

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Психология» сериясы,
№4(65), 2020

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

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

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

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

Редакция алқасы:
Халықаралық дифференциалды
психология институтының директоры,
PhD докторы, психол. ғыл.д., проф.
Н.Л. Нагибина (Берлин),
психол.ғ.д., доцент **А.Т. Ақажанова**,
психол.ғ.д., профессор;
Мәскеу мемлекеттік педагогикалық
университетінің Педагогика және
психология факультетінің деканы
Л.А. Григорович,
психол.ғ.д., аль-Фараби атындағы Қазақ
Ұлттық университетінің Жалпы және
қолданбалы психология кафедрасының
профессоры **Д.Д. Дүйсенбеков**,
психол.ғ.д., М.В. Ломоносов атындағы
Мәскеу мемлекеттік университетінің
Философия кафедрасының профессоры
Г.В. Новикова,
психол.ғ.к., Л.Н. Гумилев атындағы
Евразия Ұлттық университетінің
доценті **А.С. Нурадинов**,
психол.ғ.д., Абай атындағы Қазақ
ұлттық педагогика университетінің
профессоры **О.Б. Тапалова**,
психология магистрі **Е.Н. Ауталипова.**

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2020

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

Басуға 3.02.2021 қол қойылды.
Пішімі 60x84 1/8. Көлемі 33.0 е.б.т.
Таралымы 300 дана.
Тапсырыс 465.

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

М А З М Ұ Н Ы
С О Д Е Р Ж А Н И Е
C O N T E N T

Абдуллаева Г.О. Инновационный подход к профориентационной диагностике.....	7
Abdullayeva G.O. Innovative approach to career-guidance diagnostics	
Dautkalieva P.B., Ormanova Z.K. The impact of motivation on students' behavior and learning process.....	13
Дауткалиева П.Б., Орманова З.К. Мотивацияның студенттердің мінез-құлқына және оқу процесіне әсері	
Ботабаев Ғ.Е., Наубаева Х.Т., Жамирова У.Ш., Мамекова А.Т. Оқытушы мен студенттердің педагогикалық толеранттылықтары мен жеткіліксіз толеранттылығына креативтіліктің әсерін зерттеу.....	21
Botabaev G.E., Naubaeva H.T., Zhamirova U.Sh., Mamekova A.T. Studying the influence of creativity on pedagogical tolerance and lack of tolerance of teachers and students	
Тапалова О. Б., Абишева Э.Д., Жапаров Э.Ж., Грунская А.Л. Адаптированность - как критерий психического здоровья молодых специалистов.....	26
Tapalova O.B., Abisheva E.D., Zhaparov E.Z. Grunskaya A.L. Adaptation as a criterion of mental health of young specialists	
Тапалова О.Б., Мусанова А.Т. Исследование родительского влияния на развитие невротического перфекционизма у детей.....	29
Tapalova O.B., Mussanova A.T. Study of parental influence on the development of neurotic perfectionism in children	
Бименов Қ. Т., Стыбаева А.Ш., Имамбекова Г.С., Оралымбетова Г.У. Университет студенттерінің мотивация құрылымындағы жетістікке жету және сәтсіздіктен қорқу мотивациясысыны зерттеу.....	33
Beumenov K.T., Stybayeva A.Sh., Imambekova G.S., Oralymbetova G.U. In the structure of motivation of university students, the learning of motivation to achieve success and motivation of fear of failure.	
Егенисова А.Қ., Серикбаева А.К. «Интеллект» және «эмоционалдық интеллект» ұғымдарының мәні мен мазмұны.....	37
Yegenissova A.K., Serikbayeva A.K. The essence and content of the concepts of «intelligence» and «emotional intelligence»	
Егенисова А.Қ., Серикбаева А.К. Студенттердің эмоционалдық интеллектісі және эмоцияларды басқара білуі қабілеті.....	42
Yegenissova A.K., Serikbayeva A.K. Students emotional intelligence and ability to control emotions	
Егенисова А.Қ., Керимов Б.К. Студент жастардың этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың кейбір мәселелері.....	48

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Ұлағат» баспасы
Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Психология», №4 (65), 2020

