1 Туманова Е.Н. Кризисные ситуации в жизни подростков из неблагополучных семей кандидат психологических наук: автореф... канд. психол.наук. – СПб., 2011. – 28 с.
- 2 Очерки динамической психиатрии. Транскультуральное исследование / Под ред. М.М. Кабанова, Н.Г. Незнанова. – СПб.: Институт им. В.М. Бехтерева, 2003. – 438 с.
- 3 Зайцев С.Н. Созависимость – умение любить. – Нижний Новгород: Зеркало, 2014. – 324 с.
- 4 Красник. А.В. Эмпирическое исследование личностных особенностей наркозависимых и помощью проективных тестов // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – Алматы, 2014. – №1(48). – С.33-44.
- 5 Лукьяненко Ю., Арынбаева З. Жернова дурмана. – Алматы-Тараз, 2004.
- 6 Москаленко В.Д. Созависимость и практика ее преодоления. – М.: Медицина, 2010. – 157 с.
- 7 Наследов А.Д. IBM SPSS, Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных. – СПб.: Питер, 2013. – 416 с.
- 8 Слепко Ю.Н., Ледовская Т.В. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2013. – 136 с.
- 9 Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Перевод с английского А.Г. Человской. – М.: Независимая фирма "Класс", 2012. – 224 с. (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 103).

МРНТИ 15.81.65

Валиева А.Б.¹

¹Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
Нур-султан, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РОДИТЕЛЬСКИХ ЧУВСТВ У БУДУЩИХ ОТЦОВ В ПЕРИОД ОЖИДАНИЯ РЕБЕНКА

Аннотация

В статье представлены результаты исследования особенностей формирования родительских чувств в период ожидания ребенка у мужчин. Выделены отличия в отношении к будущему ребенку, в формировании эмоционального контакта отца с будущим ребенком, родительских установок у мужчин, чьи жены находятся на втором и третьем триместрах беременности.

Ключевые слова: родительские чувства, отцовство, ожидание ребенка, забота, концентрация на ребенке, психологическая дистанция.

А.Б. Валиева¹

¹*Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*

БОЛАШАҚ ӘКЕЛЕРДІҢ НӘРЕСТЕЛІ БОЛУ АЛДЫНДАҒЫ АТА-АНАЛЫҚ СЕЗІМДЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Aңдатпа

Мақалада ер адамдардың нәрестелі болуды күту кезіндегі ата-аналық сезімдерінің қалыптасу ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері көрсетілген. Әйелдері жүктілік кезеңнің екінші және үшінші триместр кезіндегі ер адамдардың болашақ нәрестелеріне қатынасы, болашақ нәресте мен әкесінің эмоционалды қарым-қатынасы және ер адамдардағы әкелік бағдардың қалыптасуындағы өзгешеліктері айқындалады.

Түйін сөздер: ата-аналық сезім, әкелік сезім, нәрестелі болуды күту, қамқорлық, нәрестеге бағдарлану, психологиялық қашықтық.

A.B. Valiyeva¹

¹*L.N. Gumilyov Eurasian National University*

FEATURES OF FORMATION OF PARENTHOOD FATHERS IN THE WAITING PERIOD THE CHILD

Abstract

The article presents the results of the study of the features of the formation of parental feelings while waiting for a child in men. The differences in relation to the future child, in the formation of emotional contact of the father with the future child, parental attitudes in men whose wives are in the second and third trimester of pregnancy are highlighted.

Keywords: parental feelings, paternity, waiting for the child, care, concentration on the child, psychological distance.

Исследование семьи, ожидающей ребенка, представляет особый интерес. Многие специалисты утверждают, что семья в этот период стоит на пороге серьезных изменений, а значит, становится уязвимой, нестабильно функционирующей. Нередко ожидание рождения ребенка является источником психической травмы для членов семьи. Появление ребенка меняет состав семейных подсистем, перестраивает отношения родственников, что некоторыми из них переживается весьма болезненно. Согласно С.Минухину, появление ребенка означает появление в семье новой диссипативной (упорядочивающей) структуры, что влечет за собой сложную реорганизацию супружеского холона (системы «муж-жена») и нередко ставит под угрозу существование всей системы семьи [1]. О неизбежном семейном кризисе, связанном с рождением ребенка, писала Д.Пайнз [2].

Исследование гендерных отношений постепенно становится неотъемлемой частью большинства социальных и гуманитарных наук, при этом психология является наиболее чувствительной к включению гендерной тематики в свое исследовательское поле. Однако до настоящего времени, несмотря на дискурсивный бум в области гендерных исследований, теоретические и методологические основы изучения межполовых различий формирования родительских чувств в период ожидания ребенка остаются достаточно неопределенными.

В настоящее время достаточно большое внимание уделяется изучению становления материнской позиции в период беременности, в то время как отцовство остается малоизученным феноменом. Специфика формирования отцовства изначально связана с опосредованным характером взаимодействия папы и малыша в период беременности. Если женщина имеет возможность чувствовать ребенка, его реакции, т.е. выстроить соответствия между новыми физическими ощущениями и новым статусом, то папам приходится виртуально, опосредованно моделировать свое отцовское поведение. В этом видится источник возможных трудностей, с которыми могут столкнуться молодые родители

после появления малыша на свет – несинхронность формирования родительских позиций, заключающаяся в несоответствии ведущих ценностей супругов, которые могут иметь и противоположную направленность. Так, если для женщины центральной ценностью является ребенок и его потребности, а для отца по-прежнему важным является ощущение свободы от обязательств, то налицо конфликт, диапазон проявлений которого широк: от чувства ревности до взаимных упреков и обвинений.

Замечено, что позиция отца в своем формировании по времени несколько отстает по сравнению с материнской. Наибольшее значение для ее складывания имеет отношение к жене – любовь, уважение, нежность, разделенность чувств. Соучастие будущего отца традиционно связывается с созданием для женщины ощущения счастья, радости, безопасности, надежности. Однако все больше современных отцов проявляют желание более активно участвовать в эмоциональном «вынашивании» ребенка, присутствовать при его рождении, видеть его в первые минуты после появления на свет, что, по признанию ученых и врачей, способствует укреплению семьи.

В ходе беременности в самосознании мужчины и женщины начинают происходить качественные изменения: ребенок должен занять какое-то место в структуре смыслов, обрести «ценность». Особенности включения ценности ребенка в смысловую сферу будущих родителей принципиально различны по своему механизму и определяются гендерной принадлежностью, особенностями личности и социальной ситуацией. Принятие будущего отцовства как внутренней родительской позиции в данной работе рассматривается как личностное новообразование мужчин в период ожидания ребенка.

Родительские установки – это определенный взгляд на свою роль родителя, включающий в том числе и репродуктивный компонент установки, основанный на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах. Родительские ожидания тесно связаны с родительскими установками; они предполагают право ожидать от других признания их ролевой позиции родителей, соответствующего поведения окружающих, согласованного с их ролью, а также вести себя соответственно ожиданиям окружающих.

Родительские установки и ожидания включают три уровня презентации:

- «мы – родители» (репродуктивные установки супругов в аспекте их отношений);
- «мы – родители нашего ребенка» (установки в детско-родительских отношениях);
- «это – наш ребенок» (установки и ожидания в отношении ребенка/детей) [3].

Цель данного исследования – изучение особенностей формирования родительских чувств при ожидании ребенка у мужчин.

В исследовании приняли участие 72 мужчины, разделенных на 2 группы по критерию – период беременности их жен. Первую группу составили 36 мужчин, чьи жены находятся на втором триместре беременности. Средний возраст – 29 лет. Вторую группу – 36 мужчин, жены которых находятся на третьем триместре беременности. Средний возраст – 31 год. Стаж семейной жизни всех испытуемых от полугода до 6 лет. Все женщины состоят на учете в женских консультациях г.Нур-султан. Все респонденты ожидали рождение первого ребенка.

Для исследования были применены методика изучения родительских установок Е.С. Шефера и Р.К. Белл (ПАРИ, адаптированной Т.В. Нещерет) и тест «Рисунок семьи» в ред. В.И. Брузмана, Г.Г. Филипповой.

Рассмотрим результаты по методике ПАРИ. По шкале «Отношение к семейной роли» значимое отличие выделено по показателю «ограниченность интересов рамками семьи». Данный показатель выше у мужчин 1 группы (данные представлены в таблице 1).

Таблица-1. Сравнительный анализ отношения к семейной роли мужчин
(средний балл ± стандартное отклонение)

№	Признаки	Группа 1	Группа 2	T критерий
1	ограниченность интересов рамками семьи	16,8±2,3	13,8±2,9	2,45 (при $p \leq 0,05$)
2	ощущение самопожертвования	15,8±2,4	16,8±1	Нет различий
3	семейные конфликты	14,6±1,5	15,2±2,9	Нет различий
4	сверхавторитет родителей	16,6±1,8	16,6±1,8	Нет различий

5	неудовлетворенность ролью хозяйки (хозяина)	12±3,5	13,6±2,1	Нет различий
6	безучастность партнера, его невключенность	14,8±1,9	14,4±1,5	Нет различий
7	доминирование женщины	14±2,3	14,2±2,2	нет различий
8	зависимость и несамостоятельность женщины	15,5±3,1	17,2±1,7	нет различий

Рассмотрим результаты по шкале «Отношение родителей к ребенку», которые представляют для данного исследования наибольший интерес. Различия между группами выделены по критерию «Партнерские отношения». Данный показатель выше у мужчин 2 подгруппы (таблица 2).

Таблица-2. Сравнительный анализ отношения к ребенку мужчин по шкале «Оптимальный эмоциональный контакт»

№	Признаки	Группа 1 3	Группа 2 4	T критерий
1	вербализация	15,6±2,6	17,6±1,6	нет различий
2	партнерские отношения	15,7±2,3	17,8±1,5	2,18 ($p \leq 0,05$)
3	развитие активности	14,8±4	15,7±2,7	нет различий
4	уравненные отношения	17,5±1,7	17,6±2,7	нет различий

Не выявлено отличий в показателях мужчин двух групп по параметрам «раздражительность», «излишняя строгость», «уклонение от контакта» по шкале «Излишняя эмоциональная дистанция». В обеих группах показатели низкие (таблица 3).

Таблица-3. Сравнительный анализ отношения к ребенку мужчин по шкале «Излишняя эмоциональная дистанция»

№	Признаки	Группа 1	Группа 2	T критерий
1	раздражительность	14±2,3	14,1±2,2	нет различий
2	излишняя строгость	12±2,9	13,2±3,2	нет различий
3	уклонение от контакта	13,3±2,2	11,8±1,9	нет различий

По шкале «Излишняя концентрация на ребенке» выделены значимые отличия по параметрам «чрезмерная забота, установление отношений зависимости» и «создание безопасности, опасение обидеть». У мужчин 1 группы больше выражены ориентации на установление отношений зависимости и чрезмерной заботы, а мужчины 2 группы больше обеспокоены созданием безопасности ребенку и страхом его обидеть (таблица 4).

Таблица-4. Сравнительный анализ отношения к ребенку в группах испытуемых по признаку «Излишняя концентрация на ребенке»

№	Признаки	Группа 1	Группа 2	T критерий
1	чрезмерная забота, установление отношений зависимости	17,2±1,1	14,1±2,2	1,87 ($p \leq 0,01$)
2	подавление воли, преодоление сопротивления	15,1±3	15,3±1,7	нет различий
3	создание безопасности, опасение обидеть	16±1,3	18±2,2	2,5 ($p \leq 0,05$)
4	исключение внесемейных	16±2,5	14,7±2,6	нет различий

	влияний			
5	подавление агрессивности	13,3±1,7	11,3±1,8	нет различий
6	подавление сексуальности	14,7±3,3	12,4±2,1	нет различий
7	чрезмерное вмешательство в мир ребенка	14,7±3,5	13,1±3	нет различий
8	стремление ускорить развитие ребенка	13,7±2,5	11,6±2,8	нет различий

Данные рисуночного теста оказались весьма информативными и дали интересный материал для анализа. Симптомокомплексами проявления родительской любви были взяты следующие формальные и содержательные признаки рисунков:

- 1) наличие себя и ребенка в телесном контакте (на руках в пеленках с прорисованным лицом, в объятиях или на коленях), причем рисунок этих двух фигур занимает большую часть листа.
- 2) фигура ребенка гармонирует с фигурой отца, то есть она не слишком маленькая и не слишком большая на общем фоне.
- 3) фигуры расположены лицом к зрителю.
- 4) черты лица ребенка хорошо прорисованы.
- 5) качество линий хорошее (отчетливое, без перечеркиваний и штриховок).

В рисунках мужчин прослеживается их отдаленность от детей, пространственная дистанция. Ребенок на рисунках либо изолирован посредством коляски, либо где-то бежит или играет. Это объясняется психологической дистанцией, существующей между отцами и их детьми.

Анализ рисунков позволил выявить, что, вне зависимости от срока беременности женщины, у мужчин более выражена отстраненная любовь, для которой характерны симпатия, уважение и дистанция с ребенком.

Появление ребенка является новым, переходным периодом для семьи, который отражается на самосознании каждого из супругов, на ценностных установках, жизненных приоритетах, формировании новых социальных ролей. Подобные новообразования за сравнительно короткий временной промежуток – ожидание и появление ребенка – проявляются в поведении будущих и молодых родителей, что влияет, прежде всего, на взаимоотношения в семье.

Период ожидания ребенка – это время формирования родительского чувства. С ожиданием связаны и многие другие чувства. Во время ожидания ребенка семья превращается в организм, в которой отношениями связаны три человека. Родительская любовь не является врожденной, инстинктивной. Родительские чувства начинают складываться задолго до рождения ребенка. Скорее всего, эти структуры образуются еще в детстве самого потенциального родителя на основе раннего опыта его взаимоотношений в собственной семье, далее развиваются на протяжении жизни, с учетом характера супружеских отношений, уровня образования и сознательно принятых решений.

В ходе данного исследования было рассмотрено отличия родительских чувств у мужчин, чьи жены находятся на разных периодах беременности. Мужчины, чьи жены находятся на втором триместре беременности, больше осознают и чувствуют ограниченность своих интересов рамками семьи. По отношению к ребенку у них более выражены ориентации на установление отношений зависимости и чрезмерной заботы. У мужчин, чьи жены находятся на третьем триместре беременности, выше ориентация на партнерские отношения, они больше обеспокоены созданием безопасности ребенку и страхом его обидеть. При этом, родительская любовь у всех мужчин, независимо от периода беременности жен, характеризуется психологической дистанцией в отношении будущего ребенка.

Список использованной литературы:

- 1 Минухин С., Фишман Ч. *Техники семейной психотерапии.* – М., 1997.
- 2 Пайнз Д. *Бессознательное использование своего тела женщиной: психоаналитический подход.* – СПб., 1997.
- 3 Овчарова Р.В. *Психологическое сопровождение родительства.* – М., 2003. – 319 с.

УДК 159.9:37.015.3

МРНТИ:15.81.21

Кудайбергенова Г.К.¹, Касымжанова А.А.²

¹докторант кафедры «Психология» Университета «Туран»

²к.психол.н., доцент, зав. кафедрой «Психология» Университета «Туран»

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация

В настоящее время система образования Республики Казахстан претерпевает значительные преобразования. Фундаментом этих преобразований стала гуманистическая парадигма и направленность образования, которая включает коренные изменения не только педагогов, но и всего школьного коллектива, включая администрацию, родителей и детей, обучающихся в школе.

Основная масса исследований в области психологии и педагогики посвящена анализу условий реализации инклюзивного образования и анализу новых функциональных обязанностей педагога с точки зрения организации образования.

В данной статье авторы предприняли попытку исследовать вопрос внедрения инклюзивного образования в другом ракурсе, а именно, с точки зрения родителей детей с особыми образовательными потребностями. На основе проведенного экспериментального исследования, авторы статьи выявили основные опасения и барьеры, которые, по мнению родителей, мешают успешной реализации инклюзии.

Ключевые слова: гуманистическая парадигма, особые образовательные потребности, инклюзивное образование, ресурсная комната, компетенция, учреждение образования, педагогический процесс, обучающее пространство.

Г.К. Кудайбергенова¹, А.А. Касымжанова²

¹Тұран университетінің психология кафедрасының докторанты

²психол.ғ.к., доцент, «Тұран» университетінің Психология кафедрасы меңгерушісі

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНЫҢ ИНКЛЮЗИВТІК БІЛІМ АЛУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі айтарлықтай өзгерістерге ұшырауда. Бұл өзгерістердің негізі гуманистік парадигма мен білім берудің бағыттылығы болды, ол тек педагогтардың ғана емес, сонымен қатар әкімшілікті, ата-аналар мен мектепте оқитын балаларды қоса алғанда, барлық мектеп ұжымының түбегейлі өзгерістерінен тұрады.

Психология және педагогика саласындағы зерттеулердің негізгі бөлігі инклюзивті білім беруді жүзеге асыру жағдайларын талдауға және білім беру ұйымы тұрғысынан педагогтың жаңа функционалдық міндеттерін талдауға арналған.

Бұл мақалада, авторлар инклюзивті білім беруді енгізу мәселесін басқа деңгейде, атап айтқанда, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ата-аналары көзқарасымен зерттеуге әрекет жасады. Жүргізілген эксперименталды зерттеу негізінде, мақала авторлары ата-аналардың пікірінше инклюзияның табысты іске асырылуына кедергі келтіретін негізгі қауіптер мен кедергілерді анықтады.

Түйін сөздер: гуманистік парадигма, арнайы білім беру қажеттіліктері, инклюзивті білім беру, ресурстық бөлме, құзыреттілік, оқу орны, педагогикалық үдеріс, оқу кеңістігі.

G.K. Kudaibergenova¹, A.A. Kassymzhanova²

¹doctoral student, Department of psychology, University of Turan, Master of Psychology

²candidate of psychological Sciences, associate professor, head.
Department of Psychology of the University «Turan»

AN EXPERIMENTAL STUDY OF ATTITUDES TOWARDS THE INCLUSIVE EDUCATION OF PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

Currently, the education system of the Republic of Kazakhstan is undergoing significant transformation. The foundation of these transformations was the humanistic paradigm and orientation of education, which includes fundamental changes not only for teachers, but for the entire school community, including the administration, parents and children studying at school.

The bulk of research in the field of psychology and pedagogy is devoted to the analysis of the conditions for the implementation of inclusive education and the analysis of new functional duties of a teacher from the point of view of educational organization.

In this article, the authors attempted to explore the issue of introducing inclusive education from a different perspective, namely, from the point of view of parents of children with special educational needs. Based on a pilot study, the authors of the article identified the main concerns and barriers that, according to parents, hinder the successful implementation of inclusion.

Keywords: humanistic paradigm, special educational needs, inclusive education, resource room, competence, educational institution, pedagogical process, teaching space.

В настоящее время система образования Республики Казахстан переживает преобразования, особое место в этих изменениях занимает внедрение инклюзивного образования.

Согласно закону об образовании «каждый ребенок имеет право на образование и ему гарантируется получение бесплатного начального, основного среднего и общего среднего образования и на конкурсной основе – бесплатного технического и профессионального, послесреднего и высшего образования», «Инклюзивное образование – процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [1].

Инклюзивное образование – это процесс, целью которого является интегрирование детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в единое обучающее пространство, чтобы ребенок, имеющий инвалидность не был оторван от социума, мог, наравне с «обычными» детьми реализовать свое право на получение образования с учетом его индивидуальных возможностей.

Несомненно, процесс внедрения инклюзивного образования длительный, сложный, многосторонний. Он включает в себя учреждения, обеспечивающие педагогический процесс, родителей, детей, психологов, требующий от педагога и родителя владения различными технологиями и методами обучения.

Важным условием успешности внедрения инклюзивного образования является активность родителей, родительских общественных объединений, а также психологическое и медико-социальное сопровождение инклюзивного образования.

Другим условием, обеспечивающим реализацию концепции инклюзивного образования, является формирование толерантного отношения общества к детям, нуждающимся в нем. Все вышеупомянутое послужило причиной для проведения нами исследования родительского отношения к инклюзивному образованию. В исследовании участвовали родители детей с особыми образовательными потребностями и родители «обычных» детей.

С точки зрения родителей детей с ООП, в настоящее время, основными проблемами на пути интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательное пространство являются:

1. Отношение педагога к тому, что в классе учится ребенок с ООП. Родители отмечают особую важность роли педагога в восприятии и отношении класса к ребенку с ООП, поскольку формирование психологического климата в детском коллективе, во многом зависит от него. Для школьника, взрослый, а тем более учитель, является значимой фигурой и дети, неосознанно, копируют его отношение к ребенку с ООП (96%).

2. Отношение класса к ребенку с особыми образовательными потребностями. Не секрет, что дети часто бывают жестокими по отношению к тем, кто «не похож» на них. Ребенок, имеющий инвалидность психологически более уязвим, чем «обычный» ребенок. Поэтому ему необходима не только психологическая поддержка со стороны учителя, но и со стороны одноклассников, для того чтобы он смог адаптироваться в детском коллективе и полноценно обучаться (93%).

3. «Мультипрофессиональность» педагога. Современное образование требует от педагога знаний во многих областях, в частности, он должен не только уметь учить, но и быть психологом, дефектологом и владеть различными технологиями и методами обучения, ориентированными на «типично развивающихся» детей и детей с ООП. Особенно это важно, если общеобразовательную среду включен ребенок с нарушениями социального взаимодействия, поведенческими проблемами, нарушениями восприятия информации, например, такими, как у детей с расстройством аутистического спектра или синдромом гиперактивности с дефицитом внимания. В противном случае ребёнок воспринимается как «опасный» и непредсказуемый в своём поведении (98%).

4. Невозможность обеспечить каждого ребенка тьютором, имеющим специальное образование и могущим обеспечить надлежащее сопровождение для детей с поведенческими нарушениями. Родители отмечают необходимость специальной подготовки тьюторов, возможно, введения новой специальности в ВУЗах «ассистент педагога», либо организации курсов переподготовки психологов и педагогов-психологов (97%).

5. Отсутствие/формальная реализация образовательных стандартов обучения и оценки знаний, формирование индивидуальной траектории обучения детей с особыми образовательными потребностями. Многие педагоги начального образования плохо представляют, каким образом возможно обучение детей с кардинально различными образовательными потребностями в одном классе и, соответственно, не могут обеспечить равное внимание всем детям. Помимо этого, педагог не имеет инструментов оценивания знаний детей с ООП (82%).

6. Адаптация образовательной среды: отсутствие в общеобразовательных школах специально оборудованных помещений (ресурсных комнат), необходимых для детей с ООП, например, сенсорных комнат, комнат психологической разгрузки и т.п., в частности, для детей с трудностями социального взаимодействия и поведенческими проблемами (78%).

7. Отношение родителей «обычных» детей к тому, что вместе с их детьми обучается ребенок с особыми образовательными потребностями. Воспитание начинается с семьи и дети, как правило, копируют поведение и отношение своих родителей к детям с ООП. Часто они демонстрируют свое негативное отношение к инклюзии, что отражается на поведении детей. Поэтому необходима серьёзная просветительская работа, ориентированная на администрацию школ, педагогов, родителей, детей на всех уровнях: общественном (через СМИ), управления образования, школ, колледжей, ВУЗов и т.д. (73%).

Описанная выше картина – это взгляд родителей детей с особыми образовательными потребностями, но есть еще и отношение родителей «обычных» детей, которое также необходимо знать, чтобы иметь полное представление о трудностях внедрения инклюзивного образования.

Анализ мнения родителей, дети которых учатся с «особыми» детьми показывает, что большая их часть с недоверием относится к инклюзивному образованию, в частности они аргументируют свое недовольство следующими причинами:

1. Учитель вынужден уделять большую часть времени и внимания на детей с особыми образовательными потребностями т.к. им нужен специальный подход. поэтому остальные дети обделены вниманием педагога и им приходится самостоятельно справляться со своими проблемами в обучении. В результате этого происходит переориентация с уже традиционного равнения на «сильного» ученика на равнение на «слабого» (89%).

2. Педагог в инклюзивном классе выполняет слишком много функций (психолог, логопед, воспитатель и т.д.) и из хорошего учителя, постепенно, становится специалистом широкого профиля, который умеет многое, но выполняет свою работу посредственно (87%).

3. Дети с ООП часто имеют поведенческие проблемы, что негативно влияет на процесс обучения. В силу этого, дети часто отвлекаются, снижается дисциплина в классе (79%).

4. Педагог не имеет психологического образования и не обладает необходимыми знаниями в дефектологии и логопедии, не владеет методами работы с поведенческими проблемами, не имеет специальных знаний, облегчающих обучение детей с ООП. В итоге, ни дети с особыми образовательными потребностями, ни «обычные» дети не получают должного образования (64%).

В целом, часть родителей высказывала положительное мнение по отношению к инклюзивному

образованию, но отмечали недостаточную подготовленность общества к нему (45,6%), а также низкую информированность социума о специфике инклюзивного образования.

Согласно результатам проведенного исследования отношения родителей к инклюзивному образованию, родители обеих групп на первое место ставят проблему психологической готовности педагогов, родителей и детей к инклюзии. Родителей типично развивающихся детей, недостаточно информированы об особенностях развития детей с особыми образовательными потребностями. В силу этого, у них формируется негативный стереотип по отношению к совместному обучению различных категорий детей в общей образовательной среде. Помимо этого, отношение родителей к инклюзии определяется также видом нарушения и возрастом ребенка [2]. Если ребенок имеет инвалидность по соматическому заболеванию, не отстает в развитии интеллекта и не имеет поведенческих нарушений, то родители типично развивающихся детей демонстрируют более толерантное отношение к инклюзивному образованию и наоборот, если ребенок с ООП имеет отставание в развитии интеллекта или поведенческие трудности, то инклюзия оценивается негативно.

На втором месте, среди проблем, по мнению родителей – отсутствие четко определенных образовательных стандартов, методологии и методов, отсутствие специализированной литературы и дидактических материалов, необходимых для обучения детей с ООП в условиях инклюзивной среды.

Другим барьером на пути внедрения инклюзивного образования является недостаточность современного педагогического образования для обеспечения инклюзивного процесса и отсутствие системы профессиональной подготовки/переподготовки специалистов, чьей задачей является сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями в процессе обучения.

Как правило, в общеобразовательных школах, реализующих программу инклюзивного образования отсутствует возможность организовать (адаптировать) образовательное пространство в соответствии с потребностями детей, имеющих инвалидность.

Процесс внедрения инклюзивного образования – это гибкий процесс, направленный на интересы и нужды детей, имеющих инвалидность и реализующий их равные права на получение образования [3].

Таким образом, развитие инклюзивного образования в Республике Казахстан требует серьезной и планомерной работы во многих направлениях, начиная с просвещения широкой общественности и профессиональной подготовки кадров, заканчивая совершенствованием правового и финансового вопросов.

Список использованной литературы:

1 Закон об образовании Республики Казахстан от 13.11.15 г. №398-V [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://online.zakon.kz/document/>

2 Адеева Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. №4, 2016. – С.112-119.

3 Косикова Л.В. Инклюзивное образование: отношение родителей и педагогов к инклюзивному образованию // Северо-Кавказский психологический вестник. №7/1, 2009 г. – С.69-73.

УДК 796.032

МРНТИ 14.09.35

С.Ж. Бахтиярова¹, Б.Д. Жигитбекова²

¹PhD докторант, Қазақ спорт және туризм академиясы,
Алматы қ., Қазақстан

²психол.г.к., қауымдастырылғын профессор,
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТ МАМАНДАРЫН ДАЯРЛАУДАҒЫ ОЛИМПИАДАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ФОРМАЛАРЫ

Аңдатпа

Олимпиадалық білім беру тұрақты әлеуметтік топтардан, адамдардың, мекемелердің қызмет түрлерінен, нормаларынан, әдет-ғұрыптарынан адамдардың гуманистік принциптер мен олимпизм

құндылықтарына сәйкес әрекет ету дағдылары, білімдері мен біліктіліктерінен тұратын белгілі бір әлеуметтік институт, тұтас бір әлеуметтік құбылысты білдіреді. Оның басты жүйені құраушы факторы – гуманистік ұйымдастырылған педагогикалық процесс, жастардың олимпизм құндылықтарын, білімін және идеалдарын белсенді меңгеру шарттарын қамтамасыз етуге бағытталған жеке әдістеме.

Мақалада дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлауда жоғары оқу орындарында олимпиадалық білім беруді түрлі нысандар және бағдарламалар бойынша ұйымдастыру жолдары көрсетілген. Дене шынықтыру және спорт мамандарына ғылыми-әдістемелік, оқу-тәрбиелік және спорттық көпшілік жұмыстар, бұқаралық ақпарат құралдарын пайдаланып, олимпизм идеалдары мен құндылықтарына тарту арқылы олимпиадалық білім негіздерін игеруге бағыт берген.

Түйін сөздер: спорт психологиясы, олимпиадалық білім беру, жастардың олимпизм құндылықтары, дене шынықтыру, спорт мамандары.

Бахтиярова С.Ж.¹, Жигитбекова Б.Д.²

*¹PhD докторант, Казахская академия спорта и туризма,
г. Алматы, Казахстан*

*²к.психол.н., ассоциированный профессор, КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

ФОРМЫ ОЛИМПИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация

Олимпийское образование представляет собой целостное социальное явление, определенный социальный институт, включающий в себя устойчивые социальные группы, формы деятельности людей, учреждения, нормы, обычаи и традиции; знания, умения, навыки, привычки людей действовать согласно гуманистическим принципам и ценностям олимпизма. Его главный системообразующий фактор – гуманистически организованный педагогический процесс, индивидуальная методика, направленная на обеспечение условий для активного овладения молодежью знаниями, идеалами и ценностями олимпизма.

В статье отражено внедрение олимпийского образования в подготовке специалистов физической культуры и спорта путем организации по программе и в разнообразных формах.

Ключевые слова: психология спорта, олимпийское образование, ценности олимпизма молодежи, физическая культура, специалист спортсмен.

S.Zh. Bakhtiyarova¹, B.Zhigitbekova²

*¹PhD doctoral student, Kazakh Academy of sport and tourism,
Almaty, Kazakhstan*

*²candidate of psychological Sciences, associate Professor,
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

FORMS OF OLYMPIC EDUCATION IN TRAINING SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT

Abstract

Olympic education is an integral social phenomenon, a specific social institution, which includes sustainable social groups, forms of people, institutions, norms, customs and traditions; knowledge, skills, habits of people to act according to humanistic principles and values of Olympism. Its main backbone factor is a humanistically organized pedagogical process, an individual methodology aimed at providing conditions for the active mastery of knowledge, ideals and values of Olympism by young people.

The article reflects the introduction of Olympic education in the training of specialists of physical culture and sports through the organization of the program and in various forms. Specialists of physical culture and sports using scientific and methodological, educational and sports-mass work, given the direction to master the basics of Olympic education, drawing them to the ideals and values of Olympism.

Keywords: sports psychology, olympic education, physical culture, specialist athlete.

Қазіргі уақытта дене тәрбиесі қоғам мәдениетінің құрамды бөлігі ретінде, сонымен қатар ал дене тәрбиесі – мемлекеттің әлеуметтік саясатының маңызды бағыты ретінде қарастырылады. Студенттердің кәсіби дайындықтары мен жалпы мәдениеттің құрамды бөлігі бола отырып, дене тәрбиесі – білім берудің гуманитарлық бөлімінің міндетті бөлігі, маңыздылығы рухани және дене күштерінің үйлесімділігі, денсаулық, дене дайындығы және психикалық салауаттылық, дене дамуы секілді жалпы адами құндылықтарды қалыптастыру арқылы көрінеді [1, 4 б.].

Олимпиадалық білім беру және тәрбиелеу процесі негізгі ұғыммен – олимпизм немесе олимпиадалық қозғалыс ұғымымен байланысты. Олимпиадалық білім беру және тәрбиелеу жас спортшыларға олимпизмнің өзіндік бейнесін құру процесі ретінде туындайды, бұл әлемді тану және оны белгілі бір құндылықтармен толықтыруға тең болуы мүмкін.

Олимпизм дене дайындығы, эстетикалық және адамгершілік жетілулерді біріктіре отырып, адамзат мәдениетінің маңызды бөлігі болып табылады. Олимпиада ойындарының бастамашысы және қазіргі заманғы олимпизмнің негізін қалаушы Пьера де Кубертеннің пікірі бойынша олимпиадалық білім беру жүйесін жүзеге асыру, әсіресе балалар мен жастар арасында қоғамның ізгіленуі мен әлеуметтік прогрессті қамтамасыз етеді [2, 31-35 б.].

«Олимпиадалық білім беру» ұғымы көптеген авторлардың еңбектерінде көрініс тапты. Бұл ұғымның түрлі мазмұнын және оны жастар арасында, соның ішінде дене тәрбиесі оқу орындарының студенттері үшін қолданудың нақты негіздері берілген жұмыстар көп. Олардың ішінде В.И. Столяров [3, 71 б.] ұсынған түсіндірмеге сүйенгендігімізді айта кетейік, ол оны «олимпиадалық қозғалысқа қатысушыларды осы қозғалыстың идеалдары мен құндылықтарына қосатын, олардың бойында білім, қызығушылық, қажеттілік, біліктілік пен дағды, ең бастысы – осы идеалдар мен құндылықтарға сәйкес келетін мінез-құлық, стиль және өмір сүру салтын қалыптастыруға бағытталған педагогикалық қызмет» ретінде түсіндірді.

Олимпиадалық білім берудің маңыздылығы мен рөлін, сонымен қатар қазіргі таңдағы олимпиадалық қозғалыстың айқын белгіленген гуманистік болжамдары бар екендігін және ол гуманистік идеалдар мен құндылықтарды іске асыруға бағытталғандығын ескере отырып, олимпиадалық қозғалыс аясындағы педагогикалық қызметтің мақсаты осы қозғалыстың табиғатымен, спортпен байланысты өзіне тән құралдарымен тұлғаға гуманистік ықпал ету болуы тиіс [4, 67 б.].

Қазіргі заманғы олимпиадалық қозғалыста олимпиадалық білім беруді жүзеге асыру қоғамның ізгіленуіне ықпал етеді, бұл көптеген ғылыми зерттеулердің нәтижелерімен, ірі халықаралық форумдардың, соның ішінде Олимпиадалық конгресстің шешімдерімен расталады.

Олимпиадалық білім берудің маңыздылығы олимпиадалық спорттың негізін қалайтын принциптер мазмұнында бейнеленген, оның негізгі құқықтық құжаты – Хартия және олимпизмнің тұжырымдарында: саяси, гуманистік және философиялық-педагогикалық идеяларға негізделеді [5, 6.8-9].

Олимпиадалық білім берудің жүзеге асыру процесі төрт бөлімнен тұрады: білім және өзге де рухани құндылықтар өндірісі, оларды алмасу, тасымалдау және тұтыну.

Олимпиадалық білім беруді енгізу ғылыми-әдістемелік, оқу-тәрбиелі және спорттық көпшілік жұмыстар арқылы жүргізіледі.

Қазіргі уақытта олимпиадалық білім беру түрлі нысанда дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлау барысында пайдаланылады.

- біріншіден, жаңа, гуманистік құндылықтарға болжанған, әлеуметтік өмірдің бұл саласының жалпы парадигмасы мамандарды даярлауға адекватты талаптар қояды. Бұл тұрғыдан алғанда дене шынықтыру мен спорттық дайындыққа ізгілендіруге болжанған және әлеуметтік маңызы бар тәсілдерді жүзеге асыру жоғары және орта кәсіби дене шынықтыру білімі жүйесіне, ең алдымен дене шынықтыру және спорт саласын жоғары білікті мамандармен қамтамасыз ету мақсатында білім берудің ізгілендіру және мәдениетанымдық бағыттарына жаңа талаптар қояды;

- екіншіден, дене шынықтыру және спорт саласының қызмет етуі жағдайында осы ортақ парадигманы нақтыландыру дене шынықтыру мен спорт қызметінің инновациялық бағыттарының

кең ауқымдылығын қарастырады;

- үшіншіден, нарықтық экономика жағдайында мамандар бәсекелестік және бейімділік проблемаларымен кездесіп жатады.

Бұл проблемалардың шешімін табу үшін олардан жоғары кәсібилік, белгілі бір мамандық бойынша құзыреттілік қана емес, сонымен бірге көптеген аралас кәсіби біліктіліктің алуандығы, жеткілікті түрде дамыған қосымша қабілеттіліктердің бай жиынтығы, икемділік, жан-жақты дамушылық талап етіледі.

- төртіншіден, білім беру процессінде, жекелей алғанда балалар мен жастар арасында олимпизм құндылықтары мен идеалдарын жаппай енгізу және практикалық тәжірибелерге талдау жасау олимпиадалық білім беру бойынша ғылыми және оқу-әдістемелік материалдарды даярлаумен қатар дене шынықтыру және спорт мамандарының алдын-ала даярлығы талап етілетіндігін көрсетті [6, б. 42-43].

Олимпиадалық қозғалыс аясындағы педагогикалық қызметтің мақсаты – жастарда спорт және дене шынықтырумен байланысты кез-келген білімдер, қызығушылықтар, біліктіліктер мен дағдыларды қалыптастыру ғана емес, сонымен қатар спортта жоғары жетістікке, тиісті дене даярлығына жетуіне бағыттай отырып, дене шынықтыру және спорттың гуманистік әлеуетін толық көлемде пайдалануға, дұрыс бағалауға, оларды адамгершілікке қарсы қолдануды болдырмауға мүмкіндік береді [3, 71 б.].

Олимпиадалық қозғалыс аясындағы осы педагогикалық қызмет ұғымының жалпы тәсілдемесіне сүйене отырып, оның мақсаты мен міндеттерін нақтылап былайша сипаттауға болады.

Олимпиадалық білім беру мақсатында бұл педагогикалық қызмет келесідей білімдерді қалыптастыру және жетілдіруді болжайды:

- олимпиадалық ойындар мен олимпиадалық қозғалыс, олардың тарихы, мақсаты, міндеттері туралы, олимпизмнің негізгі идеалдары мен құндылықтары туралы (соның ішінде «Фэйр плэй» принципі, үйлесімді дамыған олимпиада атлеті бейнесі туралы және т.б.);

- спорт, оның түрлері туралы, спортта жоғары жетістіктерге жетуді қамтамасыз ететін спорттық дайындық құралдары мен әдістері туралы;

- спорттың гуманистік, әлеуметтік-мәдени әлеуеті туралы, оның адамның салауатты өмір салтында алатын орыны туралы, тұлғаның дене тәрбиесін қамтамасыз ететін құралдар жүйесіндегі орыны туралы, сонымен қатар адамның адамгершілік, эстетикалық, коммуникативтік, экологиялық мәдениетіне, оның зияткерлік, шығармашылық және басқа да қабілеттіліктеріне позитивті ықпал ету мүмкіндіктері туралы, осы мүмкіндіктерді жүзеге асыру жолдары туралы;

- жалпы ізгілендірудің негізгі идеялары мен тұжырымдары, адам мен адами тұлға арасындағы қатынастарға қатысты оның идеялары мен құндылықтары туралы [7, 37 б.].

Олимпиадалық білім беру жүйесін құру осы жобаға тек дене шынықтыру мен спорт саласындағы мамандарды ғана емес, сонымен қатар басқа да оқу пәндері бойынша оқытушылар мен ұстаздарды да қосуды болжайды.

Жастарды олимпизм идеалдары мен құндылықтарына тартуда атақты спортшылар, соның ішінде олимпиадашылар, ғылым және мәдениет ағартушылары, атақты суретшілер, жазушылар, әртістер, бұқаралық ақпарат құралдары қызметкерлері де маңызды рөл атқаруы мүмкін.

Тиімді олимпиадалық білім беру жүйесін құру негізінде жастарды олимпизм идеалдары мен құндылықтарына насихаттау және жүзеге асыру шығармашылық белсенділіктерінің біршама артуына септігін тигізеді.

Біз төменде дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша жоғары оқу орындарында олимпиадалық білім беруді жүзеге асыруды үлгілеу аясында түрлі нысандарда және түрлі бағдарламалар бойынша ұйымдастыруды атап көрсетеміз:

1) оқушылар мен студенттер үшін олимпиадалық қозғалыс бойынша білім негіздері бойынша «Олимпиадалық білім беру» курсы;

2) олимпиадалық білім беру бұрын алған теориялық білімдерін практикалық бекітуге бағытталған педагогикалық жоспардың бөлімі ретінде және келесідей міндеттерден тұрады:

• оқушылармен және жас спортшылармен, олардың ата-аналарымен, педагогикалық және жаттықтырушылар ұжымымен олимпиадалық тақырып бойынша әңгімелесулер өткізу;

• «Кіші Олимпиада ойындары» сценарийі бойынша, сонымен қатар викторина, конкурс, пікір-таластар түрінде көпшілік дене тәрбиесі-спорт шараларын ұйымдастыру;

3) соңғы курстарда арнайы «Олимпиадалық білім беру» курсын өткізу (негізгі міндеті – оқушылар мен студенттерді замануи қазақстандық және шет елдік олимпиадалық білім беру тәжірибелерімен,

қолда бар әдістемелермен, сонымен қатар таңдап алынған мамандықты есепке ала отырып осы жұмысты жүргізу ерекшеліктерімен таныстыру);

4) ғылыми-әдістемелік қызмет жоспарындағы бөлім: Олимпиада ойындары, олимпиадалық проблемалар бойынша курстық және біліктілік жұмыстарын орындау, студенттердің ғылыми конференцияларына қатысу үшін рефераттар мен ғылыми жұмыстар дайындау;

5) «Олимпиадалық денсаулық күні» және басқа да спорттық жарыстарды қарастыратын шаралар, жетекші және жас спортшылардың қойылымдары, мәдени бағдарламалар, олимпиада дәстүрлері мен таңбаларының сақталуы.

Қазіргі таңда 5B010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлауда білім беру мазмұнының кәсіби стандартына сәйкес таңдау пәні бағытында жүзеге асырып, олимпиадалық білім беру әлеуетін пайдалану мүмкіндіктерін жоғарлатуға болады. Бұл ең алдымен, осы процесстің кешенді сипатымен және оның болашақ дене шынықтыру мен спорт бакалаврының еңбек қызметі саласы ретінде тікелей болжануымен байланысты. Осыған байланысты дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлауда бойынша жоғары оқу орынындағы олимпиадалық білім беруді іске асырудың негізгі бағыттарын қарастырамыз.

Қазіргі таңда Қазақ спорт және туризм академиясы – Қазақстанда спорт, дене тәрбиесі, туризм және қызмет көрсету саласы бойынша мамандар даярлайтын жетекші спорттық жоғары оқу орыны.

Қазақ спорт және туризм академиясының көптеген студенттері түрлі кезеңдердегі Олимпиада ойындарына қатысқан, түрлі дәрежедегі медалдарді жеңіп алған. Оның түлектері – Олимпиада ойындарының чемпиондары мен жүлдегерлері Академия мақтаныштары болып табылады.

Академияда жыл сайын «Қазіргі Олимпиадалық спорт және баршаға арналған спорт» тақырыбында Халықаралық ғылыми конгресс өткізіледі.

Жалпы және тұтастай алғанда жоғарғы дене тәрбиесі білім беру мекемелерінде және соның ішінде Қазақ спорт және туризм академиясында олимпиадалық білім беруді жүзеге асыру дәрісханалық, сонымен қатар дәрісханалардан тыс оқыту нысандарында қазірдің өзінде үлкен көлемде жаңартылған білім беру стандартында көрсетілген жоғары білім беруді жаңғыртуды іске асыруға аясында жүзеге асыруға болады. Ол үшін бірқатар міндеттерді шешу қажет:

- 5B010800 – Дене шынықтыру және спорт мамандығы бойынша олимпиадалық білім беруді жүзеге асыру аудиторияларын 100% дейін ұлғайту;

- студенттің болашақ еңбек қызметінің кәсіби стандарттарын ескере отырып, олимпиадалық білім беруді ажырату;

- олимпиадалық білім беру саласында білім беру және өз бетімен білім алу қызметтерін енгізу үшін жан-жақты ғылыми-әдістемелік базаны қамтамасыз ету;

- олимпиадалық білім беру нәтижелерінің тиімділігін бағалауға және бұл процесстің болашақ дене шынықтыру және спорт мамандарының кәсіби дайындықтары барысында алатын рөліне бағытталған өлшемді-бағалау материалдарын дайындау;

- студенттерге олимпиадалық білім беруді іске асырудың аса тиімді және сұранысқа ие түрлерін, құралдарын, әдістерін, тәсілдерін ғылыми тұрғыдан іздестіруді жалғастыру.

Олимпиадалық білім беруді жүзеге асыру олимпиадалық идеяларды дәріптеу, тұрғындардың көпшілік бөлігі арасында, әсіресе балалар, жасөспірімдер мен жастар арасында олимпиадалық білім беруді жүзеге асыру дене тәрбиесі сабақтары бағдарламасына және оқылатын материалдарды олимпиадалық идеялармен өзара байланыстыруға бағытталған пәндер бойынша әдістемелік ұсынымдарды енгізуге болады.

Дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлауда олимпиадалық білім беруді тарату барысында шешілуі тиіс педагогикалық міндеттерді біртіндеп күрделендіре отырып, келесідей негізгі бағыттарда сараланған тәсілдерді қолдану: студенттерге олимпиадалық тәрбие беру; студенттердің салауатты өмір салты – олимпиадалық білім беру негізі; студенттерге олимпиадалық білім беру әлеуметтік бейімделу құралы ретінде.

Дене шынықтыру және спорт мамандарын даярлау барысында олимпиадалық білім берудің танымалдылығын әрі қарай жалғайтын проблемаларды белсенді игеруді қалыптастыруға бағытталған жағдаяттық тапсырмаларды қолдану.

Ойымызды қорыта келе, дене шынықтыру және спорт бойынша мамандардың лауазымдық міндеттеріне қарамастан олимпиадалық білімділігі олардың білуі, игеруі тиіс білім негізі ретінде кәсіби даярлығы мен қазіргі таңда нарық жағдайында бәсекеге қабілеттілік деңгейлерін айқындайды. Дене шынықтыру және спорт мамандарына олимпиадалық білімдерді игеруге жоғары талаптарды қоя отырып, олардың білімдерін, біліктіліктері мен дағдыларын жетілдіруіміз қажет. Дене шынықтыру

және спорт мамандарын даярлауда олимпиадалық білім берудің түрлі формаларын қолдану және уақыт талабына сай жаңашыл бағытта түрлендіріп отыру олимпиадалық білім беруді балалар, жасөспірімдер мен жастар арасында кең таратуға септілігін тигізеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Образовательная программа по специальности 5В010800 «Физическая культура и спорт» разработана в соответствии с нормативными документами: Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27.07.07 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 09.04.2016 г.). – Кошетау, 2017.

2 Гуслистова И.И. Олимпийская педагогика Пьера де Кубертена как основа олимпийского образования // Мир спорта, 2014. – №4. – С.31-35.

3 Столяров В.И. Олимпийское образование и спартианская система воспитания // Спорт, духовные ценности, культура. – Вып. 6. – М.: Спорт РГАФК, 1998. – 233 с.

4 Мамазиятов Д.Б. Основы олимпийских знаний в системе подготовки будущих учителей физической культуры // Вестник спортивной науки, 2010. – №6. – С.62-70.

5 Булатова М.М., Платонов В.Н. Итоги реализации 10-летней программы Международного олимпийского комитета и Национального университета физического воспитания и спорта Украины по развитию научных исследований и образования в сфере олимпийского спорта // Современный олимпийский спорт и спорт для всех: VII Междунар. науч. конгресс. – М., 2003. – Т.1. – С.8-9.

6 Дивинская Е.В. Олимпийское образование будущих специалистов физической культуры и спорта на основе личностно ориентированного подхода. Монография. – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК», 2012 – С.42-43.

7 Кобринский М.Е. Олимпийское образование в Республике Беларусь / М.Е. Кобринский, А.А. Кокашинский // Мир спорта, 2003. – №3. – С.36-40.

УДК 378.091.12

МРНТИ 14.09.35

Ұ.М. Әбдігапбарова¹

*¹п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

КАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ҮДЕРІСІНЕ ДУАЛЬДІ ОҚЫТУ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ЕНДІРУГЕ ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫСТАР

Аңдатпа

Мақалада дуальді оқыту элементтерін жоғары педагогикалық білім беруге ендірудің мәселесі қарастырылады. Осы мақсатта Германияда болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісінің ерекшеліктеріне талдау жасалады. Германияның болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау жүйесінде көрініс алған дуальділік сипатталады. Болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығына дуальді оқыту элементтерін ендірудің бір жолы болып табылатын «мектеп-колледж-жоо» ғылыми-әдістемелік кешенінің жұмыстары мен оны жүргізудің қиындықтары қарастырылады. Болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығы үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендірудің күрделілігіне талдау жасалады. Осы талдаулар нәтижесінде Қазақстан Республикасында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіру бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, дуальді оқыту, кәсіби білім беру, Германия, кәсіптік мектеп, дуальді жүйе, кәсіби маман дайындау.

Абдиганбарова У.М.¹

*¹д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ О ВНЕДРЕНИИ

ЭЛЕМЕНТОВ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕСС ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

Статья посвящена внедрению элементов дуального обучения в высшее педагогическое образование. С этой целью были проанализированы особенности процесса профессиональной подготовки будущих учителей в Германии. Характеризуется дуальность, отраженная в немецкой системе профессиональной подготовки будущих учителей. Определен Научно-методический комплекс «школа-колледж-вуз», как одним из способов внедрения элементов дуального обучения в профессиональную подготовку будущих учителей. Рассматривается содержание работы научно-методического комплекса и трудности его реализации. Анализируется сложность внедрения элементов дуального обучения в процесс профессиональной подготовки будущего учителя. В результате проведенного анализа предоставлены научно-методические рекомендации по внедрению элементов дуального обучения в процесс профессиональной подготовки будущих учителей Республики Казахстан.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, дуальное обучение, профессиональное образование, Германия, профшкола, дуальная система, подготовка профессиональных специалистов.

Abdigapbarova U.¹

¹Doctor of Education, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

SCIENTIFIC-METHODICAL RECOMMENDATIONS ON THE INTRODUCTION OF ELEMENTS OF DUAL EDUCATION INTO THE VOCATIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHERS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article is devoted to the introduction of elements of dual education in higher pedagogical education. To this end, the features of the process of training future teachers in Germany were analyzed. The duality reflected in the German system of professional training of future teachers is characterized. The Scientific-methodical complex "school-College-University" as one of the ways of introduction of elements of dual education in professional training of future teachers is defined. The content of the scientific and methodological complex and the difficulties of its implementation are considered. The complexity of the introduction of elements of dual training in the process of professional training of future teachers is analyzed. As a result of the analysis provided scientific and methodological recommendations for the introduction of elements of dual training in the process of training of future teachers of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: higher education institution, dual training, professional education, Germany, vocational school, dual system, training of professional specialists.

Бүгінгі таңда заманауи жағдайларға тез бейімделуге қабілетті, өмірлік маңызды еңбек құндылықтарына, кәсіби және жеке құзыреттіліктің кең спектріне ие білікті кадрлардың қажеттілігі болашақ маманның, соның ішінде мұғалімдердің кәсіби даярлығы үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіруді, яғни жоғары педагогикалық оқу орындары мен білім берудің әр түрлі сатысындағы ұйымдардың әлеуметтік серіктестік мүмкіндіктерін пайдалану тиістігін талап етіп отыр.

Әрине, қазіргі уақытта дуальді оқытуды болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығына толығымен енгізу, көшіре салу мүмкін емес. Өйткені олардың кәсіби даярлығындағы теориялық және практикалық құрамдарының пайыздық көрсеткішін теңестірудің әдіснамалық-ұйымдастырушылық тұрғыдан

негіздері жасала қойған жоқ, ол *біріншіден*. *Екіншіден*, мұғалімнің жұмыс орны «жанды үдеріс» («субъект-субъект»), ал дуальді жүйе принципіне студент оқу орнында теориялық білім алуымен қатар өндірісте жұмыс істеуі тиістігін еске түсірсек, онда кәсіби тұрғыдан базалық білімі жоқ, кәсіби-тұлғалық сапалары қалыптаса қоймаған, өмірлік тәжірибесі жеткілікті қалыптаспаған 1-2 курс студенттерін жұмыс істеуге жібере салу мүмкін емес. *Үшіншіден*, Қазақстанның колледж, мектептерінде мұғалім орнының тапшылығы жоқтың қасы. Сол себепті болашақ мұғалімнің студент қатарында (күндізгі оқу) жүріп, жұмыс істеуіне мүмкіндік туа бермейді. *Төртіншіден*, дуальді жүйені жоғары педагогикалық білім беруде жүзеге асырудағы қиындықтар себептерінің анықталмауы және оны ендірудің механизмі жасалмауы да бұл мәселенің теориялық-практикалық тұрғыдан зерттеле түсуін қажет етеді.

Жоғары кәсіби білім беруде болашақ мамандардың практикалық даярлығын күшейтуге мемлекет тарапынан да аса мән беріліп отыр. Бұған 2016 жылдан бастап жоғары кәсіптік білім берудің жалпыға міндетті мемлекеттік стандартында 60% теориялық оқуға 40% практикалық оқудың қатынасы белгіленгені дәлел бола алады. Дейтұрғанмен, оның ғылыми, әдіснамалық, әдістемелік негіздерінің жасалмауы оны практикада іске асыруда айтарлықтай қиындықтар тудырады.

Оның үстіне болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы *студент – білім беру ұйымы – жұмыс беруші* серіктестігімен келісілген үш субъектілік оқыту жүйесін кіріктіруде шешімін табуға тиісті күрделі мәселелер бар.

Оны біздің эксперимент тұрғысынан Абай атындағы ҚазҰПУ базасында жүргізген ғылыми-әдістемелік кешен (ҒӘК) жұмыстарын жүргізу барысы дәлелдейді. 2015 жылдың желтоқсан айында педагогика және психология кафедрасының бастамасымен «мектеп-колледж-ЖОО» ғылыми-әдістемелік кешені құрылды. Ғылыми-әдістемелік кешен аясында Абай атындағы ҚазҰПУ мен Алматы қаласының гуманитарлық-педагогикалық колледжімен, №132 мектеп гимназиясымен үш жақты келісімшарт жасалды. Ғылыми-әдістемелік кешен Ережесі және стратегиялық жоспары бекітілді. Жоспарға сәйкес психологиялық-педагогикалық ғылымдардың өзекті мәселелері бойынша мектеп мұғалімдеріне және колледж оқытушыларына оқыту семинарлары, мектеп ата-аналарына арналған семинарлар, біргелікте дөңгелек үстелдер және тұңғыш рет республикада Мұғалімдер мен ғалымдардың республикалық конференциясы өткізілді. Осы жыл ғылыми-әдістемелік кешен жұмысының бастамасы болғандықтан мектеп, колледж педагогтары, басшылығымен кафедра профессор-оқытушыларының арасындағы кездесулер көбінесе біргелікте атқарылатын жұмыс түрлерін талқылауға, айқындауға бағытталды [1].