Выходит с 2000 года.
 Периодичность – 4 номера в год

Главный редактор
 д.психол.н., проф. **НАМАЗБАЕВА Ж.И.**

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

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

Редакционная коллегия:
 директор международного института Дифференциальной психологии, д. PhD, д.психол.н., проф.
Нагибина Н.Л. (Берлин), д.психол.н., доцент **Акажанова А.Т.**, д.психол.н., профессор; декан факультета Педагогики и психологии Московского государственного педагогического университета **Григорович Л.А.**, д.психол.н., профессор кафедры Общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби **Дүйсенбеков Д.Д.**, д.психол.н., профессор кафедры Философии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова **Новикова Г.В.**, к.психол.н., доцент Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева **Нуррадинов А.С.**, д.психол.н., профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая
Тапалова О.Б., магистр психологии **Ауталипова Е.Н.**

© **Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2020**

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации

Республики Казахстан
 8 мая 2009 г. №10103-Ж

Подписано в печать 3.02.2021.
 Формат 60x84 1/8.
 Объем 33.0 уч.-изд.л.
 Тираж 300 экз. Заказ 465.

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

Yegenissova A.K., Kerimov B.K. Some issues of the formation of a culture of inter-ethnic relations of the students

Байбекова М.М., Күмісбек З.Ж., Махмудова С.Л. Онлайн білім берудің түйткіл мәселелері..... 52
Baibekova M. M., Kumisbek Z. Zh., Makhmudova S. L. Problematic issues of online education

Жұмашева Н.С., Сундетова Ж.Т. Менеджмент негізінде бастауыш мектепте басқарушылық қызметін ұйымдастырудың педагогикалық шарттары..... 59
N. S. Zhumasheva, Zh. Sundetova Psycho-pedagogical conditions of organization of management activities in a primary school based management

Балтабаев Н.Қ., Тоқсанбаева Н.Қ., Турдалиева Ш.Т., Наубаева Х.Т. Эмоциялық тұрақтылық мұалімдердің кәсіби маңызды сапасы ретінде..... 63
Baltabaev N.K., Toxanbayeva N.K., Turdaliyeva Sh.T., Naubaeva H.T. Emotional stability as a professionally important quality of the teacher's personality

Оразбаева А.С. Қазақ мектептерінде ағылшын тілін оқытудың психолінгвистикалық сипаты..... 68
A.S.Orazbaeva Psycholinguistic characteristics of english teaching in kazakh schools

Сатова А.К., Рымжанова Г.Ш. Особенности эмоционального стресса у студентов в образовательном процессе..... 72
Satova A.K., Rymzhanova G.S. Features of emotional stress at students in the educational process

Оспанова А.С. Мектеп жасындағы мүмкіндігі шектеулі балалардың қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастыруда әдістемелік жұмыстар ұйымдастыру 76
Ospanova A.S. Organization of methodological work with children with limited opportunities of school age to form ideas about the environment

Абсатова М., Абдрахманова Р. Сүлеймен С. Болашақ педагог менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштері..... 81
Absatova M., Abdraxmanova R. Suleyman S. Components and indicators of the information culture development of the future teacher-manager

Абдол Э. Қақпанбаева Н.М., Бисембаева А.С. Жоғары оқу орнында кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің руханилығын қалыптастырудың теориялық негізі..... 86
Abdalova E., Kakpanbayeva N.M. Bisembaeva A.S. Theoretical bases of formation of spirituality of the future teachers in training at the university

Байбекова М.М., Тусубекова К.К., Ордагулова Д.И., Симоненко А.А. Особенности эффективного использования информационно-коммуникационной системы «Zoom» в образовательной среде высших учебных заведений..... 92
Baibekova M. M., Tusupbekova D.I., Ordagulova D. I., Simonenko A. A., Features of effective use of information and communication system "zoom" in the educational environment of higher education institutions.

Издательство «Улагат»
Казахского национального педагогического
университета имени Абая
**Kazakh National Pedagogical National
University named after Abai**

BULLETIN

«Bulletin KazNPU named after Abai»

**Series «Psychology»
№4(65), 2020**

Editor in chief

*doctor of psychological sciences.,
academician, professor*

Zh.I. NAMAZBAYEVA

Deputy Editor-in-Chief

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

Executive Secretary:

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

Zhigitbekova B.D.