Алайда, 2016-2017 оқу жылында осы кешен аясында жүргізілген жұмыстар ҒӘК –нің ЖОО ПОҚ-ы мен мектеп, колледж оқытушыларының оқу-әдістемелік, ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеттердегі өзара байланысын арттырғанымен, болашақ мұғалімдердің, яғни студенттердің практикалық даярлығын, келешектегі кәсіби іс-әрекеттері бойынша біліктіліктерінің дамытуға септігін тигізу мүмкіндіктерінің ауыз толтырып айтарлықтай болмағандығын көрсетті. Өйткені аталған ҒӘК тиімді жүргізілуінде бірқатар қиындықтар орын алды:

- осы мәселенің теориялық-әдіснамалық, әдістемелік негіздерінің жасалмауы;
- бұл жүктеменің ПОҚ және мектеп, колледж қызметкерлерінің арнайы тарифтелген, заңдас-тырылған педагогикалық жүктемесіне енгізілмеуі;
- жұмыс берушілердің мемлекеттік-нормативтік құжаттарға сәйкес оқушылардың оқу жүкте-месінің, оқу кестесінің, оқу бағдарламалық талаптарының тәртібінен ауытқуға барлық уақытта мүмкіндіктерінің бола бермеуі;
- жоғары оқу орны студенттерінің өз еркімен, оқудан тыс, ақысыз өндірістік тәжірибеден өтуге психологиялық тұрғыдан даяр еместігі (өз кәсібіне қызығушылықтарының аздығы, мамандығын саналы терең түсінбеушілігі, кәсіби жауапкершілікті сезіне қоймауы, немқұрайдылықтың басым-дығы, мамандығын сүю дәрежесінің төмендігі, оқушылармен қарым-қатынасқа түсуке қорқыныш сезімдерінің басымдығы және т.б.).

Осы бір олқылықтың орнын толтыру мақсатында 2018 жылдан бастап ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранты негізінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында профессор Ұ.М.Әбдіғапбарованың жетекшілігімен «Дуальді-бағдарлық оқыту – болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығын жетілдірудің шарты» атты ғылыми жоба орындалу үстінде.

Осы жоба аясында дуальді оқытудың отаны саналатын Германияның білім беру саласында қызмет ететін жұмыс берушілермен сұхбаттасу, әңгімелесу жүргізілді. Зерттеу барысында Германияның болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісіне талдау жасалды. *Бірінші еркішелігі* оның нормативтік

құжаттарына сүйенсек, болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы мамандықтар бойынша емес, типтеріне қарай жүргізіледі. Мәселен, 6 типті мұғалімдерді даярлау жүзеге асырылады: бастауыш мектеп мұғалімі (1-4 сынып); бастауыш мектеп және орта мектептің бірінші сатысының мұғалімі (5-10 сынып базалық, реалды мектеп, гимназия және біріккен мектеп немесе орта мектептің бірінші сатысының жеке типтерінің); орта мектептің бірінші сатысының мұғалімі (5-10 сынып базалық, нақты мектеп, гимназия және біріккен мектеп); орта мектептің екінші сатысының мұғалімі (11-13 сынып гимназия және біріккен мектеп) (жалпы білім беретін пәндер); орта мектептің екінші сатысының мұғалімі (11-13 сынып) (кәсіби дайындық пәні); арнайы мектеп мұғалімі.

Екінші ерекшелік, мұғалімдерді даярлаудың базалық үлгісі бойынша теориялық даярлығының ұзақтығы интеграцияланған даярлықтың дәстүрлі моделі (8-10 семестр), бакалавр/магистр схемасы бойынша көп деңгейлі модель (6 + 2 немесе 4 семестр) құрайды. Ал, практикалық даярлығының ұзақтығы – тағылымдамалық тәжірибе (референдариат) (18-24 ай).

Үшінші ерекшелігі болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы теория мен практиканың арақатынасында *дуальділіктің көрініс алуы*:

- дәстүрлі педагогикалық білім беру жүйесі аясында педагогикалық практикадағы дуалды оқыту элементтері;

- мұғалімдерді даярлаудың магистрлік бағдарламаларындағы практикалық семестр (мысалы: Солтүстік Рейн-Вестфалия, Төменгі Саксония);

- жоғары білім негізінде мұғалімдерді жедел даярлау аясында дуальді оқыту (Саксониядағы Лейпциг университетінің мысалында);

- жоғары білім беруде дуальді оқыту үлгілері тек ішінара ғана ғылым жөніндегі сараптама комиссиясының өлшемдеріне жауап береді (Wissenschaftsrat 2013) [2].

Осы дуальділіктің көрініс алуының біреуіне мысал келтірсек, мәселен дәстүрлі педагогикалық білім беру жүйесі аясында педагогикалық практикадағы дуалды оқыту элементтерін алып қарайық. Германияның Бавария федеративтік жеріндегі болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығының негізі саналатын «үш фазалық оқытудың» *бірінші фазасында* мұғалім мамандығының жоғарыда аталған типтеріне қарай оқу мерзімі 4-5 жыл, төрт практиканы (бағдарлық, дидактикалық, педагогикалық, өндірістік) құрайды. Бірінші фазаны тамамдаған студент *бірінші мемлекеттік емтиханға* жіберіледі. Оны табысты тапсырған студентке сертификат беріледі де ол екінші фазаға баруға мүмкіндік алады. Осы тұста біз үшін қызығушылық тудыратын болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығында міндетті саналатын өндірістегі (мектепте өткізілетін) практикасы. Біріншіден, *бағдарлық практика* студенттің университет алды практикасы тұрғысынан университетке оқуға түскенге дейін немесе түскеннен кейін мектепте өтетін практикасы – өту уақыты 6 ай. Мұнда студент 1 оқушымен жұмыс істейді. Оны бақылайды, сабақтарын үйретеді, онымен әңгімелеседі, тәрбие жұмыстарын жүргізеді, қысқасы онымен тығыз қарым-қатынаста болады. Екіншіден, *педагогикалық практика* болашақ мұғалімнің кәсібіне қызығушылығын арттыруға бағытталады – 1-нші немесе 2-нші семестрден кейін (уақытты таңдауы студенттің еркіне қарай) демалыс уақытында өтеді. Үшіншіден, *дидактикалық практика* (пәнді оқыту әдістемесі бойынша) – аптасына 1 күн (әр аптаның сәрсенбі күні) 1 семестр бойы, соңғы семестрге дейін (қай семестрде баратыны студенттің өзі таңдайды). Төртіншіден, *белсенді педагогикалық практика* – 160 сағат – студенттің практикасына жетекшілік ететін, қолдайтын, кеңес беретін, үйрететін, бақылайтын, бағалайтын университет оқытушыларынан арнайы оқытушы және мектептен арнайы ментор бекітіледі. Бесіншіден, *өндірістік практика* – соңғы семестрде 8 апта – мектептен тыс кәсіпорындарда жүргізілетін практика.

Екінші фазада студент мектепте (екі түрлі мектепте) екі жыл жұмыс істейді. Екінші мемлекеттік емтиханды табысты тапсырғаннан кейін ғана мұғалім біліктілігін растайтын диплом беріледі. Сонымен Германияда мұғалім біліктілігіне ие болу үшін кем дегенде 7 жыл оқиды және мұғалімдерді кәсіби даярлаудың екінші фазасы толығымен олардың практикалық дағдыларын шыңдауға арналады. Ал бұл болса, Германияның болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлық үдерісіне дуальді оқыту элементтерінің ендірілгенін дәлелдейді. *Екінші мемлекеттік емтихан* тапсырады. Комиссия құрамына мектептің мұғалімдері, университет оқытушылары, Министрлік, департамент өкілдері енеді. Екінші емтиханды табысты тапсырған жағдайда, үшінші фазаға біліктілігін көтеруге жіберіледі.

Үшінші фазада – өмір бойы үздіксіз білім алу – *біліктілігін көтеру* [3].

Төртінші ерекшелігі Бавария федеративтік жеріндегі болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығындағы университет базасында педагогикалық білім беру орталығы құрылған. Оның жетекшісі

болып жергілікті федеративтік Білім министрлігінің өкілі тағайындалады. Оның ұйымдастырушы органы болып Атқарушы комитет құрылады. Оның құрамына декан орынбасарлары, оқытушылар, мектеп мұғалімдері, студенттер кіреді. Олардың басқару функцияларына студенттерге кеңес беру, білім беру сапасын басқару, жобаларды басқару және т.б. жатады. Орталықтың бақылау органы болып Консультативтік кеңес ұйымдастырылады. Оның құрамы Бавариялық үкімет, білім беру саласындағы жергілікті билік, мектеп кеңестері, ведомстволар өкілдерінен тұрады. Олардың серіктестік субъектілері: студенттер-деканат-басқарма-ректорат. Серіктестік бағыттары ішкі педагогикалық білім беру саласындағы ынтымақтастық, басқарудағы ынтымақтастық, іскерлік ынтымақтастығы. Бізге қызығушылық тудыратыны басқару ынтымақтастығында Бавария үкметі, Білім министрлігі, Нюрнберг, Форт, Эрланген қалаларындағы білім беру саласындағы ведомстволар тарапынан немесе келісілген бірлестіктегі мұғалімдердің тағылымдамасы, біліктілігін арттыру курстары ұйымдастырылады. Ал іскерлік ынтымақтастығында студенттердің тағылымдамадан өту, жобалар жасау, жобаларға демеушілік көмек, білім беру болашағының диалогы өткізіледі. Оқу-әдістемелік жарияланымдар шығарылады, семинар, конференциялар ұйымдастырылады және т.б.

Қорыта айтқанда, Германия мен Қазақстандағы кәсіби білім берудегі дуальді оқытудың дамуын зерттеу бізге жоғары педагогикалық білім берудегі болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісінде дуальді оқыту элементтерін пайдалану бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жасауға мүмкіндік берді. Олар үлкен үш бағытты қамтиды.

1. Теориялық-әдіснамалық негіздегі ғылыми-әдістемелік ұсыныстар:

- болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендірудің теориялық негіздемесін, механизмін жасау;
- осы механизм негізінде болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендірудің әр түрлі типтегі модельдерін (оқу-өндірістік ортасына сәйкес, мәселен мектеп, колледж, университет және т.б.) жасау;
- болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіру механизмінің, модельдерінің тиімділігін анықтайтын бағалау өлшемдері мен құралдарын теориялық негіздеу;
- болашақ мұғалімдердің кәсіби тәжірибесінде дуальді оқыту элементтерін ендіруге психологиялық даярлығын қалыптастыруды теориялық негіздеу мен диагностикалық құралдарын айқындау;
- болашақ мұғалімдердің кәсіби тәжірибесінде дуальді оқыту элементтерін ендіруге дидактикалық даярлығын қалыптастыруды теориялық негіздеу мен диагностикалық құралдарын айқындау және т.б.

2. Ұйымдастырушылық-құқықтық негіздегі әдістемелік ұсыныстар:

- ҚР жоғары педагогикалық білім беру, орта білімнен кейінгі педагогикалық білім беру, жалпы орта білім беру жалпыға міндетті мемлекеттік стандарттарына дуальді оқыту элементтерін ендіру бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу;
- болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығына дуальді элементтерді ендіруге басшылық, бақылау, демеушілік жасайтын құзыретті органдар мен (ҚР БЖҒМ, аймақтық білім басқармалары, «Атамекен» Ұлттық Кәсіпкерлер Палатасы және т.б.) оқу орны, оқу-өндірістік ортасының өзара әрекеттестігін реттейтін Ереже жасау және бекіту;
- жоғары педагогикалық білім беруді жүзеге асыратын оқу-өндірістік ұйымдарда (мектеп, колледж және т.б.) кәсіби білім беру, кәсіби бағдар беруді ұйымдастыру Ережелерін жасау және бекіту;
- жоғары педагогикалық оқу орындарында кәсіби педагогикалық білім беруді ұйымдастыру Орталықтарының Ережесін жасау және бекіту;
- жоғары оқу орны мен өндірістік орта (колледжде, мектепте, мектепке дейінгі ұйымдарда) арасында әлеуметтік серіктестікте кәсіби білім берудегі өзара әрекеттестікті ұйымдастыру Ережесін жасау және бекіту;
- жоғары кәсіби педагогикалық білім беруге дуальді оқытуды ендіру инновациясына ПОҚ, колледж оқытушыларын, мектеп мұғалімдерін ынталандыру Ережесін (еңбекақысын көтеру, біліктілігін аттестаттау, категориясын жоғарылату, педагогикалық жүктемесін азайту, штаттық кесте және т.б.) жасау, бекіту және т.б.

3. Практикалық бағыттылық негіздегі әдістемелік ұсыныстар:

- Жоғары педагогикалық білім беруде практика көлемін көбейту (жоғары оқу орны алдындағы мұғалім мамандығына бағдарлық практика; семестр бойы әр аптада 1 күн педагогикалық практика;

семестр аралық демалыс уақытындағы педагогикалық практика ұйымдасуы және т.б.);

- педагогикалық практика барысында мектеп мұғалімдері арасынан студенттерге *менторлар* бекіту (оларды ынталандыру жағын қарастыру (еңбекақы, аттестаттау, рейтинг, ражирлеу және т.б.);

- жоғары педагогикалық оқу орындары базасында министрліктің өкілі жетекшілік ететін кәсіби педагогикалық білім беруді ұйымдастыру Орталықтарын құру және т.б.;

- студенттердің бейіндеуші пәндерінің практикалық сабақтарын мектепте, колледжде өткізу. Мәселен, «Арнайы педагогика» мамандығындағы студенттердің бейіндеуші практикалық курстарын оқушылардың сөйлеуін, практикалық дағдыларын, әлеуметтенуін дамытуға арналған тиісті мектептерде өткізуді қарастыру;

- жоғары оқу орындарындағы білім берудің модульдік форматына сәйкес, жұмыс оқу жоспарына дуальді білім берудің элективті пәндерін енгізу (мысалы Абай атындағы ҚазҰПУ-нде 6D010500 – Дефектология мамандығы бойынша «Дефектологтарды даярлаудағы дуальді оқыту», «Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы үшін «Дуальді оқытудың негіздері» пәнінің ПОӘК жасалып, оқытылуда);

- студенттердің өздік жұмысы есебінен бастауыш сынып оқушыларының ұзартылған күн үдерісіндегі кәсіби іс-әрекетке тарту;

- «мектеп-колледж-жоғары оқу орны» ынтымақтастығында ғылыми зерттеулерді жобалау (цифрландыру, өздік оқу іс-әрекетін басқару, білім беру сапасының тиімділігін айқындайтын диагностикалық құралдардың мазмұнына жасау және т.б.);

- «Университеттің мектептегі күні», «мектептің университеттегі күні», «мектеп – колледж – ЖОО» бағыты бойынша ғылыми-практикалық іс-шаралар (оқу-әдістемелік кешендер, оқу-әдістемелік құралдар, оқулықтар, конференциялар, семинарлар және т.б.) өткізу және т.б.

Сонымен дуальді бағдарлық оқыту үдерісінің негізгі міндеттерін жүзеге асыруда мұғалімдер, студенттер және білім алушылар, мектеп, колледж, университет бірлесіп жұмыс жасайды. Ал бұл болса, болашақ мұғалімінің кәсіби қызығушылығының артуына, кәсіби анықталуына, практикалық дағдысының шыңдалуына септігін тигізеді. Оның кәсіби іс-әрекетке жоғары деңгейдегі дайындығынан жас ұрпақтың сапалы білім алуы мен саналы, оң тәрбиесі талап етіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Абдиганбарова У.М. *Совершенствование подготовки педагогических кадров в республике Казахстан на основе дуально-ориентированного подхода. – 1 Республиканская конференция ученых и учителей «Интеграция деятельности школы-колледж-вуза в условиях дуально-ориентированного образования». – Алматы, 12-13 мая, 2016. – С.5-7.*

2 Wissenschaftsrat (Hrsg.) *Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums-Positionspapier. – Mainz, 2013. – P.24-32.*

3 Әбдіганбарова Ұ.М. *Заманауи педагогты кәсіби даярлауда дуальді-бағдарлық оқытуды ендірудің теориялық-практикалық негіздемесі // Материалы международной научно-практической конференции «IV Оразовские чтения: наследие великого шелкового пути: диалог цивилизации. Из прошлого в будущее».*

УДК 378.091.12

МРНТИ 14.09.35

Ұ.М. Әбдіганбарова¹, А.А. Сманова², Э.А. Айтенова³

¹п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

^{2,3}PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ГЕРМАНИЯНЫҢ ИНЖЕНЕРЛІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ДУАЛЬДІ ЖҮЙЕСІНІҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ МОДЕЛІ

Аңдатпа

Мақалада Германияның инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальді жүйесінің тұжырым-

дамалық моделі сипатталады. Аталған модель кәсіптік мектеп пен өндірістің өзара әрекеттестігін реттейтін, заңдастыратын өкілетті органдардың бірлестігінде болашақ маман даярлығының аксиологиялық, онтологиялық технологиялық компоненттерін қамтамасыздандырады. Осы тұжырымдарды болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіру бойынша жасалатын қазақстандық модельге негізге алуға болатындығы негізделеді.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, инженерлік-педагогикалық білім беру, дуальді оқыту, кәсіби білім беру, Германия, кәсіптік мектеп, тұжырымдамалық модель.

Абдиганбарова У.М.¹, Сманова А.А.², Айтенова Э.А.³

¹д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

^{2,3}PhD докторант, КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ

Аннотация

В статье описывается концептуальная модель дуальной системы немецкого инженерно-педагогического образования. Эта модель обеспечивает аксиологические, онтологические и технологические компоненты профессиональной подготовки будущего специалиста на основе социального партнерства профессиональной школы и производства, которое регулируется и контролируется уполномоченным органом в области образования. Обоснованы выводы о том, что данную модель можно брать за основу казахстанской модели профессиональной подготовки будущих учителей в условиях дуально-ориентированного обучения.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, инженерно-педагогическое образование, дуальное обучение, профессиональное образование, Германия, профшкола, концептуальная модель.

U.Abdigapbarova¹, A.Smanova², E.Aitenova³

¹Doctor of Education, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

^{2,3}PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

A CONCEPTUAL MODEL OF THE DUAL SYSTEM OF ENGINEERING-PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY

Abstract

The article describes the conceptual model of the dual system of German engineering and pedagogical education. This model provides axiological, ontological and technological components of professional training of the future specialist on the basis of social partnership of professional school and production, which is regulated and controlled by the authorized body in the field of education. The conclusions that this model can be taken as a basis of the Kazakhstan model of professional training of future teachers in the conditions of dual-oriented training are proved.

Keywords: higher education institution, engineering and pedagogical education, dual training, vocational education, Germany, vocational school, conceptual model.

Қазіргі уақытта педагогика ғылымы мен тәжірибесі саласында Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіне дуальді оқытуды ендіру мәселелерінің теориялық-әдіснамалық, ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздерін зерттеуге аса мән берілуде. Өйткені Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның әлеуметтік жаңартылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» атты мақаласында дуальді кәсіптік білім беруді дамытудың маңыздылығы атап өтілген. Сондай-ақ бұқаралық маман кадр-

ларының жетіспеушілігін еңсеруге мүмкіндік беретін заманауи қолданбалы біліктілік орталықтары құрудың қажеттілігі көрсетілген [1].

Осыған орай Қазақстан Республикасының Үкіметі, БЖҒМ жүзеге асыру мақсатында оның нақты жолдарын анықтады. Мамандарды колледждер мен ЖОО және өндіріс орындарында даярлау бойынша оқу орталықтарын, біліктілігін арттыру мен қайта даярлау институттарын құру және олардың іске асуын қамтамасыздандыратын іс-шараларды қамтитын дуальді оқыту бағдарындағы Жол картасы жасалып Үкімет Қаулысымен бекітілген [2]. Қазақстан Халқы Ассамблеясының XIX-шы сессиясында «Самұрық-Қазына» қорына арқаулық кәсіпорындар тізімі белгіленген. Дуальді оқыту моделін бірте-бірте енгізудің жоспарын әзірлеу тапсырылған болатын.

Бүгінгі таңда Қазақстанда дуальді оқыту орта білімнен кейінгі техникалық және кәсіптік білім беру (ТЖКББ) ұйымдарында табысты жүзеге асырылып келеді. Осы тәжірибе дуальді оқытуды ендірудің теория мен практика арасындағы алшақтықты жоятындығын; білім алушының оқу мен жұмысқа практикалық дағдысын игеру түрткісін жоғарылататындығын, мекеме басшысының өзінің қызметкерін практикалық оқытуға қызығушылығы болатындығын және т.б. көрсетті.

Ал, Қазақстанда жоғары педагогикалық білім беруде де болашақ маманның практикалық даярлығына дуальділік элементтерін ендіру мәселесін зерттеу алдымен оның моделін жасау қажеттілігін туындатады. Осы мәселені зерттеу барысында дуальділік жүйесі жақсы дамыған шет елдік тәжірибені зерделеуге мән беру керектігін талап етеді.

Осыған байланысты біз ұсынылып отырған мақалада Германиядағы кәсіби инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальді жүйенің тұжырымдамалық моделін сипаттауға мән бердік.

Жүйенің тұжырымдамалық моделі оның қызметі мен құрылымы негізінде жетекші ойды бейнелейтін жүйелік талдауды ұсынады. Жүйенің іс-әрекеті мақсатқа немесе жүйенің мақсатына жетуге бағытталады. Осыған байланысты жүйенің сипаты оның құрамдас бөліктерінің күйі арқылы түсіндіріледі.

Осы тұрғыдан біз сипаттайтын Германиядағы кәсіби инженерлік-педагогикалық білім беру ұйымының жүйелілік, жеке және әдістемелік принциптері инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальді жүйенің іс-әрекеттік және құрылымдық ұстанымдарына негізделеді:

- *Теңе-теңділік* (лат. Parity – теңдік) олардың бірде-бір басқа жүйесі болмайтын жүйені құрайтын, теңдігін, қызметінің тең құқықты үдерісі болып табылады.
- *Өзара келісім* оқытудың нәтижесіндегі белгілі бір әлеуметтік-кәсіптік ерекшеліктің біліктілігін анықтайтын мамандықты даярлаудағы мақсаты бірыңғай білім беру жетістігіне жетуге бағыттала отырып жүйе құрушы қызметін дербес ұйымдастыру деңгейін сақтайды.
- *Бірыңғай әдіснамалық негіз* дербес жүйені құрайтын тұтас дуальді (бірыңғай екі) жүйенің тірегі ретінде бірыңғай әдіснамалық негізді оқытатын тіректік жалпы қажеттілігін көрсетеді.
- *Дидактикалық шарт пен негіздің вариативтілігі* тиісті арнайы жүйені бейнелейтін әрбір жүйе-құраушыны даярлаудағы кәсіптік шарттар мен негіздің нақты дидактикалық ерекшелігін көрсетеді.
- *Субъектілік-тұлғалық ерекшеліктің әмбебап нәтижесіндегі білім беру* дәстүрлі когнитивті бағыттылықтағы білім беруден нәтижеге бағдарланған білімге ауысады.

Осы ұстанымдар негізінде инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуалдық жүйенің үш деңгейі анықталған: *әдіснамалық деңгей* инженерлік-педагогикалық мамандарды даярлауды ұйымдастырудағы жалпы әдіснамалық негіздегі жүйе мен инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуалдық жүйені біріктіретін тұжырымдамалық-теориялық негізді ұсынады; *іс-әрекеттік-технологиялық деңгей* білім беру үдерісінде инженерлік-педагогикалық білім берудегі жүйелік іс-әрекетін техникалық ұйымдастыруды ұсынады; *тұлғалық-нәтижелік деңгей* маман ие болуға тиісті (тұлғалық-кәсіптік күзінеттілік) ерекшеліктер мен тұлғалық және кәсіптік сападағы білімнің субъектілік нәтижесін сипаттайды [3].

Әдіснамалық деңгей екі жүйеден құралған жалпы дуалділік жүйенің біртұтастық ерекшелігін қарастырады. Осы тұрғыдан жалпы әдіснамалық негіздері мен тұжырымдамалық-теориялық негіздерін қамтиды:

1) *Жалпы әдіснамалық негізі* инженерлік-педагогикалық білім берудегі іс-әрекеттік жүйесі мен құрылымдық негізіндегі әдіснамалық құралдар мен ұстанымдардан құралады:

- жалпы әдіснамалық ұстанымдар мен құралдар кешенділікті құрайтын өзара байланыс пен өзара іс-қимылдың бірыңғай іс-әрекеті мен құрылымын қамтамасыз ете отырып, әрбір білім беру жүйесін қалыптастыруды сипаттайды;
- жеке әдіснамалық принцип ерекше білім беру саласындағы инженерлік-педагогикалық білім

беруді жүйелі ұйымдастырудағы ерекшеліктің мазмұнын құрайды;

- дуалдық жүйені құрылымдау мен құрастырудың ұстанымы инженерлік-педагогикалық ұйымның ерекшелігінен талап етіледі.

2) *Тұжырымдамалық-теориялық негізі* тұжырымдамалық-мәндегі ойды анықтай отырып тиісті бірізділігін қамтамасыз ететін жүйені құраушы теориялық негізді сипаттайды: әлеуметтік-өндірістік қажеттілік мақсатындағы білім беру; дүниетанымдық негіздегі әлеуметтік-философиялық тәсілді ұйымдастыру; инженерлік-педагогикалық білім берудегі дидактикалық негізін құрайды.

Инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальді жүйенің бірыңғайлығы үш негізде қамтамасыздандырылады: *аксиологиялық негізі* – гуманистық-технологиялық құндылықтағы тепе-теңдік; *онтологиялық негізі* – тұлғалық-кәсіптік құзіреттіліктің базалық жүйесі; *технологиялық негізі* – қоғамдық-кәсіптік қатынастағы жүйе.

Іс-әрекеттік-технологиялық деңгей білім берудің жүйелі-құрылымдық аспектісіндегі инженерлік-педагогикалық білім беру үдерісінде инженерлік педагогикалық іс-әрекетті технологиялық негізде дуальді формада түрлендіруді жүзеге асырады:

- білім беру саласында оқытушылар мен студенттердің тұлғалық-кәсіптік құзіреттілігін үздіксіз дамытуға бағытталады;

- өндірістік салада – маманның тұлғалық-кәсіптік құзіреттілігін үздіксіз дамытады.

Инженерлік-педагогикалық мамандарды даярлаудағы білім берудің дидактикалық шарты мен ұйымдық формасына сәйкес, заңнамалық-құқықтық негіздегі дуальді жүйенің жүйелік-құрылымдауы әр түрлі болады.

Тұлғалық-нәтижелік деңгей білім беру үдерісін қалыптастырудағы мамандардың тұлғалық-кәсіптік құзіреттілігін көрсету және екі жүйе құраушы үшін жалпы білім беру аспектісінің субъективті-нәтижесіндегі дуальді жүйені ұсынады.

Инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуалдық жүйенің модельдік тұжырымдамасы 1-суретте көрсетілген. Бұл инженерлік-педагогикалық білім беру дербес кәсіптік білім беру жүйесіндегі *үш негізгі құрылымдық кешенді* құрайды.

Тұлғалық-нәтижелік деңгей



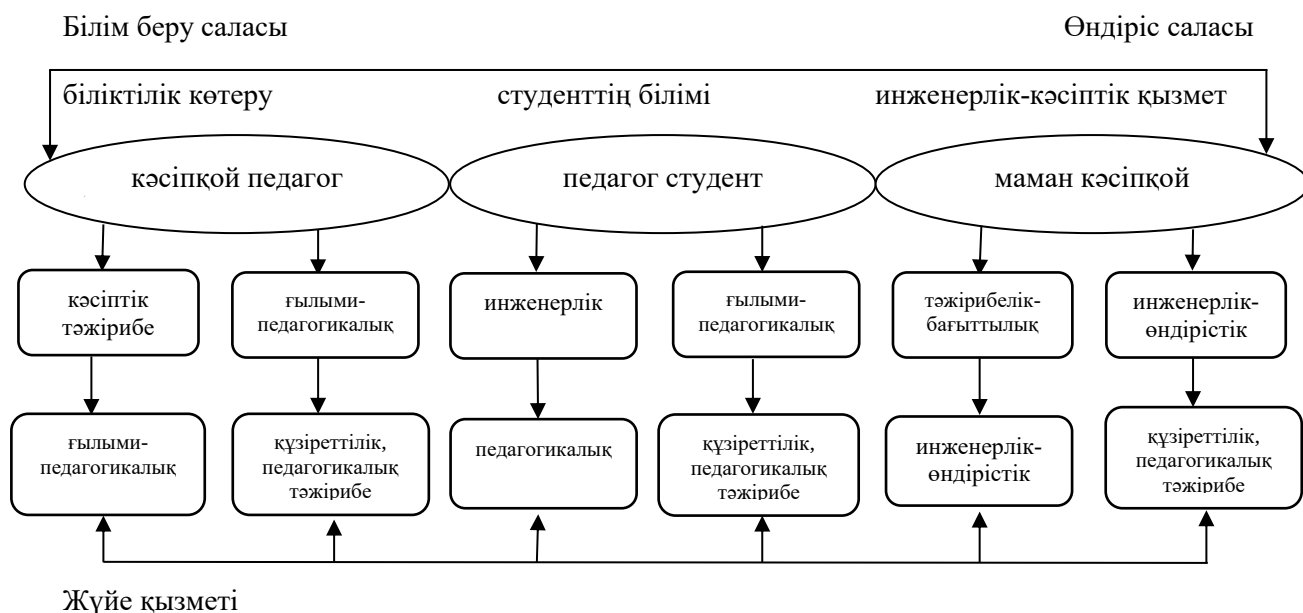
Әдіснамалық деңгей

Сурет-1. Германиядағы инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальділіктің тұжырымдамалық моделі

Нормативтік-ұйымдық байланыстағы дуалдық жүйе инженерлік-педагогикалық білім берудегі құрылымды түбегейлі өзгертуді талап етпейді. Алайда, инженерлік-педагогикалық білім беруге бағытталған өндірістік сала мен өзара оның құрылымдық кешеніндегі ерекшеліктерді түбегейлі өзгертеді.

Іс-әрекеттік-технологиялық деңгейдегі жүйені түсіну үшін екі диалектілік өзара байланыстағы үдерістің білім беруіне сүйенеді, алайда дербес жақтары өзіндік арнайы ерекшелікке ие. Бір жағынан, «белгіленген мемлекеттік білім беру деңгейі азаматтардың (оқушылардың) жетістігіне сүйене отырып мемлекеттік, қоғамдық, адами қызығушыларды оқыту және тәрбиелеудің мақсатты бағытталған білім беру үдерісіне ие болып табылады». Осы көзқарастағы білім беру (оқытушылар, педагогтар) оқытудың субъектісі ретінде шынайы объектіні ұсынатын объектелген ерекшелікке ие.

Басқа жағынан білім беру – жоғары білім деңгейіне жету мақсатында оларды үйрену тәсілдері, білім алушылардың білім, білік және дағдыларын дамыту, меңгерту болып табылады. Мұндай жағдайда білім берудің субъектісі субъективті деңгейдегі білім беру үдерісінің білім алушылары білім беру объектісі болады. Инженерлік-педагогикалық білім берудегі объективті үдерістік аспект «кәсіптік қызметті дербес жүзеге асыру, кәсіптік-педагогикалық қызметтегі барлық саланы орындау, нақты мамандыққа сай тұлғаны тиімді даярлауға мүмкіндік жасау, тұлғалық үдерісті қалыптастыруды ұсынады» [4]. Субъектілі деңгейдегі инженерлік-педагогикалық білім беру жоғарыда көрсетілгендей педагогика саласындағы инженерлік қызметті оқыту үдерісін түрлендіру негізінде арнайы бірлестікті жүзеге асыру керек. Мұндай үдеріс 2-ші суретте ұсынылған.



Сурет-2. Инженерлік-педагогикалық білім берудегі дуальділік жүйесі үдерісін түрлендіру

Мұндай сызбада екі әр түрлі мазмұнды үдеріс көрсетілген – оқытушылар мен студенттердің тұлғалық-кәсіптік күзіндеттілігін үздіксіз дамыту, бір жағынан мамандардың тұлғалық-кәсіптік күзіндеттілігін үздіксіз дамыту, екінші жағынан дуальділік аясында олардың әдіснамалық және тұжырымдамалық-теориялық негіздерін біріктіретін бірыңғай үдерісті түрлендіру іс-әрекеттері.

Біліктілікті көтеру жүйесі аясындағы білім беру саласы, мамандардың инженерлік қызметі негізінде алынған кәсіптік тәжірибе, ғылыми-педагогикалық және педагогикалық тәжірибе арқылы педагогикалық қызмет түрленеді. Педагогтың инженерлік-педагогикалық қызметіндегі жоғары оқу орнының студенттерін кәсіптік даярлау үдерісі «студент – маман – кәсіпқой» түрінде түрленетін

маман-инженердің тұлғалық-кәсіптік құзіреттілігін үздіксіз дамытудың бастамасы ретінде студенттердің танымдық іс-әрекетін өзгертеді. Мұндай үдеріс іс-әрекеттің түрленуіне септігін тигізеді: *танымдық (оқу)-тәжірибелі-бағыттылық (оқу-өндірістік)*; содан кейін кәсіптік тәжірибеде жинақталған негізді тұлғалық-кәсіптік құзіретке түрлендіру арқылы өндіріс саласы инженерлік-өндірістік-тәжірибелік-бағыттылық саласына ұласады.

Тұжырымдамалық модельдегі тұлғалық-нәтижелік деңгей болашақ маманның кәсіптік құзіреттілігі мен түйінді құзіреттілігінің қалыптасуында ие болатын ерекшеліктері мен тұлғалық сапаларының кәсіби бірлестігі тұрғысынан білім берудің нәтижесін субъективті бейнелейді.

Қорыта айтқанда, жоғары педагогикалық білім беруге дуальді оқыту элементтерін ендіру барысында жасалуға тиісті Қазақстан Республикасындағы болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығындағы дуальділік моделіне Германияның инженерлік-педагогикалық білім берудегі тұжырымдамалық моделін негізге алуға болады. Өйткені, кәсіби білім берудегі дуальді жүйенің қалыптасқан тұжырымдамалық моделі кәсіптік мектеп пен өндірістің өзараәрекеттестігін реттейтін, заңдастыратын өкілетті органдардың бірлестігінде болашақ маман даярлығының аксиологиялық, онтологиялық технологиялық компоненттерін қамтамасыздандырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның әлеуметтік жаңартылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам // Егемен Қазақстан, 2012. – №97 (28456). – 10 шілде. – 6-7 б.

2 Постановление Правительства Республики Казахстан от 15.10.2014 г. №1093 «Об утверждении Дорожной карты дуальной системы образования.

3 Абдиганбарова У.М. Совершенствование подготовки педагогических кадров в республике Казахстан на основе дуально-ориентированного подхода. – 1 Республиканская конференция ученых и учителей «Интеграция деятельности школы-колледж-вуза в условиях дуально-ориентированного образования». – Алматы, 12-13 мая, 2016. – С.5-7.

4 Штратман К.В. Немецкая система профессионального образования и ее обучающий персонал // Понятийный аппарат педагогики и образования / Отв. ред. Е.В. Ткаченко; Урал. гос. пед. ун-т; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – Вып. 1. – С.145-153.

МРНТИ: 15.31.31

А.А. Акимбаев¹

*¹магистр, аға оқытушы, М.Әуезов атындағы
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент қ., Қазақстан*

ЖЕТКІНШЕКТІК ШАҚТЫҢ ПСИХОӘЛЕУМЕТТІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі кездегі заманауи қоғамда жеткіншектік шақтың психоәлеуметтік ерекшеліктерінің теориялық негіздерін талдау мәселесі қарастырылған. Авторлар тарапынан жеткіншек тұлғасының жеке-дара дамуы мен қалыптасуы мен әлеуметтік ортадағы орыны талданған. Бұл мақалада ғұлама шетел ғалымдардың жеткіншектік кезеңге қатысты психологиядағы біршама ғылыми тұжырымдамалары мен жалпы теориялары қарастырылған. Заманауи қоғамда жасөспірімдік дағдарысқа әсер етуші сыртқы және ішкі факторлардың мазмұндық мағынасы ашылған. Мақалада жеткіншектік кезеңге ғана тән негізгі психоәлеуметтік және психофизиологиялық ерекшеліктері талданып, оның өскелең ағзаға, жалпы жеткіншектердің дамуына және қоршаған ортамен, айналадағы ересек адамдармен және құрдастарымен жағымды әрі тиімді өзара қарым-қатынас жасауға тигізетін ықпалы сипатталған.

Түйін сөздер: жеткіншектік шақ, жеткіншек, психоәлеуметтік ерекшеліктер, жасөспірімдік дағдарыс, пубертат, эмоция, мінез-құлық.

Акимбаев А.А.¹

*¹магистр, старший преподаватель Южно-Казахстанского
государственного университета имени М.Ауэзова,
г. Шымкент, Казахстан*

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В данной статье освещаются проблемы исследования психосоциальных особенностей подросткового периода в современном обществе. В статье рассмотрены индивидуальное развитие и формирование личности подростка в современном обществе. Авторами проанализированы научные взгляды, теории и концепции зарубежных ученых психологов по проблеме развития и формирования личности в подростковом периоде. В данной статье развернуто содержание внешних и внутренних факторов, влияющих на подростковый пубертатный кризис. В статье также представлены основные психосоциальные и психофизиологические особенности развития качеств, свойственные только подростковому возрасту, а также факторы влияющие на развитие и формирование организма, положительное и эффективное взаимоотношение со взрослыми людьми, с ровестниками и с окружающим миром влияющие на формирование личности подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, подростковый кризис, пубертат, подростки, психосоциальные особенности, эмоция, характер.

Akimbaev A.A.¹

¹senior master, lecturer of M.Auezov South Kazakhstan State University,
Shimkent, Kazakhstan

PSYCHOSOCIAL FEATURES OF ADOLESCENT AGE

Abstract

In this article problems of a research of psychosocial features of the teenage period in modern society are covered. In article individual development and formation of the identity of the teenager in modern society are considered. The authors analyzed the scientific views, theories and concepts of foreign scientists, psychologists on the problem of the development and formation of personality in adolescence. This article expands on the content of external and internal factors affecting the adolescent puberty crisis. The article also presents the main psychosocial and psychophysiological characteristics of the development of qualities characteristic only of adolescence, as well as factors affecting the development and formation of the body, positive and effective relationship with the outside world affecting personality of adolescents.

Keywords: adolescence, adolescent crisis, puberty, adolescents, psychosocial and psychophysiological features, emotion, character.

Қазіргі таңда жеткіншектердің жеке-дара дамуы мен қалыптасуы бірінші кезекте белсенді өзара әрекет, яғни қоршаған ортамен қарым-қатынас нәтижесінің арқасында болады. Жас есейе келе адам психологиялық дамуында әлеуметтік фактордың әсері күшейе түседі.

К.Левиннің пайымдауынша, өтпелі кезеңдегі ең маңызды үрдіс тұлғаның өмірлік әлемінің кеңейуі, қарым-қатынас жасайтын ортасы, өзі үйренген топқа және айналадағы адамдарға қатысты [1].

Осы орайда, Д.Бамберамның көзқарасы бойынша, жалпы “Био” және социогенетикалық тұрғыда жасөспірімдерді ең басты психикалық факторлар әсерінен дамуын қарастырады, яғни Д.Бамберам психогенетиканы терең зерттеген; ең алдымен психикалық даму үрдісін алдына қояды, бұдан үш ағымды бөліп көрсетуге болады [2].

1) Эмоция мен мінез-құлық, жүріс-тұрыс туралы психодинамикалық тұжырымдама.

2) Интеллектуалдық және танымдық қабілеттеріне байланысты – “когнитивті” яғни танымдық немесе “когнитивті-генетикалық” болып бөлінеді.

3) Тұлғаның біртұтастай дамуына “персонологиялық” – яғни персоналды деп соңында бөлінеді.

Жеткіншектік шақтың психоәлеуметтік ерекшеліктерінің байқалатын кезі, «жасөспірімдік комплекс» деп аталады, қалыптасқан тәртіптің бұзылуы «пубертаттық дағдарыс» [3]. Жеткіншектер қауіп-қатерімен ерекшеленеді, ой қабілетінің дамуы бойынша өзінің қатарлас жастардың арасында озық жүретін, сондай-ақ мидың ақ заты (подкорка), қосымша бұтақтың жүйке торшаларынан пайда болуы, оларда толық жетіліп қалыптасқан құрылымында, сонымен мидың ерте жетілгені агрессиялық мінез-құлықтың пайда болуына әкеп соғады.

Жеткіншектер тобы гомоәлеуметтік және гетероәлеуметтік сияқты екі топқа бөлінеді [4]; гомоәлеуметтік топ – өзіндік ерекше құрамымен және тұрақты көшбасшысымен ерекшеленеді, әр топ

мүшесінің қатаң бекітілген рөлі бар және топ ішіндегі бағыныш сатыдағы орны айқын анықталған. Бұл топтарда «басшының тапсырмасын орындайтын» болады, ол әдетте ақыл-парасаты төмен, білекті жасөспірім, оның күшімен көшбасшы топты бағынышты етеді; «көшбасшыға қарсылық білдіретін» (немесе антилидер) болады, ол көшбасшы рөліне көз тіккен жасөспірім және барлығын бағындыратын болады. Осындай топтың өз мекені болады және соны замандастарынан құралған басқа топтарын басып енуінен қорғап, өмірлері өтеді. Топ құрамы негізі тұрақты, жаңа мүшені қабылдау ерекше сынақпен және салт жораларымен өтеді. Көшбасшының келісімінсіз топқа ену мүмкін емес, себебі сол жаңа келген топ мүшесін өзіне қарсылық білдіретін мықты мүше ретінде қауіптілігін бағалайды. Топ ішіндегі бейнешілік (символизм) бейімділігі байқалады – шартты белгілер, өз «тілдері», өз лақап аттары, өз әдет-ғұрыптары, мысалы, «қанмен бауырласу».

Келесі жеткіншектер тобы – гетероэлеуметтік рольдердің айқын анықталмағандығымен, тұрақты көшбасшы жоқтығымен, топтың қазіргі сәтте немен айналысуына байланысты, оның міндетін топтың әр түрлі мүшелері орындайды. Топтың құрамы түрлі жынысты және тұрақсыз – біреуі келіп, біреуі кетеді. Бұл топ өмірі реттелмеген, топқа енудің қандайда бір қатан талаптары жоқ.

Топтасудың кертартпалығымен белгілі деректер түсіндіріледі, мысалы, жасөспірімдер арасындағы орын алатын қылмыстардың көбі топпен жасалады. Әдетте, замандастар тобында ішімдік ішу және басқа уландырғыш заттарды, есірткіні татып білу орын алады. Ішімдікке және де басқа уландырғыш заттарға психикалық тәуелденуінің қалыптасуы «топтық тәуелдену» кезеңінен өтеді – мысалы, ішімдікке құштарлық тек жасөспірімдер «өз» тобына түскенде ғана пайда болады [5].

Қазіргі батыс психологиялық әдебиеттерде кең тараған зерттеулер Э.Эриксонның «дағдарыстың бірегейлігі» тұжырымдамасында жеткіншектердің ең басты ерекшеліктері ретінде кең өріс алды [6]. Өзін тұлға және жеке адам ретінде анықтау «бірегейлікте» табылады. «Бірегейліктің» қалыптасуы психоаналитикалық тұрғыдан «балалық тұжырымдамасының» нәтижесі ретінде қарастырылады, және жаңа «ересектік мен» синтезінің қажеттілігі, «асқын - мен» құрылуы. Бірегейліктің өзіне, өзін-өзі тану үрдісіне үлкен өзіндік мәні бар мағына беріледі. Дәл осы үрдіс, қоршаған ортаның факторы емес, дәл осы үрдіс барлық қиындықтың түп нұсқасы және жеткіншектердің тәртібінің бұзылуы қарастырылады.

Осы орайда, Л.С. Выготскийдің ой-пікірі [7] бойынша жас жеткіншектік шаққа қатысты психологияда біршама жалпы теориялар қарастырылған. Кең түрде жасөспірім кезеңін 3 негізгі тұрғыда қарастыруға болады:

1) Биогенетикалық-биологиялық үрдіс негізінде және дамудың басқа да үрдістермен қарастырылады.

2) Социогенетикалық – тұлғаның өмір барысында алдына қойған мақсаты мен әлеуметтік үрдістеріне басты зейін аударуын қажет етеді.

3) Психогенетикалық – өзіндік даму негізіндегі психикалық үрдістердің қызметтерін негіздеу.

Биогенетикалық тұрғыға қарама-қайшы социогенетика. Ол жасөспірімнің құрылымын өздерін қоршаған адамдармен қарым-қатынас жасау арқылы анықталады.

Социогенетикалық тұрғыда неміс психологы К.Левин теориясын айта кеткен жөн. Адамның мінез-құлық, жүріс-тұрыс қызметінің бір жағы тұлға екінші жағынан оны қоршаған орта, дегенмен тұлға қасиеті мен қоршаған орта өзара өте тығыз байланысты.

Атақты американдық психолог А.Гезеллдің тұжырымдамасындағы “өсу мен даму” синонимі, мінез-құлық, жүріс-тұрысы қабілеті интеграциясы мен дифференциациясы мағынасын білдіреді. Бұл дегеніміз қандай да болмасын жеке тұлғаны мәдениетке оқыту мен үйрету, оның жетілуінде ешбір орын ауыстыра алмайды деп санайды [8].

Жеткіншектерде қарым-қатынас пен достыққа деген қажеттілік жоғары болады, олар қажетсіз болып қалудан қорқады. Олар «ұнамай қаламын» деген қорқынышқа байланысты қарым-қатынастан қашады. Осыған байланысты көптеген жасөспірімдерде құрдастармен, ересектермен байланыс орнату қиын. Осы үрдіс жеңіл өту үшін оларға көрсету керек және өзіне сенімсіз жасөспірімдерге жағымды баға мен орынды кеңес беру керек. Жеткіншектер эмоционалдылықпен ерекшеленетіндіктен, олар кез-келген мәселені шеше алатындай сезінеді. Бірақ іске келгенде бұлай болып шықпайды, себебі олар өздерінің әлдерін тепе-тең бағалай алмайды, өздерінің қауіпсіздіктері туралы ойланбайды.

Осы жаста достарының ықпалында болу жоғарылайды. Өздерінің жеке пікірлері жоқ және дербес шешім қабылдау дағдылары қалыптаспаған жеткіншектер психологиялық және физикалық күшті өзге

балалармен заңға қайшы әрекеттерге барады. Жеткіншектік шақта күйзеліске деген төзімділік пен шыдамдылық төмен деңгейде болады. Олар ойланбай жағымсыз қылықтар мен іс-әрекеттер жасауы мүмкін. Осы жоғарыда көрсетілген ерекшеліктерге байланысты ересектер жасөспірімдермен ересек адамдар секілді теңдей қарым-қатынасқа түсе отырып, бірақ олардың әлі де көмек пен қолдауды қажет ететін балалар екенін естен шығармау керек. Жасөспірімдік дағдарыс олардың қоршаған ортамен өзара әрекетінің өзгеріске ұшырауымен ерекшеленеді. Олар өзіне және ересектерге жоғарғы талаптар қоя бастайды, өздеріне бала ретінде қарауға қарсы шығады [9].

Осы кезеңде балалардың мінез-құлықтары түбегейлі өзгереді: олардың көпшілігі дөрекі, басқаруға келмейтін бола бастайды, барлығын ересектерге қарсы істейді, оларға бағынбайды, ескертулерді елемейді немесе тұйық болып қалады. Егер ересектер баланың қажеттіліктеріне түсіністікпен қарап, бірінші жағымсыз көріністерден-ақ балалармен қатынастарын қайта құрса, онда осы ауыспалы кезең екі жаққа да жеңіл өтер еді. Ал енді керісінше, жасөспірімдік дағдарыс өте қарқынды өтеді. Оған сыртқы және ішкі факторлар әсер етеді.

Ересектердің бақылау жасауы, тәуелділік пен қамқорлық ішкі факторларға жатқызылады. Жасөспірім өзін дербес шешім қабылдауға қабілеттімін деп санап олардан құтылуға тырысады. Жеткіншек қиын жағдайда қалады: бір жағынан ол ересек бола бастаса, екінші жағынан, оның психологиясы мен әрекеттерінде балалық ерекшеліктер сақталып қалған – ол өзінің міндеттеріне немқұрайдылықпен қарайды, жауапты және өз еркімен әрекет ете бастайды. Осылардың барлығы ересектердің оларды өздеріне тең етіп қабылдауларына мүмкіндік бермейді.

Дегенмен де ересектер оған деген қарым-қатынастарын өзгерту керек, олай болмаған жағдайда жасөспірім тарапынан қарсылық пайда болып, ол тұлға аралық кикілжіңдерге, одан кейін тұлғалық дамудың тежелуіне ұласуы мүмкін. Осындай мәселелерден аулақ болу үшін ересектер жасөспірімдермен сенімді, сыйлы, достық қарым-қатынас құрулары керек.

Ішкі факторлар жеткіншектердің тұлғалық дамуларын бейнелейді. Әдеттері мен мінез-құлық сипаттары өзгереді. Тұлғалық жағына өзін дамытуға деген талпыныс пайда болады, ол өзін-өзі тану, өзін-өзі көрсету арқылы жүзеге асады. Жасөспірім өзінің жеке-дара физикалық және тұлғалық кемшіліктеріне сыни көзбен қарайды [10].

Осы кезде ағзаның өсуі қарқынды түрде жүзеге аса бастайды. Оның салдарынан мінез-құлықта өзгерістер пайда болады: жас жеткіншек тез ашуланады, өз әлсіздігі үшін кінәлайды, алайда, мұндай өзгерістер ішкі күйзеліске әкеп соғады. Жеткіншек үшін шек қойылғандардың барлығы қызықты болып көрінеді. Олардың көпшілігі осы кезде ішімдік ішіп, есірткіні пайдаланып көреді, шылым шеге бастайды. Осы жас кезеңде рухани жағына өсіп, психикалық мәртебесі өзгереді.

Сонымен жеткіншектік шақ – жыныстық даму және психологиялық есеюдің күрделі кезеңі. Жеткіншектік кезеңді зерттеушілердің бір қатары олардың психикалық ерекшеліктерін биологиялық пісіп-жетілу арқылы түсіндіреді. Олардың бірі – К.Бюлер. Жас дамуының басты факторы деп, ол өзкелең ағзаның жыныстық пісіп-жетілуін айтқан, яғни мұндай пісіп-жетілу үрдісі психикалық құбылыстардың пайда болуымен ерекшеленеді, – деп, яғни пубертаттық дағдарыс құбылысын келесідей сипаттайды [11]:

- ▶ Жоғары сезімталдықпен;
- ▶ Дене немесе жанының мүшкілдігімен;
- ▶ Өзіне және әлемге қанағаттанбаушылығы;
- ▶ Әлемге жаушылықпен қарауы;
- ▶ Тыңдамау, «тыйым салған» нәрселермен айналысуы;
- ▶ Пассивті меланхолия және агрессивті өзін-өзі қорғануы;
- ▶ Жұмыс икемділігінің жалпы төмендеуі.

Осы кезеңнің басты мазмұны – балалық шақтан ересек өмірге ауысу болады. Бозбала теңдік құлыққа бағытталады. Ол өзін сыйлағанды, ересектермен теңескенді мақсат етеді. Психоәлеуметтік сипаттамалары: тыйымдарға қарсылық көрсету, өз мүмкіндіктерін асыра бағалау, спортқа қызығушылық, қызығушылықтардың тұрақсыздығы және т.б.

Сонымен жеткіншектік шақта адам өзінің өмір сүруіндегі мәнділікті іздейді, өзінің біртұтас-тылығын игеруге талпынады, басқалар арасында өз орнын табуға тырысады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста. – М.: Academia, 2014. – 240 с.
- 2 Куртичев В.И. Физиология и гигиена подростка. – М.: Академия, 2008. – 208 с.

- 3 Сиротюк А.Л. Психофизиологические основы обучения школьников. – М.: Сфера, 2007. – 224 с.
- 4 Белопольская Н.Л., Иванова С.Р., Свистунова Е.В., Шафирова Е.М. Самосознание проблемных подростков. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 336 с.
- 5 Пежемская Ю. Социально-психологические аспекты реабилитации подростков группы риска. – М.: LAP, 2011. – 164 с.
- 6 Питер Б. Психопсихология подросткового возраста. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010. – 272 с.
- 7 Переходный возраст. – М.: Красико-Принт, 2003. – 128 с.
- 8 Кошель А., Истратова О. Отношения со сверстниками старших подростков. – М., 2012. – 240 с.
- 9 Соловьева А.В. Психологическая защита в подростковом возрасте. Сущность, содержание, причины. – М.: Наука, Флинта, 2013. – 184 с.
- 10 Толстых Н.Н., Прихожан А.М. Психология подросткового возраста. Учебник. – М.: Юрайт, 2016. – 408 с.
- 11 Реан А.А. Психология подростка. – М.: Прайм-Еврознак, 2008. – 512 с.

МРНТИ 15.21.45

Г.С. Нүсіпқожа¹, Қ.Б. Жарықбаев²

¹«Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының магистранты,
ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті

²«Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының профессоры,
ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті

**ПРОФЕССОР М.М. МҰҚАНОВ (1920-1985) АКАДЕМИК
А.Р. ЛУРИЯНЫҢ (1902-1977) МӘДЕНИ-ТАРИХИ ТЕОРИЯСЫ ТУРАЛЫ**

Аңдатпа

Бұл мақалада Дүниежүзілік психология ғылымының аса көрнекті өкілі Александр Команович Лурияның ғылыми мұрасын қазақ жұртшылығына таныстырған М.М. Мұқановтың жүргізген зерттеудің нәтижесі көрсетіледі. Дүниежүзілік психология ғылымының аса көрнекті өкілі Александр Команович Лурияның ғылыми мұрасымен қазақ жұртшылығын таныстырған М.М. Мұқанов еді. Аты барша ғылыми әлемге аян Л.С. Выготскийдің (1896-1934) ізбасары, КСРО-дағы нейропсихологияның негізін салушы ғалым 1930 жылдың басында өздері негізін қалаған тарихи-мәдени теорияның адамзат өмірінен қалайша көрініс беретінін байқау мақсатында Өзбекстан мен Қырғызстан дихандары арасына барып эксперименттік зерттеу жұмыстарын жүргізген еді. Төменде осы зерттеудің нәтижелері туралы М.М. Мұқановтың шағын мақаласын беріп отырмыз.