The editorial board members:

*director of the International Institute of
Differential Psychology,*

doctor PhD, Ph.D. psychologist, professor

N.L. Nagibina (Germany),

doctor of psychological sciences, professor,

Abai KazNPU **A.T. Akazhanova,**

Doctor of Psychological Sciences, Professor;

*Dean of the Pedagogy and Psychology Faculty
of Moscow State Pedagogical University*

L.A. Grigorovich,

Doctor of Psychological Sciences, Professor of

*the General and Applied Psychology Department
of al-Farabi Kazakh National University*

D.D. Duisenbekov,

Doctor of Psychological Sciences, Professor of

*the Philosophy Department of M.V.Lomonosov
Moscow State University* **G.V. Novikova,**

Candidate of Psychological Sciences,

*Associate Professor of L.N. Gumilyov Eurasian
National University* **A.S. Nuradinov,**

*Doctor of Psychological Sciences, Professor of
Abai Kazakh National Pedagogical University*

O.B. Tapalova,

MSocSc in Psychology **Y.N. Autilipova.**

© **Kazakh National Pedagogical University
named after Abai, 2020**

Registered in the Ministry of Culture and
Information of the Republic of Kazakhstan
8 May 2009 №10103-Zh/Ж

Signed in print 3.02.2021.

Format 60x84 1/8

Volume 31.0 teaching and publishing lists
Number of copies 300, Order 465.

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

Publishing House “Ulagat” of the Kazakh National

Дзанзакова Ш.И., Абдол Э., Нұрғабайлова Ж.Н. Болашақ педагогтардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастыру..... 97
Janzakova Sh., Abdalova E. Nurgabylova Zh.N. Formation of civil competence of future teachers

Кожабергенова Г.Е. Болашақ бастауыш мектеп мұғалімінің өзін-өзі тануы мен өзін-өзі дамытуын қалыптастыру..... 102
Kozhabergenova G. E. Formation of self-knowledge and self-development of the future primary school teacher

Алимбаева С.К., Сабралиева Ж.Т. Формирование профессиональной самооценки будущего специалиста в процессе педагогической практики..... 107
Alimbaeva S.K., Sabralieva J.T. Formation of professional self-assessment of a future specialist in the process of teaching practice

Алимбаева С.К., Макашкулова Г.Б. Жеткіншектердің қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері 112
Alimbaeva S.K., Makashkulova G.B. Psychological features of formation teenagers communication skills

Шалабаева Л.И. Бытовое насилие – проблема современного общества..... 117
Shalabayeva L.I. Domestic violence is a problem of modern society

Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р., Солтанбекова А.Р. Психологический анализ представленности отца и матери как основа преодоления жизненных трудностей..... 122
Tashimova F.S., Rizulla A.R., Soltanbekova A.R. Psychological analysis of representation of father and mother as the basis for overcoming life difficulties

Баракова А.Ш., Жусипбекова Ш.Е. Қашықтан оқытуда студенттердің психологиялық әлауқатын көтерудің жолдары..... 128
Barakova A. Sh., Zhussipekova Sh. E. Ways to increase the psychological potential of students in distance learning

Маткаримова А.И., Кабакова М.П. Особенности психологического здоровья у лиц, состоящих и не состоящих в браке..... 133
Matkarimova A.I., Kabakova M.P. Features of psychological health of married and unmarried individuals

Назарова А.Е., Манарбекова Ж.К., Кабакова М.П. Проблема сепарации студенческой молодежи от родительской семьи..... 138
Nazarova A.E., Manarbekova Zh.K., Kabakova M.P. The problem of separation of students from the parental family

Кадырбеков Д.Д., Мамбеталина А.С. Психологический анализ проблем гендера в спорте 143
Kadyrbekov D.D., Mambetalina A.S. Psychological analysis of gender problems in sport

Касымжанова Г.Н., Сатова А.К. Analysis of the state of parent-child relations in families raising children with intellectual disabilities..... 149
Касымжанова Г.Н., Сатова А.К. Зияты зақымдалған балаларды тәрбиелеп отырған отбасылардағы бала мен ата-ананың қарым-