Түйін сөздер: психологиялық зерттеулер, ойлау, ақыл-ой, нейропсихология, тарихи-теориялық, байқау, эксперименттік зерттеулер.

Нүсіпқожа Г.С.¹, Жарықбаев Қ.Б.²

¹магистрант кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

²докт. психол. наук кафедры «Общей и прикладной психологии»,
Казахский национальный университет им. аль-Фараби

**ПРОФЕССОР М.М. МУКАНОВ (1920-1985) О КУЛЬТУРО-ИСТОРИЧЕСКИЙ
ТЕОРИИ АКАДЕМИКА А.Р. ЛУРИИ (1920-1977)**

Аннотация

В данной статье обобщены результаты исследования М.М. Муканова, который представил казахстанской публике научное наследие выдающегося представителя мировых психологических наук Александра Комановича Лурия. Самым выдающимся представителем мировой психологической науки Александром Комановичем был М.М. Муканов, который подарил казахстанской публике научное наследие Лурии. Экспериментальные исследования на собаках Узбекистана и Кыргызстана с целью наблюдения за тем, как историко-теоретические основы 30-х годов, как последователь нейропсихологии СССР, были преемниками Л.С. Выготского (1896-1934) работал. Ниже мы представляем небольшую статью М.М. Муканова о результатах этого исследования.

Ключевые слова: психологическое исследование, мышление, рассудок, нейропсихология, историко-теоретический, наблюдение, экспериментальные исследования.

Nussipkozha G.S.¹, Zharykbaev K.B.²

¹master`s student of the Department of General and applied psychology,
Kazakh national University named after al-Farabi, gulzhanat04.95@mail.ru

²doctor of psychological Science Department of General and applied psychology,
Kazakh national University named after al-Farabi

**PROFESSOR M.M. MUKANOV (1920-1985) ON THE CULTURAL AND
HISTORICAL THEORY OF ACADEMICUS A.R. LURII (1920-1977)**

Abstract

This article summarizes the results of a study by M.M. Mukanov, who presented the scientific heritage of the prominent representative of the world psychological sciences Alexander Komanovich Luriy to the Kazakhstani public. The most prominent representative of the world psychological science, Alexander Komanovich, was M.M. Mukanov, who presented the scientific heritage of Luria to the Kazakh public. Experimental studies on dogs of Uzbekistan and Kyrgyzstan in order to observe how the historical and theoretical foundations of the 30s, as a follower of the neuropsychology of the USSR, were the successors of L.S. Vygotsky (1896-1934) worked. Below we present a short article by M.M. Mukanov on the results of this study.

Keywords: psychological research, thinking, reason, neuropsychology, historical and theoretical, observation, experimental research.

Адамның ой-өрісінің дамуында топтастыру амалы, яғни жеке заттарда тиісті ұғымға жатқызу ерекше орын алады. Топтастыру деп белгілі заттарды бірнеше топқа жатқызып, оны бөлшектеуді айтады. Адамды қоршаған нәрселердің бәрін де біз белгілі топтарға бөлі қараймыз. Мысалы, қайың, қарағай, жиде және тағы басқаларын бір топқа жатқызып, оларға «ағаш» деген ат береміз. Ой-өрістің дұрыс жұмыс істеуінде жеке заттарды осындай белгілі тәртіпке келтіру өте қажет. Өйткені, біздің ой-

өрісіміз белгілі жүйемен дамып отырмаса, онда алға қойған мақсаттың бірде-біріне қол жетпеген болар еді. Енді жеке заттарды белгілі ұғымдарға жатқызу мәселесін қарастырайық [1, 2].

Жеке заттарды тиісті ұғымға бейімдеу ісін психология ғылымы тұрғысынан тұңғыш зерттеп, дәлелдеген француз психологы Н.Ах болды. Ол өзінің зерттеу жұмыстарда адамдардың жеке заттарды белгілі топқа жатқызып, олардың бәріне бірдей ортақ ат беріп отырғаны ерекше мәнді деп есептеді. Осы әдісті Ахтан кейін невролог К.Гольдштейн, психолог Л.С. Выготский және басқалары өз зерттеулерінде қолданды [3].

А.Р. Лурия басқарған совет психологтарының тобы 30-жылдары өзбек пен қырғыздардың ой-өрісіне зерттеу жүргізгенде жеке заттарды ұғымдарға балау амалын кеңінен қолданды. Бұл амал адамның зейінін зерттеуде негізгі тәсілдің бірі деп саналды. Психологиялық экспериментке қатысуға тиісті адамдар ауылдық жерде, жеке қыстақтарда тұратын еді. Ондай адамдардың көпшілігі сауатсыз кісілер болатын. Бұл зерттеулердің негізгі мақсаты Леви-Брюльдің артта қалған тайпалардың ой-өрісі, ақылы таяз, тар келеді дейтін тұжырымды тексеруге арналды. Осы зерттеуде психологтар әрбір заттың сурет бөлек қағазға салып, сол карточкаларды зерттеуге қатысатын кісілерге көрсетіп, оларға әр түрлі тапсырма береді. Сол карточкаларда балта, ара, күрек және бір ағаштың суреттерді сынаушыларға үлестіріп «Осы заттардың бір-біріне ұқсайтындарын бір бөлек, ұқсамайтындарын бір бөлек жинаңдар» деген нұсқау беріледі. Зерттеуге қатысушылар күректі, балғаны бір жерге, ара мен ағаш суреттерін бөлек қояды. Кейін олардан не себепті ағашты, араны бір бөлек, күрек пен балғаны бір бөлек қойдыңдар деп сұрағанда, олар: «Арамен ағашты кесіп, осыдан бірдене жасауға болады, бұған күректің қатысы жоқ, сондықтан да күректі, балғаны бөлек қойдық» дейді.

Ғалымдар зерттеліп отырған адамдардан мұндай жауапты күтпеген еді. Олар тәжірибеге қатысқандар балтаның, араның, күректің суретін бөлек қойып, соларды бір сөзбен «құрал» деп атайтын шығар деп күтіпті. Ал ағаш құралға жатпайтын болғандықтан, оны бөлек қояр деп ойлаған болатын.

Сынаушылардың жауабын тексеру мақсатында бірде оларға тақия, көйлек, етік және тышқан суреттерін көрсетеді де: «Осылардың ұқсастарын бір жерге қойыңдар, ұқсас келмейтіндерін бөлек қойыңдар», дейді. Бұл жолы да сынаушылар тапсырманы дұрыс орындай алмайды, олар тышқанның етіктің суретін бірге қойып, көйлектің, тақияның суреттерін бөлек қояды. Неге бұлай дегенде олар: «Тышқан кейде етікті өзінің інімі екен деп соның ішіне тығылып жатады, ал көйлек пен тақия күн өткізбейді», – деп түсіндіріпті.

Бұл жауапқа қанағаттанбаған зерттеушілер әлгі адамдардан қайткенде де дұрыс жауап алуға әрекет жасайды.

Олар тағы да қосымша сұрақ береді: «Менің бір танысым тақияның, көйлектің, етіктің суреттерін бірге қойып, тышқанның суретін бөлек қойды және сол үшін затты бір сөзбен «киім» деп атады, осыған қалай қарайсыздар?» – дейді. «Бұл кісі дұрыс жасамаған: тышқанның дос болатыны рас, көйлек пен тақия адамға күн тигізбейді», – депті. Сол кезде: «Етік те адамға күн, не салқын тигізбейді ғой» дегенде: «Осылай деу дұрыс, бірақ етіктің ішінен талай рет тышқанды ұстап алғанымыз бар, сондықтан оларды бірге қойған жөн», – деп зерттеушіге бой бермейді. Зерттеуші енді не істерін білмей, сол адамдарға үш доңғалақтың бөлек-бөлек суреттерін және тістеуіктің суретін көрсетіп, «Бұлардың ұқсастарын бірге қой да, ұқсас емесін бөлек қой», – дейді. Сонда әлгі кісілер тістеуік пен бір доңғалақтың суретін бірге қояды да, екі доңғалақтың суретін бөлек қояды. Кейін олардан неге бұлай еттіңдер деп сұрағанда, олар: «Тістеуік пен доңғалақтың темірлерін бұрап өңдеуге болады, сондықтан екеуін бірге қойдық», – дейді. «Зерттеуші мына заттардың ұқсастарын бір бөлек, ұқсас емесін бір бөлек қойыңдар», – деген едім ғой дейді [2]. Бірақ бұған құлақ аспай, өздерінің бұрынғы жауаптарын қайталап, доңғалақ пен тістеуікті бірге қоя беріпті. Зерттеушілер берілген тапсырманы түсіне алмады деген оймен енді өзге карточкалар ұсынады. Онда стакан, шөлмек, кастрюль және көзілдіріктің суреттері болады. Зерттеушінің ойынша, сол адамдар көзілдірік ыдысқа жатпайтын болғандықтан оны бөлек қояды да, ал қалғандарын бірге қояр деп үміттенеді. Бірақ зерттеушінің бұл тапсырмасы да ойдағыдай орындалмайды. Олар көзілдірікті стаканмен бірге қойып, «Бұлардың екеуі де әйнектен жасалынған», – депті. Тіпті болмаған сөз зерттеушілер эксперимент мазмұнын мынадай етіп өзгертеді: сынаушыларға бір ұғымға жататын үш заттың (балтаның, күректің, шоттың) суреттерін береді де, «құрал» ұғымына жататын заттарды мына топтағы заттардан (ара, шөп сабағы, ағаш) бөлек алып қойыңдар дейді. Сонда тәжірибеге қатысушылар соңғы топтың ішінен тек ағашты алып, бірінші топқа (балта, шот, күрек) қосады да, қалғандарына тимейді. Себебін сұрағанда, бұрынғыдай: «Ағаштан балтамен бірдеме жасауға болады, ал қалғандарын қосудың қажеті жоқ», – дейді. Зерттеуші бұлар сұрақ мәнісін түсінбеді-ау деген оймен ағаштың, гүлдің, сабақтың суреттері

бар карточкаларды ұсынып: «Осы топқа раушан гүлінің, құстың суреттері бар карточкалардың ішінен ұқсас біреуін алып қосыңдар», – дейді. Сонда олар соңғы топтан бірінші топқа құстың суретін қосады. Ал зерттеуші соңғы карточкалардан гүлдің суретін алып қосар деп күткен еді. Өйткені гүл, бірінші топтағы заттар сияқты, «өсімдік» деген ұғымға жатады ғой. Кейін осы сияқты тәжірибелерді бірнеше рет өзгертіп қайталағанмен, зерттеушілердің өздері күткендей нәтиже шықпайды [4].

Бұдан кейін де зерттеуге қатысушы адамдарды зерттеуші оларды дұрыс жауапқа жетелеу үшін оларға жорта былай дейді: «Менің бір досым ара, орақ пен балта сияқты, құрал», сондықтан араны балта мен ораққа қостым», – деді. «Сіздер осыған қосыласыздар ма?» дегенде, олар: «Біз сіздің досыңызға қосыла алмаймыз. Себебі, араның орақ пен балтаға ешқандай қатысы жоқ. Ағаштың тек балтаға ғана қатысы бар, балтамен ағашты шабуға болады», – дейді. Тәжірибеге қатысқан адамдардан дұрыс жауап алалмаған зерттеуші мұндай сәтсіздікті іріктеген мысалдарының түсініксіздігінен деп ойлайды. Енді оларға басқа тапсырмалар береді: «Жылқы мен қойдың суреттеріне мына топтан (түйе, үй, шелек) бір ұқсас суретті қос», – дейді. Тұрғындар зерттеуші осы адамдар көбінесе мал бағумен айналысатын болғандықтан, сол топқа түйені қосар деп үміттенеді. Бірақ сынаушылар жылқы мен қойдың тобына шелекті қосқан. Өйткені «шелекпен жылқы мен қойды суаруға болады» депті. А.Р. Лурия және жетекшілік еткен экспедиция мүшелері жеке заттарды тиісті ұғымға жатқыза алмауы олардың сауатсыздығынан шығар деп ойлайды. Енді зерттеуге шала сауатты және сауатты кісілерді қатыстырады. Әуелі шала сауатты адамдармен ілгеріде көрсетілген тәжірибелерді қайталайды. Бұлардың көпшілігі сол тапсырмаларды жөндеп орындай алмаса да, бірқатары азды-көпті дұрыс жауап берді. Ал енді сауаты барларға келсек, бұлар сол кездерде (1923-1933 жж.) бірнеше айлық қысқа курстарды бітірген, хат танитын, ойларын жүйелі түрде жеткізе алатындай дәрежеде адамдар еді. Олардың бәрі дерлік ілгеріде аталған тапсырмаларды ойдағыдай орындап шыққан. Ал А.Р. Лурия өзінің соңғы жылдары шыққан еңбектерінде сауатсыз адамдардың жеке заттарды ұғымға жатқызу тапсырмаларын орындай алмау себебі олардың сауатсыз болуынан және тарихи дамудың жоғары сатысына әлі де жете алмағандығынан деп түсінген еді. Ол кезең Орта Азия халықтарының езуші таптың құтылып, жаңа өмірге бет бұрған кезі еді. Жұрттың көбісі сауатсыз болатын. Осыған орай автор жеке заттарды белгілі жүйемен топқа бөлу, не белгілі ұғымға жатқызу адамдарда туа пайда болмайды, ол үнемі өзгеріп тұратын қоғамдық дамудың жемісі деп түсіндірген болатын. Шындығында да, заттарды ұғымға жатқызу әрекеті, адамның ой-өрісінің өсуі – тарихи дамудың жемісі екендігі хақ [5, 6].

Зерттеу арқылы анықталған адамдардың ұғым жасауға байланысты ой-парасат деңгейін А.Р. Лурия мынадай екі түрге бөледі: біріншіден, адамдардың ойлау кезінде жеке заттарды топтарға бөліп, жалпы ұғымға, абстракты ойға сүйеніп мәселелерді шеше алуы. Ұғымдардың тереңдік жағынан ғылыми және қарапайым түрлері де бар. Бұлжерде әңгіме сауатын жаңа ғана ашқан адамдар жөнінде болып отыр. Олардың ұғымы қарапайым. Екіншіден, ой-өрісі жалпы ұғымдарға негізделген адамдар (бұларға сауатсыздар жатады). Демек, ойды соңғы түрінде одан нақты ұғымға көшу, нақтыдан абстракциялауға көшу кездеспейді. Мұндай ой-өріс деңгейі нақты жағдайға, әлеуметтік ортаға тәуелді келеді. Нақты жағдай дегеніміз – белгіленген адамдардың абстракциялауға бара алмауы, өзінің айтайын дегендерін тек көрнекі жағдайға сүйеніп түсіндіргісі келуі [7, 8]. А.Р. Лурия мен оның серіктерінің болжамдары бойынша, сауаттылар мен шала сауаттылар ой-өрісінің дамуындағы осындай дәреже ілгеріде атап кеткен мәдени-тарихи теорияға негізделген еді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Мұқанов М. Ақыл ой өрісі. – Алматы, 1980.
- 2 Мұқанов М. Исследование когнитивной традиционной культуры // Исследование речи-мысли и рефлексии ("Психология", выпуск 10). – Алма-Ата, 1979.
- 3 Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы, 1996.
- 4 Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
- 5 Таубаева Ш. Методология и методика педагогического исследования. Учебник. – Алматы, 2011. – 141 с.
- 6 Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.
- 7 Волков Б.С., Волкова Н.В., Губанов А.В. Методология и методы психологического исследования. – М.: Академический Проект, 2010. – 382 с.
- 8 Қаңтарбай С.Е. Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістемесі: оқулық: ҚР Білім және ғылым

министрлігі бекіткен / С.Е. Қаңтарбай, Ж.А. Жүсіпова; ҚР Білім және ғылым министрлігі. – Алматы, 2012. – 272 б.

МРНТИ 15.81.61

Т.Т. Ережепов¹, К.К. Тусубекова²

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

ДЕНСАУЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНЫҢ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Жастардың денсаулық жағдайы жоғары оқу орындарындағы даму білім беру ортасында білім алушыларда денсаулықты сақтау мәдениетін қалыптастыру және СӨС моделін енгізу жолында педагогтарға кезігетін күрделі проблема. Бұл мақалада жастардың денсаулық мәдениетін арттыруға, қалыптастыруда бағытталған негізгі орын алатын компоненттеріне тоқталып, сипаттамалар беріледі. Осыған байланысты даму білім беру ортасында денсаулық мәдениетінің негізгі компоненттерін зерттеу маңызды болып табылады. Адамның денсаулығына жекелеген индивидтен мүлдем тәуелсіз бірқатар факторлар көбірек ықпал етуді, ал сонымен бірге дәстүрлі денсаулық сақтау секторының оларға ықпалы болмашы ғана. Денсаулықты нығайту және қорғау – жеке адам үшін салауатты өмір салтын насихаттау мен адамдардың мінез-құлқындағы өзгерістерден, үкіметтер, қауымдасдықтар мен сектор тарапынан қолға алынып отырған адам денсаулығына қауіп төндіретін тәуекел факторларын бақылауға алуға дейінгі әрекеттердің кең шоғырын қамтиды.

Түйін сөздер: даму білім беру ортасы, денсаулық мәдениеті, компонент, санат, салауатты өмір салты, денсаулық сақтау ұйымы, өмір стилі, жоғарғы оқу орны.

Ережепов Т.Т.¹, Тусубекова К.К.²

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

КУЛЬТУРА ЗДОРОВЬЯ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

Формирование культуры здоровья и внедрение здорового образа жизни в образовательную среду является серьезной проблемой, с которой сталкиваются педагоги. В статье описываются ключевые компоненты культуры здоровья, в связи с этим важно их изучение. Необходимы факторы, которые независимы от человека, и традиционный сектор здравоохранения оказывает на них мало влияния. Укрепление и защита здоровья включают широкий спектр мероприятий: от пропаганды здорового образа жизни до индивидуального поведения и изменений в поведении человека, обеспечивает контроль факторов риска, угрожающих здоровью человека со стороны правительств, ассоциаций и др.

Ключевые слова: развивающая образовательная среда, культура здоровья, компонент, категория, здоровый образ жизни, организация здравоохранения, образ жизни, вуз.

Т.Т. Erezhepov¹, К.К. Tussubekova²

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

HEALTH CULTURE AS A COMPONENT OF DEVELOPING EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

Forming a health culture and introducing a healthy lifestyle into the educational environment is a serious problem faced by teachers. The article describes the key components of a health culture, therefore it is important to study them. Factors that are independent of the individual are needed, and the traditional health sector has little impact on them. Strengthening and protection of health include a wide range of activities: from promoting healthy lifestyles to individual behavior and changes in human behavior, provides control of risk factors that threaten human health by governments, associations, etc.

Keywords: developing educational environment, health culture, component, category, healthy lifestyle, organization of health care, lifestyle, university.

Кіріспе. Қазіргі заманғы қоғам жаһандық экономикалық, саяси және әлеуметтік өзгерістерге ұшырап жатыр, олар бүкіл әлемде және Қазақстанда, атап айтқанда, білім беру жүйесін реформалау және жаңғыртуды әкеледі. Интернационалдандыру, жаһандану, цифрландыру өз жағдайын тұғызады, халықаралық ынтымақтастықты кеңейтуді және әлемдік білім беру кеңістігіне кірігуді талап етеді. Жыл сайын екі деңгейлі білім беру бағдарламалары кеңейіп, студенттер мен оқытушылардың академиялық ұтқырлығы дамып келеді.

Студенттердің жоғары оқу орындардың білім беру кеңістігіне табысты бейімделуі көбінесе әлеуметтік-мәдени жағдайлар мен дамушы білім беру ортасының ішкі факторлары, психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыруарқылы айқындалады. Осыған байланысты ҚР ЖОО-да дамыту білім беру ортасында денсаулық мәдениетінің негізгі компоненттерін зерттеу маңызды болып табылады.

Негізгі бөлім. Қазақстан халқының денсаулығы еліміздің экономикалық дамуының, оның мәдени және тарихи мұрасының, әдеттері мен ғұрыптарының аса маңызды факторы болып табылады. «Қоғамдық денсаулық – бұл инволюцияны емес, жаңа экологиялық жағдайлардағы прогрессивті өзгерістер мен эволюцияға кепілдік береді» [1]. Осыған орай, балалар мен жастардың денсаулығын сақтау және нығайту қоғамның бірінші кезектегі әрі маңызды қажеттілігі болып табылады [2; 3; 4; 5; 6].

Денсаулық проблемасы ХХ ғасырдың ортасында – ғылым мен техниканың қарқындап дамуы кезеңінде өткір пайда болды. Қазіргі уақытта әлемдік экономиканың жаһандануы жалғасуда, қызмет көрсету секторы ұлғаюда және ақпараттық-қатынас технологияларының шарықтап дамуы жүріп жатыр. Мұның бәрі жаңа білімдерді, ептіліктер мен амалдарды қажет етеді. Адамның денсаулығына жекелеген индивидтен мүлдем тәуелсіз бірқатар факторлар көбірек ықпал етеді, ал сонымен бірге дәстүрлі денсаулық сақтау секторының оларға ықпалы болмашы ғана. Бұл әлеуметтік-экономикалық жағдайлар, еңбекті үнемдеуші технологиялар мен ақпараттық-қатынас төңкерістері. Ғалымдар денсаулықтың нашарлауының негізгі себептерін атап көрсетеді. Олар – экологиялық, әлеуметтік, саяси және этномәдениеттанушылық себептер. ДСҰ сарапшылары халықтың денсаулығын сақтау мен нығайту үшін алдын алу шараларының маңыздылығын ерекше атап көрсетеді. Олар денсаулық адамның негізгі құқығы екендігін, және де денсаулықтың анағұрлым жоғары деңгейіне қол жеткізу қоғамның аса маңызды әлеуметтік міндеті (мұны орындау үшін қоғамның барлық әлеуметтік институттары бірлесе күш жұмсаулары тиіс) болып табылатындығын растайды [7; 8; 9]. ДСҰ Жарғысында – «Денсаулықтың қол жеткізуге болатын ең жоғары деңгейіне ие болу, кез-келген адамның нәсіліне, дініне, саяси көзқарастарына, экономикалық және әлеуметтік жағдайына қарамастан олардың құқықтарының бірі болып табылады» делінген [10]. Алайда халықтың денсаулығы, зерттеушілердің пікірі бойынша мінсіз емес. Е.И. Каркищенко атап көрсеткендей, «Медицина ғылымында соңғы жылдары қол жеткен едәуір жетістіктерге қарамастан, жер шары халқының денсаулығына төнетін көптеген қауіптер сақталуда. Бұл аз болғандай, олардың көпшілігі әлеуметтік, кәсіби, экономикалық немесе экологиялық құрамдас бөлікке ие бола отырып, таза медициналық проблема шеңберінен шығып кеткен» [11].

Денсаулықты нығайту және қорғау – жеке адам үшін салауатты өмір салтын насихаттау мен адамдардың мінез-құлқындағы өзгерістерден, үкіметтер, қауымдастықтар мен жеке сектор тарапынан қолға алынып отырған адам денсаулығына қауіп төндіретін тәуекел факторларын бақылауға алуға дейінгі әрекеттердің кең шоғырын қамтиды. ДСҰ халықтың салауатты өмір салтына зейінді денсаулықты насихаттауға, қауымдастықтардың өкілеттігін ұлғайтуға және денсаулыққа бағдар ұстаған бұқаралық ақпарат құралдарының стратегиясын жасауға шоғырландыра отырып өтуді қолдап-қуаттайды. «Денсаулықты нығайту саясаты алуан түрлі, алайда құқықтық реттеуді, фискалды қамтамасыз етуді, салық салу мен ұйымдастыру жағынан өзгерістерді қосқандағы бірін-бірі толықтырып тұратын тәсілдерді қарастырады. Ол сондай-ақ денсаулықтан өзге секторлардағы дұрыс

элеуметтік саясатты құру жолындағы кедергілерді, сондай-ақ осынау кедергілерден өтудің тәсілдерін анықтауды қарастырады. Саяси қайраткерлерге денсаулықтың пайдасына таңдау жасауға жеңіл болу тиіс» [12].

Біздің көзқарасымыз бойынша А.В. Царик адам, денсаулығына қатысты қазіргі заманғы көзқарасты білдіретін анағұрлым дәлме-дәл тұжырымды берген. Оның пікірі бойынша, денсаулық – бұл адамның ағзасында патологиялық ауытқулар болмаған жағдайда, оны өзгеріп отыратын сыртқы ортаның табиғи әсеріне қарсы тұруға жеткілікті толыққанды биоэлеуметтік тіршілікпен, дененің және ақыл-ойдың жұмысқа қабілеттілігімен қамтамасыз ететін психофизиологиялық және рухани жағдай. Адамның денсаулығы – биологиялық, экологиялық және элеуметтік факторлардың күрделі қарым-қатынасының нәтижесі. Бұл факторлардың адам денсаулығы жағдайына түрлі ықпалы болады [13]. Олар, көптеген ғалымдардың пікірінше мыналар: тұқым қуалаушылық – 20%; қоршаған орта – 20%; медициналық көмек деңгейі – 10%; өмір салты – 50%. Ал ДСҰ сарапшыларының пікірі бойынша адам денсаулығы 50-55% өмір салтына тәуелді болса, 20-23% – тұқым қуалаушылыққа, 20-25% – қоршаған орта жағдайына (экологияға) және 8-12% денсаулық сақтауға тәуелді.

Көріп отырғанымыздай, негізгі пайыз (50-55%) «өмір салты» көрсеткішіне тура келеді екен. Егер адамзат тарихына зер салатын болсақ, онда оның тірі қалуында айқындаушы болып табылатын дене белсенділігінің болғандығын атап өткен жөн.

В.И. Белов былай деп атап көрсетеді: «Адам эволюциясында қозғалыссыз ұзақ кезеңдер болмаған. Біздің ата-бабаларымыз бұл жағдайда жер бетінен жойылып кететін еді. Демек, адам ағзасы үнемі денеге түсетін жүктемеге қуаттанып отырған және де қуаттанып отырады. Осы күнге дейін ешкім де гиподинамияға қарсы дәрі ойлап тапқан жоқ. Бұдан шығатын жол біреу: деннің саулығы болуы үшін қозғалу қажет, және де ол тек уақыт болған шақта, кездейсоқ жағдайда ғана емес, ең маңыздысы – ол үнемі, тіпті уақыт жетпей жатқан кезде де бола беруі тиіс. Ұзақ өмір сүретіндердің өмір салтын зерттеу көрсеткендей, олардың денесіне түсетін жүктеме күн сайын, үзіліссіз әрі жыл бойына жалғасып отырады. Осы ретте мынадай заңдылық анықталды: дене шынықтырумен шұғылданудың үздіксіз өтілі қаншама ұзақ болған сайын, ерлерде де, әйелдерде де денсаулық деңгейі соншама жоғары бола бермек» [14].