	катынастарының жағдайын талдау	
	Тасжурекова Ж.Т., Сейсенова А.Д., Оспанова А.С. Научные подходы к проблеме формирования языковой системы казахского языка в раннем и дошкольном возрасте.....	156
	Taszhurekova Zh. T., Seisenova A. D., Ospanova A.S. Scientific approaches to the problem of formation of the language system of the kazakh language in early and preschool age	
	Абишева Э.Д., Жапаров Э.Ж., Вышегородцева Е.Д. Исследование особенностей эмоционального интеллекта и адаптивных возможностей студентов.....	161
	Abisheva E.D., Zhaparov E.Z. Vyshegorodtseva E.D. Research of features of emotional intelligence and adaptive capabilities of students	
	Ибраева М.К. Мектеп жасына дейінгі балаларды біртұтас дамытуда халық шығармашылығы құралдарын пайдаланудың жолдары.....	165
	Ibrayeva M. K. Ways of using folk art in the holistic development of preschool children	
	Кудушева Н.А., Аманова И.К. Студент-психологтардың тұлғалық өзіндік тиімділігінің динамикалық ерекшеліктері.....	170
	Kudusheva N. A., Amanova I. K. Dynamic characteristics of personal effectiveness of student psychologists	
	Голуб О.А., Нурадинов А.С. Психологические факторы смены профессиональной направленности личности у взрослых.....	177
	Golub O. A., Nuradinov A.S. Psychological factors of changing the professional orientation of the personality in adults	
	Катшибекова Ж.Б., Сангилбаев О.С. Проблема развития внимания студентов в учебно-профессиональной деятельности.....	182
	Katshibekova Zh.B., Sangilbaev O. S. Problem of development of attention of students in educational and professional activities	
	Кожан А. Тапалова О.Б. Cognitive basis of students motivation and psychological stability.....	187
	Кожан А.Тапалова О.Б. Студенттердің мотивация және психологиялық тұрақтылықтың белгілі негіздері	
	Жигитбекова Б.Д., Арходжаева Г. Мектеп психологтарының кәсіби қасиеттерін зерттеудің теориялық мәселесі.....	191
	Zhigitbekova B.D., Arhodzhatva G. Theoretical problem of studying the professional qualities of school psychologists	
	Жигитбекова Б.Д., Серикбай М. Топтық ынтымақтастық әлеуметтік идентификация факторы.....	196
	Zhigitbekova B.D., Serikbay M. Group cohesion as a factor of social identification	
	Сатова А.К., Серикова С.С., Аутаева А.Н. Исследования проблемы аутизма в зарубежной и отечественной науке.....	201
	Satova A.K., Serikova S.S., Autayeva A.N. Research of the problem of autism in foreign and domestic science	
	Оңалбеков Е.С., Суиндикова А.К. Жеке тұлғаны қалыптастырудағы өзін-өзі тәрбиелеудің алатын орны.....	207

Onalbekov E.S., Suindikova A.K. The place of self-upbringing in the formation of personality	
Дауткалиева П.Б., Орманова З.К. ЖОО студенттерінің кәсіби мотивация ерекшеліктерін зерттеу.....	211
Dautkalieva P. B., Ormanova Z. K. Research of professional motivation of university students	
Байкенжеева А.Т., Назарова Г.А., Махамбетов Е.О. Болашақ дене шынықтыру мұғалімдерінің оқушыларымен жұмыс жасаудағы кәсіби дағдыларын қалыптастыру.....	216
Baikenjeeva A.T., Nazarova G.A., Makhambetov Y.O. Formation of professional skills of future physical education teachers for work with students	
Топанова Г.Т., Демиденко Р.Н., Ключина Н.М. Ценностное самоопределение молодежи в условиях онлайн обучения.....	221
Topanova G.T., Demidenko R.N., Klyuzhina KN. M. Value self-determination of young people in online learning conditions	
Оспанова А.С. Инклюзивті білім беруде ата-аналар мен арнайы педагогтардың ынтымақтастығы.....	226
Ospanova A.S. Interaction of parents with a special teacher in inclusive education	

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

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

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

МРНТИ 15.01.11

Абдуллаева Г.О.¹

¹ *Международный университет информационных технологий, г. Алматы, Казахстан*

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДИАГНОСТИКЕ

Аннотация

В статье представлено обоснование необходимости внедрения инновационной профориентационной платформы «profi.kz», с помощью которой реализуется комплексная профориентационная диагностика, консультирование, просвещение. Автор анализирует результаты пилотажного опроса старшеклассников, в ходе которого определены значимые профессиональные сферы, коррелирующие с классификатором направлений подготовки в РК и показателями мотивационно-потребностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной сфер опрашиваемых старших школьников. Сформулированы выводы и перспективы дальнейшей исследовательской работы.