Қазіргі таңда ғалымдар элеуметтік факторлардың адам денсаулығына ықпалы 60-70%-ды құрайтындығын дәлелдеді. Оқушылар үшін элеуметтік болып табылатыны – ол мынадай ұйымдастыру-педагогикалық факторлар:

- оқытудың қолда бар сыныптық-сабақтық технологиялары;
- мұғалім жұмысының педагогикалық стилі;
- мектептің тіршілік әрекетінің білім беру кеңістігін тиісті дәрежеде ұйымдастыруды және психологиялық қолдаудың сипатын білдіретін салауатты өмір салтына бағытталған тәрбие мақсатын жүзеге асыру;

- қажетті медициналық көмекті көрсету;
- оқытудың санитарлық-гигиеналық шарттары мен өзге де факторлар. Осы аралықта, шынайы білім практикасында ұйымдастыру-педагогикалық шарттардың білім алушылардың жас ерекшеліктеріне және олардың денсаулық жағдайларына сәйкес келмеуден тұратын қарама-қайшылықтар да бар. Дамыта білім беру теориясының негізін қалаушы Л.С. Выготский «дұрыс ұйымдастырылған білім беру балалардың ақыл-ойының дамуына алып келеді» – деп атап көрсеткен. Ол оқушының салыстырмалы табыстылығы үшін «оның жақындағы даму аймағы немесе басқаша айтқанда материалды мұғалімнің көмегімен өз денсаулығына зиян келтірместен меңгеруі маңызды».

Өз кезегінде қазақстандық ғалымдар жүргізіп отырған ғылыми зерттеулер студент жастардың денсаулығының нашарлап келе жатқандығын көрсетеді. Бұл процесс тұрақты сипатқа және «мектеп-ЖОО» кезеңімен оқытуда денсаулықтың негізгі көрсеткіштерінің төмендеу динамикасына ие болуда. Жоғарыда атап көрсетілгендей, ғалымдардың зерттеуі адам денсаулығы оның өмір салты мен өмір сапасына тікелей тәуелді [15]. Ғалымдардың көпшілігі өмір салтын мынадай төрт категориямен сипаттайды. Олар: өмір сүру деңгейі, өмір сүру салты, стилі және өмір сапасы.

Т.Б. Казаренкова, өмір салты – бұл өмір жағдайларын (табиғи, материалдық, элеуметтік, рухани, адамгершілік, мәдени және т.б.) жүзеге асыруға бағытталған, адамның тіршілік әрекетінің сапалық және сандық жақтарының бірлігі. СӨС бір жағынан өмір салтының формасы (аспектілерінің бірі), екінші жағынан – өмір салтының өзге формалары мен көріністерін жүзеге асырылуы мен дамуына септігін тигізетін шарт болып табылады. Ол өмір салтының мына келесі сипаттамаларын береді:

- өмір сүру деңгейі өмір жағдайының сандық жағын көрсетеді. Оның көрсеткіштері қатарына

ұлттық табыстың көлемі мен тұтыну ақшаларын, халықтың шынайы табыстарының мөлшерін, тұрғын үймен қамтамасыз етілуін, медициналық көмекті және т.б. жатқызады;

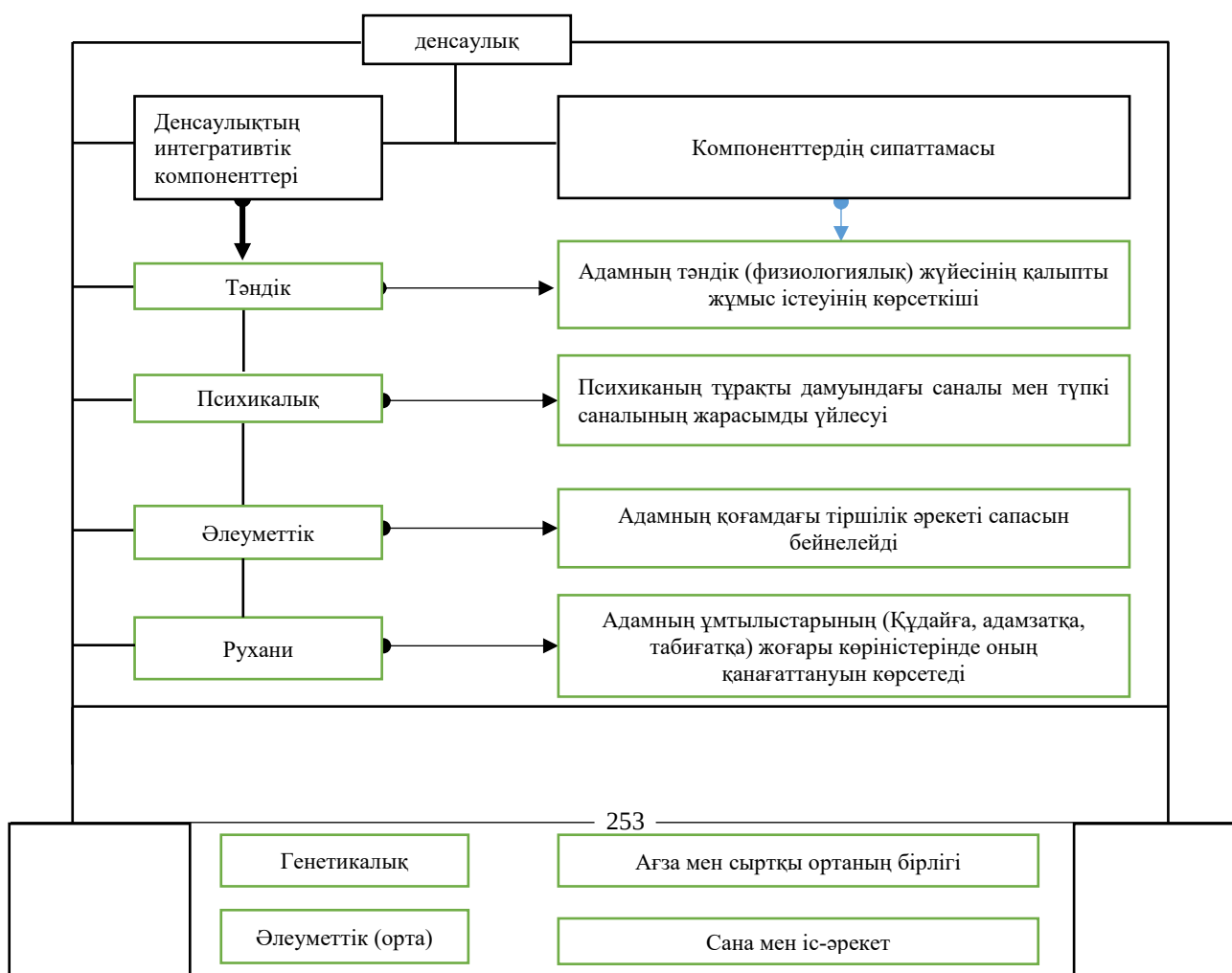
- өмір салты – шеңберінде адамдардың тіршілік әрекеті жүріп жататын тәртіп;
- өмір стилі – тіршілік әрекеті, белсенділік көріністерінің бірі ретіндегі мінез-құлықтың дара ерекшеліктері;
- өмір сапасы – тамақтану деңгейінің сапалық жағын, жайлылық деңгейін және т.б. сипаттайды [16].

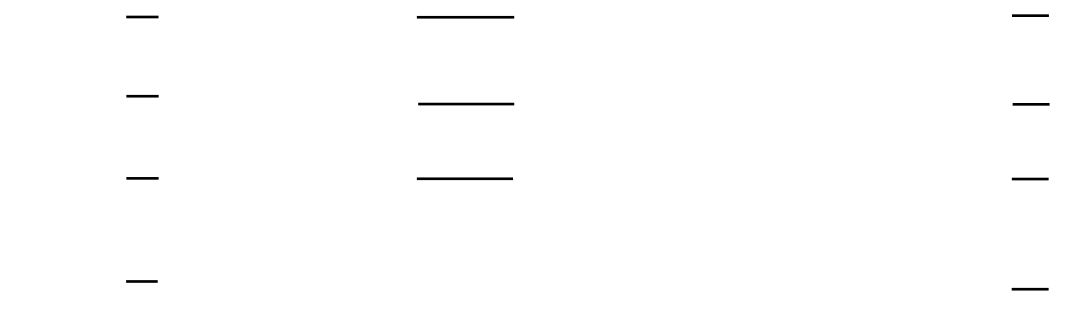
Денсаулық адам ағзасының қоршаған ортаға сәйкес келетін және оған (адамға) оңтайлы тіршілік әрекетін, сондай-ақ толыққанды еңбек қызметін қамтамасыз ететін құрылымдық-функционалдық мәліметтерінің үйлесімді жиынтығын қамтамасыз етеді. Денсаулық – бұл тұлғадан және оның бүтіндей дамуынан бөлінбейтін шығармашыл процесс. Егер адамда өзіне деген шығармашыл көзқарас болмаса, онда денсаулыққа қол жеткізудің бүтіндей және үйлесімді жолы болмайды. Адам өз денсаулығын өзі жасаушы екендігі маңызды фактор болып табылады.

Ғалымдардың пайымдауынша қазіргі заманғы рухани мәдениетте денсаулық ұғымы мен оны қалыптастыру жолдарына жаңа интегралды көзқарастың пайда болғандығы байқалады. ДСҰ баяндамасында «Мақсат, қанағаттанарлық денсаулығы бар адамдардың денсаулығын одан сайын жақсарту ғана емес, сол қанағаттанарлық денсаулыққа бәрінің қолын жеткізу болып отыр» – деп атап көрсетілген [17].

Біздің көзқарасымыз бойынша денсаулық пен оны құрайтындардың сипаттамасы психологиялық-педагогикалық сөздік-анықтамада анағұрлым толық берілген: «Денсаулық – 1) адамның өмірлік көріністерінің толыққандығын сипаттайтын ауруға қарсы жағдай; 2) аурудың немесе тәндік кемістіктердің жоқтығы ғана емес, толықтай тәндік, рухани және әлеуметтік игілік; 3) ағзаның қоршаған ортамен байсалды қарым-қатынасымен және қандай да бір аурушандық өзгерістердің жоқтығымен сипатталатын табиғи жағдайы; 4) субъектінің (тұлғаның және әлеуметтік қауымдастықтың) қолайлы тіршілік әрекеті жағдайы, оның әлеуметтік практика саласында жан-жақты және ұзақ мерзімді белсенділігінің алғы шарттары мен жағдайларының болуы; адам мен әлеуметтік қауымдастықтың тіршілік әрекеті жағдайының сапалық-сандық сипаттамасы [18].

«Денсаулық» категориясын толықтай ұғыну және оны жоғары мектеп жағдайында анағұрлым тиімді пайдалану үшін, елеулі компоненттерден, олардың сипаттамаларынан, факторлары мен принциптерінен тұратын схемаға жүгінейік (1 сурет).





Сурет-1. «Денсаулық» категориясын ашып көрсететін схема

Денсаулықты құраушыларды бөліп көрсете отырып, оларға егжей-тегжейлі сипаттама беруге болады:

Тән саулығы ағзаның барлық мүшелері мен жүйелерінің қалыпты қызмет етуімен шарттасып жатқан оның табиғи жағдайын білдіреді. Егер барлық мүшелер мен жүйелер жақсы жұмыс істесе, онда адамның бүкіл ағзасы, өзін-өзі реттеуші жүйе секілді дұрыс жұмыс істейді әрі дамиды.

Жан (психиканың) саулығы, бас миының хал-ахуалына тәуелді. Ол ойлаудың деңгейімен және сапасымен, зейін мен естің дамуымен, эмоциялық тұрақтылық дәрежесімен, ерік сапаларының дамуымен сипатталады. «Психикалық саулық – адам психикасының индивидке өз денсаулығын толыққанды дәрежеде сақтап тұруға мүмкіндік беретін қолайлы жай-күйі» [19].

Әлеуметтік саулық адамның әлеуметтік өмірінің және оның белгілі бір адамзат қоғамында тіршілік етуінің негізі болып табылатын моральдық принциптерге тәуелді. Адамның әлеуметтік денсаулығының ерекше белгілері, жалпы алғанда, еңбекке деген саналы көзқарастың болуы, салауатты өмір салтына қарама-қайшы келетін жағымсыз мінездер мен әдеттерден арылу. Тәні мен жаны сау адам мораль нормаларын сақтауға міндетті; олар оның рухани даму дәрежесін айқындай отырып, адам өмірінің негізі болып табылады.

Рухани саулық адамның биік өнегелілік мұраттарының, ерік жігерінің, отансүйгіштік сезімінің, мәдениет құндылықтарын меңгеруін, өз Отанына деген махаббат сезімінің болуын көздейді. Міне сондықтан адам дара тіршілік иесі болып табылады, денсаулықты да дарашылдық контекстінде қарастырудың мәні бар.

Жеке адамның денсаулығы – ағзаның табиғи жағдайы болып табылады және патологиялық қозғалыстардың, қоршаған ортамен қолайлы байланысты, оның барлық қызметтерінің үйлесімділігін көздейді. Жеке адамның денсаулығы – бұл ағзадағы биохимиялық реакциялар мен физиологиялық процесстердің бірлігі, бұл оның бүкіл жүйесі мен ішкі жүйесінің қолайлы тіршілік әрекеті үшін қажетті жағдайларды жасайды.

Жеке адамның денсаулығы адамның қоршаған сыртқы ортамен өзара әрекеттесуінде байқалады. Сондықтан ғалымдар денсаулықты қалыптастырушы сыртқы (орта) және ішкі факторларды айқындайды. Ғалымдардың пікірі бойынша, сыртқы факторларға экологиялық орта, әлеуметтік-экономикалық жағдайлар, білім беру мекемелері мен отбасындағы психологиялық ахуал жатады. Конституциялық тұқым қуалаушылық сипаттамалармен қатар ішкі факторлардың арасында олар адамның өмірге деген оптимистік көзқарастарын, оның жан тепе-теңдігі, шығармашылық әлеуетті ашуды бөліп көрсетеді. Денсаулықтың сыртқы және ішкі факторларының өзара әрекеттесуі тұтастай алғанда адам өмірінің жеке дара көрінісін сипаттайды, ал адамның бүкіл өмірлік жүйесінің бір тәртіпте болуы оның денсаулығын қауіпсіз деңгейде қамтамасыз етеді.

Адам өмірінің бүкіл сыртқы және ішкі факторларының жиынтығын ескере және үлгісін жасай отырып, оның денсаулығын басқару жүйесін құрудың мүмкіндігі пайда болатындығын атап көрсеткен маңызды. Біз осынау ішкі және сыртқы факторлардың жиынтығын, сондай-ақ жеке дара өмір салтын модельдеу арқылы денсаулық механизмдеріне әсер ете отырып адам денсаулығын модельдеуге болады деп болжадық. Біздің көзқарасымыз бойынша, қалыпты деңгейде денсаулықты қамтамасыз ету барысында адам біздің түсінігімізді бақытты өмір делінетін, өзін-өзі қолайлы түрде жүзеге асырудың шынайы мүмкіндіктеріне ие болады [20].

В.А. Бароненко былай деп атап көрсетеді: «Дені сау әрі рухани жағынан дамыған адам өзінің кәсіби қызметінен ләззат алады, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылады, берекелі өмір мен ішкі кемелдіктің жоғары деңгейіне қол жеткізеді» [21].

Ғалымның пікірінше, адамның бүтіндей денсаулығының мынадай құрамдас үш бөлігі болады:

1. Адам ағзасына сыртқы және ішкі ортаның өзгерістеріне ықтимал бейімделуді қамтамасыз ететін, оның (ағзаның) қосалқы мүмкіндіктерінің болуын көздейтін тән саулығы.

2. Зейін, ес, ойлау жағдайымен, эмоциялық-ерік сапаларының ерекшеліктерімен, өзін-өзі реттеу, өзінің ішкі психологиялық ахуалын басқару қабілетімен сипатталатын психоэмоциялық денсаулық.

3. Адамның жалпы адамзаттық және отандық рухани құндылықтарды мойындаудан, басқа көз-қарастарға және өзгенің еңбегіне құрметпен қараудан, дүниеге деген әрекетті қатынастан, белсенді өмірлік көзқарастан байқалатын, адамның сыртқы әлеммен өзара қарым-қатынастарында оның мінез-құлықтарының құндылықтары мен мотивтері жүйесін бейнелейтін әлеуметтік-адамгершілік денсаулық. Біз, денсаулық қоғамның дамуының экономикалық, әлеуметтік, рухани нормаларының аса маңызды көрсеткіші болып табылады және қоғамның, ғылымның, мәдениеттің, білімнің, дене тәрбиесі мен спорттың зияткерлік дамуымен тығыз байланысты деп есептейміз.

Қорытындылай келе көріп тұрғанымыздай, дамыту білім беру ортасындағы денсаулықтың мәнін ұғынуға қатысты анықтамалар мен көзқарастар өте көп. Оларда авторлардың кәсіби қызметі мен олар ұстанатын концептуалды және ғылыми қағидаларға қарай олардың белгілі бір көзқарастары тұжырымдалған.

Денсаулық кез-келген қоғамның тұрақты дамуының маңызды ресурсы болып табылады деп қорытынды жасауға болады, тіпті денсаулық – бұл бүкіл әлемдік қауымдастықтың мәдени және өркениетті дамуының негізі деуге де болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Казначеев В.П. Проблемы человековедения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. – 352 с.

[Электронный ресурс]: URL: https://elibrary.ru/item.asp_id=21382925.

2 Роттенберг Р. Расту здоровым: Детская энциклопедия здоровья. – М.: ФиС, 1993. – 591 с.

3 Физическая культура и здоровье учащейся молодежи: Сборник научных трудов / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена / Отв.ред. Т.В. Забалуева. – СПб: Образование, 1995. – 131 с.

4 Харитонов В.И. Физическое развитие – основа здоровьесберегающей среды учащихся. – Челябинск: Уральская государственная академия физической культуры, 2000. – 152 с.

5 Tervalon M. Components of culture in health for medical student's education // Acad Med., 2003, Jun, 78(6): 570-6 [Electronic resource]: URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12805035>.

6 Misa Kayama, Wendy Haight. Disability, Culture, and Development: A Case Study of Japanese Children at School. – New York: Oxford University Press, 2014. – P.92.

7 Честнов О.П. Научное обоснование стратегических направлений международного сотрудничества Российской Федерации с Всемирной организацией здравоохранения: дис. ... канд.мед.наук: 14.00.33. – М., 2007. – 175 с. [Электронный ресурс]: URL: <http://www.dissercat.com/content/nauchnoe-obosnovanie-strategicheskikh-napravlenii-mezhdunarodnogo-sotrudnichestva-rossiiskoi>.

8 Достижение целей тысячелетия в области развития, связанных со здоровьем: доклад о состоянии работы. – ВОЗ. – 23.12.2004. – EB 115/5 [Электронный ресурс]: URL: http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/EB115/B115_5-ru.pdf.

9 Оськина Е.П. Проектирование локальной образовательной среды для физкультурного образования студентов технического вуза: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08. – Томск, 2003. – 193 с. [Электронный ресурс]: URL: <http://www.dissercat.com/content/proektirovanie-lokalnoi-obrazovatelnoi-sredy-dlya-fizkulturnogo-obrazovaniya-studentov-tekhn#ixzz5X7ocwXCW>.

10 Kaznacheev V.P. Problemy chelovekovedeniya. – М.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 1997. – 352 s.

[Elektronnyj resurs]: URL: https://elibrary.ru/item.asp_id=21382925.

11 Rottenberg R. Rastizdorovym: Detskaya enciklopediya zdorov'ya. – М.: FiS, 1993. – 591 s.

12 Baronenko V.A. Zdorov'e i fizicheskaya kul'tura studenta. – М.: Al'fa-M, 2003. – 352 s.

А.Т. Ақжолова¹

¹филол.г.к., қауымдастырылған профессор,
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

ЖҰМБАҚ ЖАНРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОЙ-ӨРІСІН ДАМУЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жұмбақ жанры арқылы бастауыш сынып оқушыларының ой-өрісін дамытудың педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері қарастырылған. Ерте кезден бастап баланың ой-өрісін дамыту мәселесі ұлы ойшылдарымызды толғандырып отырған. Оқушының ой-өрісін дамытуға байланысты теориялар көрнекті психолог-педагогтар мен ғалымдар еңбектерінде сараланады. Бастауыш сыныптағы әдебиеттік оқу пәні мазмұнында қарастырылған жұмбақтардың оқушылардың ой-өрісін дамытатын танымдық, тәрбиелік мүмкіншіліктері орасан зор.

Осы тұрғыда психологияда ойлау жаңа мәселені шешу ретінде жиі түсіндіріледі. Бірақ ойлау қызметі жаңаны ашумен шектелмейді; онда меңгерілген білімді іріктеу, бағалау сәті де бар, тек қана шығармашылықты ғана емес, сонымен бірге репродуктивті және конструктивті элементтерден тұрады.

Ойлаудың ішкі мазмұны қоғам дамуымен бірге өзгеріп отырады. Қоғам ілгері дамып, оның ғылымы мен техникасы өскен сайын жаңа ұғымдар пайда болып отырады. Демек, ойлау үдерісі тек адам баласының психикасына тән үдеріс болып табылады. Адам өз ойлауының ақиқаттығын, яғни шындығы мен құдіреттілігін, өмірге жарасымдығын практика жүзінде дәлелдеуге тиіс. Ол үшін әрбір адам әркез өзінің алдына мақсат, міндет қойып, ой үдерісінің бағытын айқындауы тиіс. Сондықтан халық ауыз әдебиетінің бір үлгісі ретінде жұмбақ жанрлары арқылы қоғам дамуы арқылы пайда болған түрлі тақырыптағы жұмбақтар баланың ой-өрісін дамытуға ықпал ететіндігі мақалада айтылады.

Түйін сөздер: ой-өріс, бастауыш сынып оқушысы, жұмбақ жанры, халық ауыз әдебиеті.

Ақжолова А.Т.¹

¹к.филол.н., ассоциированный профессор, КазНПУ им. Абая

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРУГОЗОРА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ ЖАНР ЗАГАДОК

Аннотация

В данной статье рассмотрены психолого-педагогические особенности развития мышления учащихся начальных классов через жанр загадок. С ранних времен проблема развития мышления ребенка волнует наших великих мыслителей.

Теории, связанные с развитием интеллекта учащихся, анализируются в трудах видных психологов-педагогов и ученых. Загадки, предусмотренные литературным учебным предметом в начальных классах, имеют огромные познавательные, воспитательные возможности, развивающие интеллект учащихся.

В этом контексте мышление в психологии часто объясняется как решение новых проблем. Но мыслительная деятельность не ограничивается открытием нового; в ней есть момент отбора, оценки усвоенных знаний, состоит не только творчество, но и репродуктивные и конструктивные элементы.

Внутреннее содержание мышления меняется с развитием общества. С каждым годом общество развивается вперед, растет его наука и техника, появляются новые понятия. Следовательно, процесс мышления представляет собой процесс, характерный только для психики человека..

Человек должен на практике доказывать истинность своего мышления, то есть реальность и могущество, жизнеспособность. Для этого каждый человек должен всегда поставить перед собой цели, задачи, определить направление мыслительного процесса.

Поэтому в статье говорится, что загадки на разные темы, появившиеся через развитие общества через загадочные жанры, как один из примеров устной народной литературы способствуют развитию интеллекта ребенка.

Ключевые слова: интеллект, ученик начальной школы, жанр загадок, устная народная литература.

A.T. Akzholova¹

¹Candidate of philological sciences, associate professor,
Abai Kazakh National Pedagogical University

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES FOR THE HORIZON DEVELOPMENT OF THE PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH RIDDLES

Abstract

The psychological peculiarities for the development of the primary school pupils' mindset through the riddles is considered in this article. From the earliest times, the problem of the development of the child's thoughts has been intrigued by our great thinkers. Theories related to the development of pupil's minds are analyzed by prominent psychologists-teachers and scientists. The riddles provided in the content of the primary literary studying subject are enormous in their cognitive, educational potential that develops their thinking.

In this context, thinking in psychology is often explained as a solution to a new problem. But thinking is not limited to discovering the new one; there is a chance to select and evaluate knowledge, not only creativity, but also reproductive and constructive elements.

The substance of thinking changes with the development of society. As the society develops and its science and technology grows, new concepts emerge. Hence, the process of thinking is only a process that is inherent in human psyche. Man must prove the truth of his thinking, that is, the truth and the power, the viability in practice. To this end, each person should set a goal, a task and determine the direction of the process. Therefore, the article mentions that the riddles for the various topics that have emerged through the development of riddles as a model of folklore can contribute to the development of the child's thoughts.

Keywords: intelligence, primary school pupil, genre puzzles, oral folk literature.

Баланың ой-өрісін дамыту мәселесі де ежелден-ақ ұлы ойшылдарымыз Баласағұн, Әл-Фараби, Абайды толғандырған. Сондықтан өз еңбектерінде жеке тұлғаның ой-өрісін дамытуды үнемі көздеп отырған. Осы мәселе төңірегінде көрнекті педагогтар мен ғалымдар Т.Тәжібаев, С.Мұқанов, Ж.Әбілдин, Қ.Жарықбаев, Т.Сабыровтың еңбектері оқушының ой-өрісін дамыту туралы теориясының алтын қоры деуге болады. Осы негізде бастауыш сынып әдебиеттік оқу пәнінің оқушының ауызекі сөйлеуін дамыту, дүниені көркем сөз өрнектері арқылы бейнелеп қабылдауына, ой-өрісін қалыптастыруға жол ашатын танымдық, тәрбиелік мүмкіншіліктері мол. Бастауыш сынып оқушыларын алдымен ойлай білуге үйрету қажет. М.Жұмабаев «Ойлау – жанның өте бір қиын терең ісі» [1, 112], – деп атап көрсете келіп, тәрбиеші баланың ойлап үйренуіне көп күш жұмсау керектігін ескертеді. Ойды өркендету жолдары мыналар деп көрсетеді: «-Баланың жанында дұрыс әсерленулер, ашық суреттеулердің көп болуына иждиһат қылу. Қанша дегенмен адам суреттеулер бойынша ойлайды; бала заттарды, көріністерді топ-топқа бөліп үйренсін; қайсысына себеп екенін біліп үйренсін дейді [1, 113].

Ал жалпы ой деген не? Философиялық тұрғыдан қарасақ «Ойлау – әр адамның тыс дүниенің сырына да, оның өз сырына да, өзінен тыс объектіге де қатынас жасап бойлай алатын және соның негізінде өзінің идеалдық дүниесін жасайтын қызметі» [2, 67]. Ал «Қазақ тілінің түсіндірме сөздігінде» «өріске» «ілгері басты», «дамыды» деген түсінік беріліп, «ойлау барлық психикалық процестерді қамтиды» [3, 40] делінген. В.И. Богословский, А.Ковалев, А.Степанов жетекшілігімен шыққан «Жалпы психологияда» «Ойлау – психикалық үдеріс, сол арқылы адам шынайы құбылыстың және заттың нақты белгілерін бейнелейді, олардың арасындағы түрлі байланыстарды ашады» делінген. Психологияда ойлау жаңа мәселені шешу ретінде жиі түсіндіріледі. Бірақ ойлау қызметі жаңаны ашумен шектелмейді; онда меңгерілген білімді іріктеу, бағалау сәті де бар, тек қана шығармашылықты ғана емес, сонымен бірге репродуктивті және конструктивті элементтерден тұрады. Ойлауды іс-әрекеттің бірлігі туралы өнімді ой деп Л.Выготский түсінік берсе, ал ғалымдар А.Лурия, С.Рубинштейн, А.Леонтьев еңбектерінде өз жалғасын тапқаны белгілі [4, 50].

Ойлаудың қамтитын шеңбері өте кең. Ал Р.Қоянбаевтың пікірінше: «Ойлау – заттар мен құбылыстардың арасындағы табиғи байланыстарды және қатынастарды бейнелейтін психикалық процесс». «Ойлау, – дейді Р.Қоянбаев, – адам миы мен қызметінің нәтижесі. Ойлау – барлық

адамдарға тән түсінік. Ой – түсіну, қабылдау, елестеу арқылы алынған сезімдік деректердің адам миы арқылы өңделуі мәнге айналуы» [5, 124]. Әрбір ойлау түрлерінің тұлғаның даму үдерісінде алатын орны бар.

1) Нақты логикалық ойлау – затты біздің тікелей қабылдауымыз. Мұны кейде көрнекі ойлау деп те атауға болады. Нақты логикалық ойлау балалардың ойнау үдерісінде байқалады.

2) Абстракт логикалық ойлау жалпы және дерексіз ұғымдарға сүйенеді. Психологияда бұны кейде ұғымдық ойлау деп те атайды. Яғни, күрделі мәселелерді шешудегі біздің ой-пікіріміз.

3) Жинақтай ойлау белгілі бір құбылыстар тобын қамтитын әрекеттердің ортақ ұстанымдарын, тәсілдерін білумен сипаттайды.

4) Алгоритмдік ойлау – көздеп отырған нәтижені қамтамасыз ететін нақты әрекеттерді қатаң орындау, нұсқау арқылы жұмысты іске асыру.

5) Индуктивтік ойлау ғылыми зерттеу, оқушыларға жаңа білімдерді баяндауға ойдың жекеден жалпыға, деректерден жинақтауға қарай қозғалуын қажетсінеді.

6) Дедуктивтік ойлау жалпыдан жекеге, дербестікке қарай жүретін ойлау үдерісімен байланысты [5, 125]. Сонымен ойлаудың түрлері шәкірттердің зиялылық білігін сипаттайды. Адамның өмір тәжірибиесіне, іс-әрекеттеріне, оның алдында тұрған мақсатының ерекшелігіне байланысты әр түрлі сатыда іске асатынын байқаймыз.

Т.Тәжібаев «Ой – адамның түйсік және қабылдау арқылы алған нәрселерін жалпылай қорытып, жанаша түрде сәулелендіріп отыруы» дейді [6, 184].

Ал, профессор Қ.Б. Жарықбаевтың айтуы бойынша: «Ойлау дегеніміз – сыртқы дүние заттары мен құбылыстары байланыс қатынастарының миымызда жалпылай және жанаша түрде сөз арқылы бейнеленуі. Ойлау қабылдау, елестермен тығыз байланысты. Түйсік пен қабылдау танымның бірінші баспалдағы болғандықтан, олардан тыс ешбір ойлау болмайды» [7, 184]. Ойлаудың ішкі мазмұны қоғам дамуымен бірге өзгеріп отырады. Қоғам ілгері дамып, оның ғылымы мен техникасы өскен сайын жаңа ұғымдар пайда болып отырады. Демек, ойлау үдерісі тек адам баласының психикасына тән үдеріс болып табылады. Адам өз ойлауының ақиқаттығын, яғни шындығы мен құдіреттілігін, өмірге жарасымдығын практика жүзінде дәлелдеуге тиіс. Ол үшін әрбір адам әркез өзінің алдына мақсат, міндет қойып, ой үдерісінің бағытын айқындауы тиіс. Бұдан соң мәселені шешу, яғни ойдың негізгі кезеңі басталады. Анализ дегеніміз ой арқылы түрлі заттар мен құбылыстардың мәнді жақтарын жеке бөліктерге бөлу. Синтез ой арқылы заттың құбылыстық барлық элементтері біріктіріледі. Анализ бен синтез – бірімен-бірі тығыз байланысты, бірінсіз-бірі болмайтын құбылыс. Кез келген сұраққа жауап табу, қандай болмасын бір мәселені шеше алу, анализ бен синтездің түрлі қиысуларын қажет етеді. Анализ бен синтездің негізінде салыстыру деп аталатын ой операциясы пайда болады. Салыстыруда заттардың ұқсастық, айырмашылық қасиеттері айқындалады. Бұл операция салыстыратын заттардың бір түрлі белгілерін көрсетумен қабат, басқа белгілеріндегі айырмашылықтарын да айырып көрсетеді. Мәселен, заттарды оның түсіне, түріне, құрылысына, атқаратын қызметіне қарай салыстыруға болады. Ойлау операциясының күрделі түрі – абстракция мен жалпылау.

Шындықтағы заттар мен құбылыстарды жалпылау арқылы оның елеулі қасиеттерін басқа қасиеттерінен ойша бөліп алуды абстракция дейді [6, 190]. Абстракцияға қарама-қарсы процесті нақтылау деп атайды. Нақтылау – абстракциялық ұғымды соған сәйкес келетін жеке ұғымдарымен түсіндіру, яғни жеке заттар туралы ой. Жалпылау дегеніміз – бір текті заттардың, құбылыстардың ортақ қасиеттерін оймен біріктіру. Жалпылау үшін заттардың ерекше маңызды белгілерін таба білу керек. Мысалы, алма, өрік, алмұрт, т.б. ұқсас белгілері жиналып келіп, «жеміс» деген жалпы ұғымды береді. Жалпылау арқылы шындықтағы заттар мен құбылыстарды белгілі ұстаным бойыншы жүйелеу (систематизация) дейді.

Ой қорытындысының 3 түрі болады.

1) Дедукция дегеніміз – жалпыдан жекеге қарай жүретін ой қорытындысы. Мысалы, тірі организмдер оттегі жоқ жерде тіршілік ете алмайды, ал балық тірі организмнің бірі десек, балық оттегі жоқ жерде тіршілік ете алмайды деген қорытындыға келеміз.

2) Индукция – жекеден жалпыға қарай жасалатын ой қорытындысы. Мысалы, оттегі жоқ ауада жануарлар да, адам да тіршілік ете алмайды десек, осы айтылғандарды қорытындылап «барлық тірі организмдер оттегі жоқ жерде тіршілік ете алмайды» деп айта аламыз. Анализ бен синтез операциялары бір-бірімен қандай тығыз байланысты болса, индукция мен дедукция да сондай байланыста болады.

3) Аналогия дегеніміз – ұқсастық бойынша ой қорытындыларын жасау.

Мәселен, И.Ньютон бүкіл әлемдік тартылыс заңын тапқанда, ой қорытындысының осы түріне сүйенген. Аналогия көбінесе ғылыми гипотезаның бастамасында елеулі рөл атқарады. Демек, өзіміз байқағандай ойлаудың формалары бір-бірімен байланысты дамып отырады. Бастауыш сатының бірінші сыныптағылары ой қорытындыларын тікелей байқауға сүйеніп жасаса, ал үшінші, төртінші сынып оқушылары құбылыстардың себеп-салдар байланыстарын байқай келіп, одан жалпы қорытындылар жасап отырады. Дедукциялық ой фактілерді байланыстырады, қатынастарды сол жалпы заңдылықтарға негіздей ұғуға тырысады. Адам ойлануына тән жалпы заңдылықтар болғанмен, жеке адамның ойлау әрекеті даралық ерекшеліктерге толы. Адам бір-бірінен ойының кеңдігі немесе тарлығы, арамдығы, ұшқырлығы, дербестілігі, оның логикалық жүйелілігі сапаларымен ажыратылады. Ойының кеңдігі бар адам еркін ойлайды. Ой-өрісінің кеңдігіне қарама-қарсы қасиет ойдың тарлығы. Халық ерте замандардың өзінде-ақ, ақыл-ойдың кеңдігін ерекше қастерлеген. «Ой ойласаң, тек ойла, тең ойласаң, кең ойла» деген мақалдың қандай мәселені болмасын тұтас, барлық жағынан қамти ойлау керектігі, ойлаудың кең, тиянақты болуы оның белгілі логикалық талаптарға сәйкес құрамына қарай болатындығы айтылған. Баланың ой-өрісін дамытуда әсіресе, бастауыш сынып мұғалімінің жауапкершілігі жоғары болуы керек. Ой-өріс дегеніміз адамның қызығушылық аясы, білім өрісін дамытуы [7, 157]. Олай болса ойлау тәрбиесіне қатысты шаралардың кейбірі мынадай:

1. Балалардың белгілі ережелер (грамматикалық, математикалық) жөнінде өз беттерінше қорытынды жасай алуға үйрету үшін мұғалім мүмкіндігінше эвристикалық әдісті жиі пайдаланып отыру қажет. Оқу материалдарын балалардың ойлау қабілеті жетерліктей жас өзгешеліктерін ескере отырып ұйымдастырса ғана, оның ойлау қабілетінің дамуына мүмкіндіктер туады.

2. Балалардың сөйлей қабілетін дамыта отырып, олардың ойлауын дамытуға үлкен әсерін тигізеді.

3. Ойлау қабылдаулар мен елестердің негізінде жасалады. Сондықтан оқушының сабақты мүмкіндігінше жақсы қабылдай алуына, елестердің тиянақты қалыптасуына мұғалім айрықша қамқорлық жасамаса болмайды.

4. Мұғалім балаларды үнемі ойланып оқуға бағыттауы тиіс. Бұдан оқу үдерісін жүйелі ұйымдастыру, сабақта бала логикасын дамыта алатын мүмкіндіктерді мол пайдалану арқылы жетуге болады.

5. Оқушылардың өз беттерінше жасаған операцияларының дұрыс-бұрыстығын тексертікізу, оларды бір мәселенің өзін түрлі жолдармен шешуге үнемі бағыттап отыру, (тапқыштық пен зеріктік) ойлауды қажет ететін шығармалар жаздыру, жұмбақтар құрастырғызу – бала ойлауын тәрбиелеудің тиімді жолдары.

6. Ойлауды тәрбиелеу бала психологиясын жан-жақты дамытумен тығыз ұштасып жатады. Бұл оның білуге құмарлығын, тану қызығуларын, көз қарасы мен сенімін тәрбиелеумен қоса жүргізілуі тиіс. Қораш сөз, солғын сезім ойдың айқын болуына бөгет жасайды, ал ақылға қонымды жақсы сөз жанға жылы тиіп, адамды небір тамаша сезімдерге жетелейді, қысқасы ой тәрбиесі адамның психологиясын жан-жақты ететін тәрбиелеумен ұштасып жатады деген пікірді жақсы дәлелдейді.

Балалық шақта ойлаудың дамуы, қатал шектелуді көтермейтін, өзара тығыз байланысты бірнеше сатыдан өтеді. Баланың өте жас кезінде *көрнекі қимылдық ойлау* басымырақ болады, ол әзірше сөйлеу білмей тұрып-ақ дүниені негізінен қабылдау және әрекет арқылы таниды.

Дамудың келесі сатысында *көрнекі образды ойлау* және *ойланып* сөйлеу басым (билеу, үстем болу) бола бастайды. Мұнда заттар мен олардың бейнелері сөзбен байланыста болады. Ойлау әрекетінің бұл түрі мектепке дейінгі жастағы балаларға тән, мұнда бала бейнелер арқылы ойлайды, ал білетін сөздері қорытынды жасауға көмектеседі. Балада (өз тәжірибесінің төңірегінде) пікір айтуға талпыну пайда болады.

Мектепте оқушының жұмыс үдерісінде тиісті ұғымдарға сүйенген *ұғымдық ойлауы* тез дами бастайды. Бастапқыда ол нақтылы заттар және құбылыстармен тығыз байланысты (*нақтылы ұғымдық ойлауы* басым) болып, бірте-бірте нақтылыдан абстрактілей білуге қолы жетіп, пікір айтып, азды-көпті қорытынды жасауы (*абстрактылы ұғымдық ойлау*) қалыптаса бастайды.

Ойлау үдерісінің дамуында оқытудың маңызы орасан зор. Ол баланың елестете алуы мен білімін кеңейтеді. Жаңа ұғымдарды игеру жүріп жатады, оларды бір жүйеге келтіріп, ой қорытындылау жиі жасалады.

6-7 жасар баланың ойлау үдерісінде, әрекетпен (ойын, сурет салу, әр түрлі нәрселерді жасау, қарапайым еңбек процестері) байланысты нақтылы тапсырманы шешу бағыты басым түседі. Осы жастағы балалар қорытынды жасағанда қажетке жарататын, оған қатысы бар, заттардың сырт

белгілерін жиі қамтиды. Бұл баланың затқа берген анықтамасынан көрінеді. Үй – ол тұру үшін керек, қазу үшін т.б. қажет дейді. Бала оқи бастаған алғашқы кезде құбылыстардың көптеген байланысу себептері түсінікті болғанымен, алайда оның бұл түсінігі азғантай өмір тәжірибиесінің шеңберінен көбіне ұзап шыға алмайды.

Қайың, шөп, гүл және балдырды жалпы бір сөзбен қалай айтуға болады дегенде, I сыныптың оқушылары жауап бере алмай қиналады, ал III сыныптың оқушылары бұны *өсімдіктер* деп бір сөзбен айтуға болады, – дейді. Сонымен, жыл өткен сайын балалардың заттар мен құбылыстардың негізгі белгілерін айыру және жинақтай алу қабілеті дами береді. Төменгі сынып оқушыларының пікірі мен ой қорытындылауы бірте-бірте ақылға қонымды бола түседі. Балалар мектепке дейін бір нәрсе дұрыс емес деп турасын айтуы мүмкін. Оқу үдерісінде олар мұндай қылықтан бірте-бірте арылады. Олардың сөзінде мектепке дейінгі балаларға тән емес, шартты, болжамды пікірлер пайда бола бастайды.

Ойлауды дамытуда оқудың алғашқы жылынан бастап-ақ практика жүзінде еркін және арнаулы тақырыпта жазылатын шығармалар, есеп құрастыру, оның оңай жолын тауып барып шығару сияқты т.б. творчестволық еңбектің маңызы зор. Бастауыш сыныптың өзінде-ақ балалар мұғалімге сұрақ қоймай, өзіне де сұрақ қоюға үйреніп, оған өздігінен жауап беруге тырысып, содан соң өз ойының дұрыстығын іс жүзінде не мұғаліммен әңгімелескенде тексере білуінің мәні зор [8, 184].

Бастауыш сынып оқушыларының ойлауы негізінде нақтылы келетіндіктен, олар көп нәрселерді өз қалпында түсінуге бой ұрады. Мәселен, бір зерттеуде үшінші сыныптықтардың аллегориялық ұғымдардың мәнін жете түсінбейтіндігі анықталған. Олар: «білімді» деген ұғымды тек «оқитын адам»; «дүние» ұғымын «байлық», «ақша»; «жақсылық» ұғымын «жақсы нәрсе»; «ер» ұғымын «аттың ері» деп олардың заттық, бейнелік жақтарына көбірек көңіл аударады да, осы ұғымдардың мәнін салыстыру, теңестіру арқылы түсіндіріп бере алмайды.

Балалардың құбылыстардың түсіне алуында олардың сөз байлығын, сөздік қорының өсіп отыруын қадағалау зор маңыз алады. Мұғалімнің жаңа сабақты түсіндірудегі әдістемелік шеберлігінің (әр ұғымды өз мәнінде толық түсіндіру, сөйлемдердің қысқа, ықшам болып келуі, екі ұшты сөйлемдеу т.б.) жоғары болуы – бала түсінгінін жақсы дамуына қатысы бар басты факторлардың бірі [9, 195].

Логикалық ойлаудың ерекшелігі – қорытындылардың қисындылығында, олардың шындыққа сай келуінде. Логикалық ойлауға түскен құбылыс түсіндіріледі, себептері мен салдардары қатесіз анықталады. Ұғымдар арасындағы байланыстар мен қатынастар логикалық ойлау жолымен ашылады. Бұл байланыстар мен қатынастың дұрыстығын теріске шығаруға болмайтыны пікірлерде көрсетіледі [10, 153].

Бастауыш сынып оқушыларының ойлауы әлі де көрнекілі, нақтылы, бірақ оқыту үдерісінде шәкірттердің нақты ойлауы мектепке дейінгілерге қарағанда олардың ойлау операциялары күрделірек және мазмұндырақ келеді, оның барлық ойлау операциялары жетілдіріледі. Мектеп оқушылары бірден-бір күрделі, тек қабылданатын ғана емес, сонымен қатар елестететін заттар мен құбылыстарды салыстыра, талдай және жинақтай білуге үйренеді.

Бекітілген ұғымдардың негізінде оқушыларда абстракциялық (дерексіз) ойлау дамиды. Жоғары сынып оқушыларында абстракциялық ойлау ерекше тез қарқынмен дамиды. Жеке пәндерді оқып-үйрену арқылы жоғары сыныптардың шәкірттері көптеген жалпы, дерексіз ұғымдарды меңгереді және бұл ұғымдарды өздерінің ақыл-ой әрекетінде пайдаланады.

Оқыту үдерісінде абстрактылық және логикалық ойлаумен бірге оқушылардың сын тұрғысынан ойлауы дами түседі. Бастауыш сыныптың өзінде оқушылардан тек қана дұрыс жауаптарды талап етіп қоймайды, сонымен қатар түсіндірілу сұралады: «Бұл неге бұлай?» Егер оқушылардың жауабы дұрыс болмаса, онда сыныпта оның себебін анықтап алады, оның қателігі неде, бұл қателікті қалай ойлауды дамытуда мектеп оқушыларын түзеуге болады? Білімді меңгеруде оқушылар әр түрлі қағидаларды, ережелерді және аксиомаларды пайдалануды үйренеді [10, 232].

Ойлау әрекеті – тек ғылыми болжам ғана емес, жұмбақ мәселелердің мән-жайын ұғыну үшін күнделікті тәжірибеде қолданып отыратын күрделі психикалық үдеріс және адамның ақыл-ойының жемісі. Мұғалім балаларға білім беру, оқушылардың ой-өрісін кеңейту, тілін жетілдіру арқылы ойлауын да дамытады. Демек бастауыш сыныптан бастап-ақ балаларды оқу материалын түсініп және игеріп қана қоймай, қызықтыратын мәселелеріне өздері жауап табуға үйрету керек.

Балалардың ойлауын дамыту қашан да өзекті мәселе болып келеді:

1. Балалардың ойлауы сөйлеумен байланысты деген жаңалық –XX ғасырдың бас кезеңінің жаңалығы. Оның практикалық әрекетке байланысты екені ашылды. Батыс психологтары 5-10

жастағы балалардың ойлау мүмкіндігі туралы жалған мағлұматтар берді, бастауыш сынып оқушыларын оқытуды дұрыс ұйымдастыруға теріс әсер етті. Олар бала сауатты сөйлеуге 8-10 жаста жетеді, тек логикалық ойлауға ғана мүмкіндігі бар дегенді айтты.

2. Баланың сөйлеу тілінің дамуына байланысты ойлаудың көрнекті образдық түрі күшейді, ойланып сөйлеу басымдыққа ие болады. Заттардың бейнелері сөзбен байланыста болады. 7-8 жастағы балалар сөз тіркестерін, аллегорияны, мақалдарды, метафораларды түсінуі қиын. Сондықтан бастауыш сыныпта нақтылы ойлау әрекетіне үйрету керек. Бейнелер арқылы ойлап, білетін сөздерді қорытынды жасауға көмек келтіру мұғалім шеберлігіне байланысты.

3. Ұғымдық ойлау. Баланы нақтылы ойлаудан абстрактылы ұғымдық ойлауға көшіру – мұғалімнің міндеті. Тұрмыстық ұғымдар, грамматикалық, арифметикалық, адамгершілік және басқалардың мәнін білдіру, оларды ойлауды дамытуға ұтымды пайдалану керек.

4. Логикалық ой – ойлаудың ең жоғарғы түрі, оны дамытудың жолы өте ұзақ. Оны тәрбиелеу өте сақтықты керек етеді, оған еңбек ету, баланың білімін молайту арқылы жетуге болады. Логикалық ойлау танымды кеңейтеді, ақылын жетілдіреді, зерделілікке тәрбиелейді. Ол үшін қазақ жұмбақты қолданып, оны шештіруді үйреткен. «Айдалада ақ отау, аузы, мұрны жоқ отау» (жұмыртқа). Ұқсас аналогиялық жұмбақты алып та ойлауды дамытқан: «Асты тас, үсті тас, ортасында піскен ас», «Асты тас, үсті тас, ортасында шандыр бас». Екеуінің айырмашылығында мәнді ұғым біріншіде «піскен ас», екіншісінде «шандыр бас», қалғандарында өзгеріс жоқ. Шешуі: -ас? Ол не? Табада пісетін нан. Соңғысы шандыр бас. Ол не? Үсті тас, асты тас, ортасында «бас» – тасбақа.

Бұл мысалдардан байқалатыны:

А) бір нәрсе анық айтылып тұр;

Б) қайдан шыққан нәсілің;

В) атқаратын болмысы, диалектикалық тұрғыдан баяндалып тұр; нәрселерді қосып, парлап бір-біріне байланысты суреттеп тұр.

Ата-бабамыздан қалған әдеби мұра – халықтың ауыз әдебиеті. Әрбір халықтың ұрпағы өзінің ауыз әдебиетінің мәнділігі мен маңыздылығынан, ойшылдығы мен қиялшылдығынан, тапқырлығы мен шешендігінен, әсемдігі мен алғырлығынан, тәлім-тәрбиесі мен үлгі-өнегесінен нәр алады. Халықтық шығармалар – заман талабына сай жаңарып, толығып отыратын бірден-бір жасампаз мұра.

Сан ғасырлар бойы ауыз әдебиетіндегі ұрпақтан-ұрпаққа мұра болып келген халықтық тәрбиенің өнеге-үлгілері осы уақытқа дейін өзінің педагогикалық мүмкіндіктерінің мәні зор екендіктерін дәлелдеп келеді. Тұңғыш рет ана тілінде оқулық жасаған көрнекті педагог Ыбырай Алтынсарин алғашқы оқулығы «Қазақ хрестоматиясына» балаларға жақын, өмірден таныс әңгімелерді енгізді. Ы.Алтынсариннің көздеген мақсаты баланы адамгершілікке, бауырмалдылыққа, еңбексүйгіштікке, әсемдікке тәрбиелеу болды. Бұл оқулығына өзі жазған әңгімелері мен аудармаларын, мысалдарын енгізумен қатар, онда қазақ халық ауыз әдебиеті шығармаларына да айрықша мән берген. «Қобыланды батыр» жырынан үзінді және «Қара батыр» ертегісін, Жиренше шешен туралы әңгімелерін, мақал-мәтелдерді, жұмбақтарды ұсынған. Өзінің Н.И. Ильминскийге жолдаған хатында бастауыш сыныптарға арнап кітап жаза бастағанын, оған «... мағыналы ... жұмбақтар, ойына ой қосатын ... қызықтыратын... әңгімелер» қосатыны жайлы баяндайды [11, 210].

Хрестоматияда жұмбақтар көптеп берілген. Әдеттегіден өзгеше, бірақ әдістемелік және педагогикалық тұрғыдан айқын ол жұмбақтар оқушыларға білім беру мен тәрбиелеуде пайдалы болғаны сөзсіз. Бұл оқыту әдісіндегі жаңалық еді.

«Бір жансыз, мойнында бар екі құлақ,
Ойнайды дәл үстінде он шақты лақ.
Белінде сегіз белбеу, қолында екі арқан,
Ұстап алып тұрады ойламай-ақ.
Бар екен маңдайында жалғыз көзі,
Болады тоқсан түрлі айтқан сөзі...
Үстіне ашамайын ерттеп қойса,
Болады күнде жиын мұның өзі».

(Домбыра) [12, 61].

Ғалым А.Байтұрсынов «Тіл жұмсар» еңбегінің екінші бөлімінде оқушылардың алған білімдерін пысықтау, тереңдетіп, кеңейту мақсатындағы оқу материалы ретінде жаңылтпаш, мақал-мәтел, санамақ, өлеңдермен бірге жұмбақтарды ұсынып отырған. Автордың мұндай шығармаларды ұсынуудағы мақсаты – балалардың меңгеруіне жеңіл, танымдық мәні зор, әрі оларды қызықтыратын,

өздеріне етене жақын болғандығын ескеруден туындағаны сөзсіз.

А.Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш» (1926) атты еңбегінде қазақ ауыз әдебиетін жұмсалатын орнына қарай екі салаға – «Сауықтама», «Сарындама» саласына бөлген. Сауықтама іштей *ермек-теме, зауықтамадан тұрып, ермектемеге* ермек үшін айтылатындарды – *ертегі, ертегісымақ, аңыз әңгіме, өтірік өлең, жұмбақ, жаңылтпаш, бас қатырғыштарды* – жатқызған.

Сондай-ақ, осы еңбегінде халық ауыз әдебиеті үлгілерінің әрқайсысына арнайы тоқталып, олардың мән-мағынасы мен ерекшелігі туралы түсінік беріп өтеді. Ғалымның халық ауыз әдебиеті үлгілерінің әрқайсысына берген анықтамасы, оның ішінде жұмбаққа берген анықтамасы мен оның тәрбиелік сипаты жөніндегі тұжырымы зерттеуіміздің педагогикалық негіздерін айқындаудың бастамасы деп санауымызға мүмкіндік береді. Өйткені ол өзінің «Оқу құралында» (1912) жаңылтпаш, мақал, өтірік өлеңдермен бірге жұмбақтарды да тақырып ретінде ұсынған:

«Жұмбақ.

Айдалада ақ сандық, аузы, мұрны жоқ сандық. Қатар-қатар тас қойдым, жирен атты бос қойдым.

Үй артында бүкір терек, күресуге кісі керек. Ерте тұрдым, екі айыр жолға түстім. Жалт-жұлт етеді, жалмай жұтады. Ти десем, тимейді, тиме десем, тиеді. Ерте тұрдым, алып ұрдым. Қара сиырым қарап тұр, қызыл сиырым жалап тұр. Екі аяғы бар, талдан таяғы бар, арқасында құйрығы бар, төреден бұйрығы бар» [13, 45].

Ал «Әліпби» (1928) оқулығында жұмбақтарды әрбір тақырыптың мазмұнына сай енгізіп, олармен жұмыс жүргізуге әр түрлі тапсырмалар берген. Мысалы, «Қат» мәтінінен кейін

«1) Ти десем тимейді,

Тиме десем, тиеді.

2) Үш батыр қолдарына алды найза.

Су ішіп бір шұқырдан қылды қайла.

Найзамен қар үстіне суды шашып,

Адамдар сол суынан алды пайда» [13, 74].

«Қожалақ» мәтінінен кейін жұмбақты қара сөзбен берген:

«3) Жұмбақ жолдас

Менің бір жолдасым бар. Жолдас болғанда бір түрлі! Қайда барсам, қасымнан қалмайды. Менсіз ешқайда бармайды. Тұрсам тұрады, жүрсем жүреді, жүгірсем жүгіреді, жатсам жатады, жазсам жазады. Бірақ үндемейді.

Ертеңгілік, кешкілік үлкейіп, өсіп кетеді. Түсте тырбиып, ергежейлі болады.

Жарықта жанымнан қалмайтын жолдасым қараңғы болса, қайып болады да кетеді.

Сендерде ондай жолдас бар ма? [13, 78].

«Сағат» мәтінінен кейін:

«4) Жұмбақ

1. Айналар күннің көзін бір диірмен,

Жасалған оң жағынан күн көрінген.

Ішінде қылдан нәзік бір жібі бар

Ол жіпті, қолы сынғыр кім иірген.

2. Жеті ағайынды бала – жасы бірдей, аты ала [13, 80].

Ш.Ахметов үлкендер тарапынан балалардың дүниетанымын қалыптастыру, тіршілік қалпын таныстыру, тәлім-тәрбиеге беру, ақыл-ойын өсіру, тілін ұстарту «Ана сүті – бой өсіреді, ана тілі ой өсіреді» деген халық қағидасына сүйене отырып, кезеңдерге бөлген. Осы еңбекте халық өлеңдері, жаңылтпаш, өтірік өлеңдер, мақал-мәтел, жұмбақ, ертегілердің маңызы туралы жазған. Ғалым «Қазақ балалар әдебиеті» атты еңбегінде балалар ауыз әдебиетіндегі эстетикалық идеалға, оның ішінде бесік жыры, тұсау кесу жырындағы эстетикаға айрықша тоқталған. Сонымен қатар төрт түлік мал туралы өлеңдердегі халық даналығын, жаңылтпаш, мақал-мәтел, жұмбақ, ертегілердің тәрбиелік мәнін ашып берген. Зерттеуімізде ғалымның басқа халық ауыз әдебиеті үлгілерімен бірге жұмбақтарды білім сатыларына, сыныптарға бөліп беру тұжырымы басшылыққа алынды.

Педагог-ғалым Ә.Табылдиев «Халық тағылымы» [14], «Қазақ этнопедагогикасы» [15] атты еңбектерінде халықтық шығармаларға ғылыми түсініктер бере отырып, оны оқу-тәрбие ісінде пайдалануды қарастырған. Онда бесік жыры, тұсау кесер жыры, жаңылтпаш, санамақ, жұмбақ, мақал-мәтел, балалар жыры, шешендік сөз, тұрмыс-салт жырлары, батырлық жырлар туралы түсінік беріп, тұжырымдар жасап, тәрбиелік мәнін ашып көрсете отырып, оларды пайдалануға әдістемелік нұс-

қаулар ұсынған.

Ғалым: «Ең әуелі ата-аналар мен семья ересектері мектеппен тығыз байланыс жасай отырып, үй ішінде халықтық педагогиканы дамытып, баланың өзіне батырлар жырын оқытып, пікірлесіп, аңыз әңгімелерден үзінділер айтқызып, жаңылтпаштар айтысып, ой-өрісін кеңейтіп, тілін ширатып, жұмбақ айтысып, жұмбақты көп айта алғанға ұпай жинатып, не сыйлық ұсынып, санамақтар айтып, оны шешуден мүдірмеген баланы мадақтап, мақал-мәтел жатаудан озған балаға құрмет көрсетіп, шешендік сөздерді жаттатып, ұлттық дәстүрлерді талап ете білу керек» [14, 3], – дейді.

«Қазақ этнопедагогикасы» атты еңбегінде оқулықтардың мазмұнынан өкінішке орай, тиісінше орын ала бермейтін арнау-тілек өлеңдері жөнінде «...табиғат құбылыстары мен жан-жануарларға, құстарға қызығу сезімін оятып, эстетикалық әсер беру үшін балалық дүниетанымын арттыру мақсатында шығарылған» – десе, өтірік өлең туралы «...әсірелеу-бейнелеу, шендестіру, салыстыру тәсілдері арқылы көркем бейнелер жасалынады, өлеңнің желісі күлкілі сюжеттерге, үдеген фантасстикаға (қиял-ғажайыптарға) құрылады» [15, 27], – деген.

Ғалым К.Матыжанов «Балалар фольклорының этнографиялық бастаулары» еңбегінде халықтық өлең-жырларды әдет-ғұрып, салт-дәстүр, ырым-жоралғылармен байланысты қарастыра келе, «балаларға арналған халық шығармалары халықтың кәсібімен, салт-дәстүрімен, діни нанымымен, тарихымен, өнерімен біте қайнасып, тарихи кезеңдер ерекшелігіне, қоғамдық даму сатыларына қарай жетіліп, ұрпақтан-ұрпаққа ауысып отыратын ұлттық нәрі мол қастерлі мұра», – екенін айтады.

Ғалым К.Ісләмжанұлы «Рухани уыз: қазақ балалар фольклоры» атты еңбегінде фольклорлық балалар поэзиясын қарастырып, төмендегідей топтарға жіктеп, оның ішкі жанрлық түрлерін бөліп көрсеткен:

«1. Әлпештеу поэзиясы (бесік жыры, сәбилік ғұрып жырлары, мәпелеу жырлары, уату-алдарқату жырлары).

2. Жеткіншектер поэзиясы (маусымдық жырлар, арнау-тілек өлеңдері, тақпақ, сұрамақ, қызықтама, өтірік өлең).

3. Ойындық фольклор (ойын өлеңдері, тәжікелесу, жаңылтпаш, жұмбақ, ойынға байланысты жырлар, ойынға шақыру)» [16, 22-23].

Психолог Ә.Алдамұратов оқыту процесінде сөйлеудің дамуына қазақ халық ауыз әдебиеті үлгілерінің тигізетін әсері жөнінде: «Қазақ этносы баланың тілін дамытуға айрықша мән беріп, оны бесік жырымен сусындатқан, бала кезінде-ақ оған қысқа-қысқа өлең-жыр, жұмбақ пен тақпақ, жаңылтпаш пен ән үйретіп, оның ақыл-ойын, пайымын, сөйлеу мәнерін өрістетуге тырысқан» [17, 62], – деп айтқаны жоғарыдағы психолог-ғалымдардың ойларымен үндесіп жатыр.

Ғалымдар Қ.Жарықбаев, С.Қалиевтың авторлық бірлестікте жазған «Қазақ тәлім-тәрбиесі» деп аталатын еңбектерінде халық ауыз әдебиетінің тәрбие саласындағы маңызын ғылыми тұрғыдан сипаттай келе, халықтық шығармалардың тәрбие негіздерін дамытудағы мәнін төмендегідей ашып көрсеткен: «мақал-мәтелдерде адамгершілік, имандылық тәрбиесіне байланысты әдет-ғұрыптар насихатталса, жұмбақтар мен айтыстарда – ақыл-ой тәрбиесі, өлең, жыр-дастандарда әсемдік (эстетикалық) тәрбиесінің негізгі принциптері, ал ертегілер халықтық тәрбиенің сан алуан мәселелерін қозғайтын тәлімдік материал ретінде пайдаланылған. Демек, халықтық педагогика – тәлім-тәрбиелік ой-пікірдің ілкі бастауы, халықтың рухани мұрасы» [18, 6-7].

Қазақ халық ауыз әдебиеті үлгілерінің маңыздылығы мен құндылығы фольклористикалық, педагогикалық, психологиялық еңбектерде жан-жақты қарастырылуынан айқын көрінеді.

Ұлы педагогтардың ұстаздық өмір тәжірибесінен түйгендерін саралай келе жасалған тұжырым: әрбір халық өз ұрпағына ата салты, халықтық дәстүр негізінде тәлім-тәрбие, үлгі-өнеге бергені жөн, Олай болса «ұяда не көрсе, соны ілер», «Атаңа не істесең, алдыңа сол келер», «Не ексең, соны орасың» және т.б. даналық сөздерді өкінішпен, лажсыздан айтуға тура келеді. Сондықтан да «Бала тәрбиесі – бесіктен», «Ата салтың – халықтық қалпың», «Туған жерге туың тік» және т.б. дейтін өнегелі сөздердің мәнін саналы түрде түйсіндіріп тәрбиелеудің маңызы артып отыр.

Халық ауыз әдебиеті үлгілері балаларға мейлінше жақын, барынша түсінікті дүние болғандықтан, сол арқылы балалар айнала қоршаған ортаны барлай алады, табиғаттың сиқырлы сырларын сезіне біледі, халықтың әдемілік, әдептілік жайлы ұғымдарын бойына сіңіреді, ұлттық салт-дәстүр, әдет-ғұрып туралы түсінік алады. Мұның өзі баланың дара тұлға ретінде дамуына қажетті көркемдік, ізгілік қасиеттерді бойына жинауда халықтың рухани мұрасының құндылығын қуаттайды.

Ауыз әдебиетінің қай жанрын алсақ та, оның педагогикалық тұрғыдан тәрбиелік-білімдік мүмкіндіктерінің сан алуандылығы көрінеді.

Жұмбақ жанры ана тілінің нәрлі, бейнелі сөздеріне қызықтырып, баланы халық поэзиясы әлеміне баурайды, оған эстетикалық ләззат береді. Баланың ойлау қабілетін дамытып, ой-өрісін, танымдарын кеңейтеді.

Мысалы:

Алты қаз, жеті үйрек, бір бөдене,
Кейде орта, кейде толы сар тегене,
Тұнық пенен лайдың арасынан,
Бір аққу ұшып шықты құсқа төре.

(Алты қаз – Үркер, жеті үйрек – Жеті қарақшы, бір бөдене – Шолпан, аққу – Күн).

Кілемнің түрлеріндей жүндері бар,
Айбатты жан шыдамас үндері бар.
Шаршы бой, сұлу құйрық, қысқа құлақ,
Кететін зиян қылып бір жері бар.
(Жолбарыс).

Осындай жұмбақтар заттардың, нәрселердің, құбылыстардың қыр-сырларын талдауға, салыстыруға, айырмашылықтары мен ұқсастықтарын табуға үйретеді. Ой қорытындылау, шешімін табу, дәлелдеу әрекеттеріне баулиды. Бұл, әлбетте, тануға құштар, білуге құмар бастауыш саты баласының психологиялық ерекше күйлерімен дәл қабысып жатқандықтан, оның түпкі нәтижесінде білімдік те, тәлімдік те тұрғыда атқаратын рөлі зор екені даусыз.

Ауыз әдебиетінен балаларға арналған «Қаңбақ шал» (1983 ж.), «Алтын сақа» (1984 ж.), «Алтын сандық» (1984 ж.), «Бозінген» (1985 ж.), «Өлген қазан» (1985 ж.), «Ақ сандық, көк сандық» (1988 ж.), «Соқыртеке» (1990 ж.) және т.б. жинақтар жарық көрді.

Сондай-ақ Ә.Диваевтың 1927 жылғы «Тарту», С.Аманжоловтың 1940 жылғы «Қазақ жұмбақтары», Ө.Тұрманжановтың 1957 жылғы «Қазақ мақал-мәтелдері» атты еңбектерінің соңғы жылдарда еліміздің егемендік алуымен байланысты қайта басылуы да ауыз әдебиетіне деген көзқарастың орнықтылығын көрсетеді.

Сонымен, қазақ халық ауыз әдебиетінің мәселелерін әр қырынан қарастырған ғылыми еңбектерге талдау жасай келгенде, бұл саладағы мәдени асыл мұраларымыздың ертеден-ақ отандық та, шетелдік те ғалымдардың назарына ілінгендігі байқалады. Ал алғашқы кезеңдегі зерттеулерде халық ауыз әдебиеті туралы тұжырымдар жинау, құрастыру, сипаттау бағытында болса, кейініректе олардың халық өміріндегі орны, тәрбие жүйесіндегі маңызы сөз болғанын көреміз. Кеңестік кезең саясаты тұсында да фольклортанушы ғалымдардың бұл жанрды тереңдей зерделеуі жалғасын тауып отырған. Сондай-ақ олар қолда бар қазыналы мұралардың жанрлық, тағылымдық, тілдік мәселелерін жіктеп айтуға ұмтылған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі: 1992. – 160 б.
- 2 Әбішев Д. Философия. – Алматы, 1955. – 340 б.
- 3 Байшуақова М. Оқушыны ойлауға үйрету // Қазақстан мектебі, 2000. – №4. – Б.40.
- 4 Манашов Р. Ойлау қабілетін дамыту // Қазақстан мектебі, 2005. – №4. – Б.50.
- 5 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы, 2002. – 220 б.
- 6 Тәжібаев Т. Жалпы психология. – Алматы, 1993. – 234 б.
- 7 Жарықбаев Қ. Жантану негіздері. – Алматы, 2002.
- 8 Алдамұратов Ә. Психологиялық терминдік сөздер // Қазақстан мектебі, 1998. – №7-8. – Б.52.
- 9 Гоноволлин Ф.Н. Психология. – Алматы: Мектеп, 1976. – 184 б.
- 10 Сәбет Бап Баба. Жалпы психология. – Алматы: Дарын, 2005. – 153 б.
- 11 Алтынсарин Ы. Таза бұлақ. – Алматы: Жазушы, 1988. – 320 б.
- 12 Алтынсарин Ы. Таңдамалы шығармалар. – Алматы, 1955. – 61 б.
- 13 Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.
- 14 Табылдиев Ә. Халық тағылымы. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 200 б.
- 15 Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы (оқу құралы). – Алматы: Санат, 2001. – 320 б.
- 16 Ісләмжанұлы К. Рухани уыз: қазақ балалар фольклоры. – Алматы: Рауан, 1995. – 144 б.
- 17 Алдамұратов Ә. Жалпы психология. – Алматы: Білім, 1996. – 224 б.

МРНТИ: 15.81.53

Қ.Т. Туkenova¹

¹педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Алматы, Қазақстан

БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ НЕГІЗІНДЕ КӨРКЕМДІК-ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТАЛҒАМДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақалада мұғалімнің көркемдік талғамын қалыптастырудың әдістемсін дайындап шығарудағы ойшылдар мен көрнекті ғалым-педагогтардың еңбектерін орынды пайдаланған. Автордың зерттеу жұмысындағы болашақ педагогтардың көркемдік талғамын қалыптастырудың педагогикалық шарттары айқындалған. Жоғары мектептегі өнердің қызметін тиімді жүргізудегі рөліне жан-жақты дәлелдер келтірілген. Болашақ педагогтардың көркемдік талғамын қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарттарын көрсетілген.

Мақаланы техникалық жағынан дұрыс жүйелемеген: көлемі жағынан жеткіліксіз, аумағын (поля) дұрыс көрсетпеген.

Түйін сөздер: бейнелеу өнері, эстетикалық қабылдау, эстетикалық сезім, ретроспективті талдау.

Туkenova K.T.¹

¹кандидат педагогических наук, доцент

Алматы, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА НА ОСНОВЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация

В этой статье использованы произведения мыслителей и выдающихся ученых-педагогов для разработки методики формирования художественного вкуса у будущего преподавателя. Определены педагогические условия формирования художественного вкуса будущих педагогов в авторской исследовательской работе. Существует всестороннее доказательство роли искусства в высшем образовании. Приведены педагогические условия при воспитании эстетического вкуса будущих педагогов.

Ключевые слова: изобразительное искусство, эстетическое восприятие, эстетическое ощущение, ретроспективный анализ.

K.T. Tukenova¹

¹candidate of Pedagogical Sciences, assistant professor

PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF ARTISTICALLY-AESTHETIC TASTE ON BASIS OF FINE ART

Abstract

The work of thinkers and outstanding scientists and teachers was used to develop a methodology for the formation of the artistic taste of the future proponent. The pedagogical conditions for the formation of the artistic taste of future teachers in the authors research work are determined. There is comprehensive evidence of role of art in higher education. Pedagogical conditions on the upbringing of aesthetic taste of future

teachers are given.

Keywords: fine art, aesthetic perception, aesthetic sensation, retrospective analysis.

Білім беру мен тәрбиелеудің мақсаты-жеке тұлғаны қалыптастыру, рухани құндылықтарды бойына сіңіру. Еліміздің қазіргі даму барысындағы білім беру талаптары жастарды халқымыздың сәндік қолданбалы өнермен таныстыру үшін болашақ мамандарды арнайы дайындауда қажет екендігін көрсетуде.

Белгілі ғалым Нуриев М.А. өзінің «Қазіргі заман мұғалімінің болмысы» деген мақаласында былай дейді:

«Педагог шебер болу үшін, өзінің мүмкіндіктерін жаңа формация мұғалімі ретінде объективті бағалай алуы, кәсіби мамандығына қажетті қабілеттерді, жалпы мәдениетті, интеллектуалды іс-әрекетті мінез-құлық, қарым-қатынас мәдениетін меңгеруі тиіс, өтіп жатқан интеграциялық үрдістерге, әлемдік білім беру кеңістігі қарқынына бағыттала алуы керек» [1] д.а.к.

Әрбір оқытушы өзінің педагогикалық қызметіне белсенді оқу қағидаттарын енгізу арқылы, оқу мен оқытудағы әр іс-әрекет мақсатқа жетуге бағытталатынын терең түсінеді.

Ал, өнер саласы көптеген міндеттерді шеше келе, міндетті түрде шынайылықтың эстетикалық факторларын да бейнелейді және ұғынады, ал түрлі өмірлік жағдайларды ұғына отырып, әдетте, оларға эстетикалық баға да береді. Сонымен бірге, өнер біздің эстетикалық эмоцияларымызды, интеллектуалды және физикалық күштердің жаңа ағысын тудырады. Мұның барлығы өнерді эстетикалық тәрбиенің, эстетикалық мәдениетті қалыптастырудың аса тиімді және қажетті құралына айналдырады [2].

Эстетикалық құндылықтардың аса маңызды разрядтарының бірін өнер туындылары құрайды: сәулет ескерткіштері, мүсін, живопись, көркемдік әдебиет туындылары және т.б. табиғаттың көптеген құбылыстары да эстетикалық құндылықтар болып табылады (таңқаларлық кристалдық құрылымдар, өсімдіктер мен жануарлар, көркемдік ландшафттар және т.б.).

Адамның шынайылыққа эстетикалық қатынасын Н.Г. Чернышевскийдің «Өнер мен шынайылықтың эстетикалық қатынасы» (сонда) деген тамаша еңбегі жарыққа шыққан кезден бастап, не ойынға, не ләззатқа, не танымға, кейде сезімдерді, көңіл-күйді, білімдерді табыстауға, не құндылықты әрекетке, не осы функциялардың жеке алғандағы ешбіреуіне де сыйдыруға болмайтын ерекше қатынас ретінде қарастыру қабылданған. Мұндай түсініктегі эстетикалық таным эстетикалық қатынастың дербес элементі болып табылады. Оның ерекшеліктерін ғылыми таныммен салыстыра отырып зерттеу мұқият көңіл бөлуге тұрарлық жеке зерттеу мәселесі болып табылады [3].

Өнер түрлерін қабылдау кезінде күрделі көру үрдістері жүреді. Көркемдік білім мен көркемдік талғамды қалыптасыру жүйесіндегі маңызды рольді бейнелеу өнеріне үйрету атқарады.

Адам 80 %-дан астам ақпаратты көру арқылы қабылдайтындығын атап кеткен жөн. Қазіргі әлемде көру образдарының маңызы арта түсуде. Біздің тұрмысқа тек қана ғылымда ғана емес, өнеркәсіпте, күнделікті өмірде, көлікте қажеттілікке айналған символдар мен шартты белгілер енуде. Және осыған сәйкес, көру қабілетін дамытуға тек қана бейнелеу өнерінің негіздерін жақсы игерудің арқасында ғана қол жеткізуге болады.

Бейнелеу өнерінің қазіргі заман өнерлерінің жүйесіндегі ролі айтарлықтай артты. Бейнелеу өнері бірте-бірте біздің өмірімізге еніп, оның бөлінбес бөлігіне айналуға бейнелеу өнерінің дамуының бұл тенденциясы түрліше көрініс табады. Бейнелеу өнері адамға оның тұрмысын әсем қылу үшін қызмет көрсетуге арналған.

Әрбір адам тек қана тұтынушы ретінде ғана емес, кей жерлерде жасаушы ретінде де әрекет етеді, ол материалдық мүмкіншіліктері бойынша өз тұрмысының заттарын таңдайды. Мұндай жағдайда талғам факторы адамның заттық әлемін құрудағы белсенді шығармашылық бастау болып келеді, ал адам өз кезегінде оны қалыптастырады.

Адамды қоршаған заттар біртіндеп оған әсер ете бастайды. Осылайша, өзара байланыс принципі жұмыс істей бастайды – адам өз талғамы бойынша ортаны құрады, ал ол тұрмыстың белгілі жағдайларын жасап, оларды қолдану мүмкіншілігіне сәйкес өмірді жеңілдетіп, және керісінше оны күрделендіре түсіп, өз кезегінде адамға әсер етіп, оны тәрбиелей бастайды.

Бейнелеу өнерін қабылдау заттық әлемнің басты бағдарына айналады және оларға дұрыс ыңғайды жасап шығаруға көметеседі. Өмірмен байланыс оларды тәрбиенің қуатты құралына айналдырады, оның негізін барлық әсерлер әлі күшті әрі өмірде із қалдыратын ерте бала кезде салу қажет. Педагог-суретшілер мектепте жұмыс істей отырып, осыған акцент жасауы керек.

Эстетикалық қабылдаудың мазмұны мен сипаты тұлғаның қабылдау объектісі ретіндегі жеке қасиеттеріне: жүйке жүйесінің түріне және оған сәйкес темпераменттің түріне, тұлғаның эстетикалық және жалпы дамуының деңгейіне тәуелді болады. Осыған сәйкес оқушылардың эстетикалық қабылдауының оның түрлі кезеңдеріндегі мазмұны өткеннің образдарын суреттеу дәрежесі мен қабылдау үрдісіндегі түсініктердің пайда болуы секілді, әртүрлі болады.

Эстетикалық қабылдағыштық туа біткен болмайды. Эстетикалық идеалдың өзіндік ерекшелігі болып оған баға беру кезіндегі пішін мен мазмұнның, адамның сыртқы бейнесі мен ішкі рухани әлемінің сәйкестігі табылады. В.Г. Белинский: «Өнерді дұрыс қабылдап, одан рахат алу үшін, көп және үздіксіз оқу қажет, сонымен бірге, өнер түрлерінде мүлдем жоқ заттарға үйрену қажет» деп жазған кезде, осыны пайымдаған болар [6].

Адамның шынайылықты эстетикалық қабылдауы кез келген саладағы эстетикалық әрекетін талап етеді.

Болашақ мұғалімнің көркемдік талғамын қалыптастырудың әдістемесін тиімді түрде дайындап шығару үшін ойшылдардың, көрнекті ғалым-педагогтардың және психологтардың, өнертанушылар мен суретшілердің еңбектерінде ұсынылған бейнелеу теориясын талдай келе, объективті шынайылықтағы эстетикалықты бейнелеу үрдісінде қарастыру қажет.

Тікелей көркемдік бейнелеу өз негізінде қиял, елестету үрдістерімен сипатталады, олар да бейнелеу өнерімен анықталатын өзінің ерекше реңіне ие болады. Ал жалпы алғанда бұл жол шығармашылық көркемдік-бейнелі ойлау мен оған сәйкес материализация әдістері ретінде анықталады. Олардың өз кезекті кезеңдері:

– тікелей бейнелеу мен сондай-ақ жанама бейнелеудің негізі ретінде туындайтын және бастапқыда көркемдік образды идеалды елестету түрінде болатын ой, ниет;

– ойды бейнелеу әдісі мен материалды таңдау арқылы одан әрі кристаллдау;

– көркемдік образды бастапқы материяландыру;

– осы материяландыру үрдісінде оны нақтылау;

– көркемдік образды ақырғы материяландыру үрдістері.

Осылайша, зерттеу жұмысындағы және болашақ педагогтардың көркемдік талғамын қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарттары айқындалады:

1. Жоғары оқу орындарында көркемдік талғамды қалыптастыру үшін, студенттерге мақсатты түрде бағыт-бағдар беру, соның негізінде болашақ мұғалімдерге эстетикалық түйсіну, эстетикалық сезім, талғам және көркемдік талғам туралы білім жүйесін қалыптастыру;

2. Арнаулы пәндерді (живопись, сурет, композиция, қол өнері) оқыту процесінде студенттердің ішкі психологиялық, педагогикалық қабілеттерін, жеке даралығын ескере отырып, ғылыми зерттеу және шығармашылық әрекетін ұйымдастыру арқылы теориялық негіздерді басшылыққа алу;

3. Қазіргі уақыт талабына сай болашақ мұғалімнің өмірлік қажетіне жарайтын, көркемдік талғамын жаңартуға бейімі бар, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі дамыту, өзіндік білім және біліктілігін жетілдіру арқылы жеке тұлғаны қалыптастыру. Бөліп көрсетілген педагогикалық шарттар қалыптастыру экспериментті құру кезінде негізгі белгілеуші шарттар болып табылады. Дегенмен, төмендегі мәселелер анықталуы қажет:

– ретроспективті талдаудың негізінде талғам феноменін тұтастай зерттеу;

– көркемдік талғамның жетекші құрамдаушыларын бөліп қарастыру, түсінікті құрылымға жіктеу;

– көркемдік талғамның жеке дара-типологиялық және қоғамдық-психологиялық мінездемелерін салыстыру;

– көркемдік талғамды қалыптастыру мәселесіне әрекеттік ыңғай;

– құрамдаушылық құрылымның, зерттелетін қасиеттің өлшемдері мен көрсеткіштерін бөліп қараудың негізінде көркемдік талғамның қалыптасу моделін құру;

– педагогикалық мақсатқа лайықты ықпал етулермен қатар, контингенттің ерекшелігін анықтау, ұсынылған модельдің негізінде деңгейлік градация жасау;

– болашақ мұғалімдердің көркемдік талғамын қалыптастырудың педагогикалық технологиясын әзірлеу;

– болашақ бейнелеу өнері мамандарының көркемдік талғамының типологиялық мінездемелерін және оның қалыптасуына әсер ететін факторлар анықталуы қажет.

Жоғары мектептегі өнердің қызметін қарастырып, педагогикалық тұрғыдан ұйымдастырылған жоғары оқу орынындағы ақпарат, педагогтардың басшылығымен өтетін тұлғаның шығармашылық өзіндік әрекеті жоғары көркемдік талғамды қалыптастырудың басты құралдары болып табылады деп

әбден әділ қорытынды жасауға болады, себебі көркемдік тәрбие әдістерінің өздері педагогикалық ықпалдың әдістерімен сабақтасып жатыр, сондықтан, педагогтың шеберлігіне, оның осы үрдістер арасындағы корреляцияны қаншалықты шамада жүзеге асыратындығына көбінесе бейнелеу шығармашылығының нәтижесі де, болашақ ұстаздардың көркемдік талғамын қалыптастыру да байланысты болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Нуриев М.А. Қазіргі заман мұғалімінің болмысы // Ұлттық тәрбие республикалық-көпшілік журнал. №4(36), 2016. – 6-11 б.
- 2 Антология педагогической мысли Узбекистана. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
- 3 Нерсисян Л.С. Изобразительное искусство в системе художественного образования и эстетического воспитания школьников (на материале армянского изобразительного искусства): дис. ...д-р пед. наук: 05930000100. – МПГУ им. Ленина, 1992. – 417 с.
- 4 Антонов Г.К. Беседы об эстетическом вкусе. – Минск, 1965. – 152 с.
- 5 Буров А.И. Эстетика: проблема и спорт. – М.: Искусство, 1975. – 176 с.
- 6 Белинский В.Т. Полн. собр. соч.: В 5 т. – М., 1988. – Т.4. – С.88.