Ключевые слова: *профориентация, профориентационная диагностика, классификатор направлений подготовки в РК, релевантные профессиональные сферы, пилотажный опрос, профессиональное самоопределение.*

Абдуллаева Г.О.¹

¹ *Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы қ., Қазақстан*

КӘСІПТІК БАҒДАРЛАУ ДИАГНОСТИКАСЫНЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТӘСІЛІ

Аңдатпа

Мақалада инновациялық кәсіби бағдар беру платформасын енгізу қажеттілігінің негіздемесі ұсынылған "profi.kz", оның көмегімен кәсіби бағдар беру, кеңес беру, білім беру кешенді жүзеге асырылады. Автор жоғары сынып оқушыларының пилотаждық сауалнамасының нәтижелерін талдайды, оның барысында ҚР-дағы дайындық бағыттарының сыныптауышымен және сұралған жоғары сынып оқушыларының мотивациялық-қажеттілік, зияткерлік, эмоционалды-еріктік, жеке, әлеуметтік-коммуникативтік салаларының көрсеткіштерімен корреляцияланатын маңызды кәсіби салалар айқындалды. Одан әрі зерттеу жұмысының тұжырымдары мен перспективалары тұжырымдалған.

Түйінді сөздер: *кәсіптік бағдарлау, кәсіптік бағдарлау диагностикасы, ҚР-дағы даярлау бағыттарының сыныптауышы, тиісті кәсіптік салалар, пилотаждық сауалнама, кәсіби өзін-өзі айқындау.*

Abdullayeva G.O.¹

¹ *International University of Information Technologies, Almaty, Kazakhstan*

INNOVATIVE APPROACH TO CAREER-GUIDANCE DIAGNOSTICS

Abstract

The article presents the rationale for the need to introduce an innovative career guidance platform "profi.kz", with the help of which comprehensive career guidance diagnostics, counseling, and education are implemented. The author analyzes the results of a pilot survey of senior schoolchildren, during which significant professional areas were identified that correlate with the classifier of training areas in the Republic of Kazakhstan and indicators of motivational-need, intellectual, emotional-volitional, personal, social and communicative spheres of the interviewed senior students. Conclusions and prospects for further research work are formulated.

Key words: *career guidance, career guidance diagnostics, classifier of areas of training in the Republic of Kazakhstan, relevant professional spheres, pilot survey, professional self-determination.*

Введение. Изменения, происходящие в современном мире находят прямое отражение в жизнедеятельности каждого казахстанца. На фоне политических, экономических, социальных потрясений цифровые технологии масштабно проникают во все сферы нашей жизни, диктуют пересмотр существующих подходов к ней, а также задают необходимость обновлений. В условиях бурной цифровизации происходит кардинальное изменение рынка труда. Появляются новые профессии, а многие среди существующих, теряют свою актуальность. Для достижения успешности и конкурентоспособности современному человеку довольно часто приходится осваивать несколько профессий, быть мобильным и готовым динамично развиваться.

2020 год войдет в историю как год глобального распространения опасного (коварного) вируса COVID-19, который внес кардинальные изменения в жизнь каждого человека по всем миру и определил перемены во многих сферах его жизнедеятельности. Возрастающая угроза распространения эпидемии, изолированность и наложение ограничений на свободное передвижение в окружающем пространстве, переход на удаленный режим работы и учебы, возникновение угрозы трудной жизненной ситуации, связанной с потерей заработка и социальной незащищенности со стороны государства, ограничение непосредственных социальных контактов и вынужденное пребывание в доме семей с детьми – факторы, значительно снижающие качество жизни человека в этих условиях, провоцирующие стрессовое состояние, а также требующие адекватных мер и перемен в социальной, экономической и образовательной сферах.

Вышеизложенное указывает на то, что существующие подходы к профориентационной работе теряют свою актуальность и требуют кардинальных изменений. По нашему мнению, профориентация должна в полной мере ориентировать современного человека на рынок и выступить необходимым условием его успешного развития в цифровом пространстве.

Современные тенденции сферы образования и подходов к профориентации в цифровом пространстве нашли отражение в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 гг. и других важных государственных документов (Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020 г.) [1, 2]. Идея, заложенная в политике государства, отражает важность профориентационной работы и системы образования в подготовке молодого человека к успешной жизнедеятельности в новых условиях цифровой эпохи.

Если обратиться к анализу существующих подходов к профориентации в нашей стране, то они складывались на основе представлений о необходимости выбрать профессию на всю жизнь. Несмотря на это, у многих людей возникла необходимость переучиваться и менять траекторию своей профессиональной деятельности.

В науке и образовательной практике сложилось устоявшееся мнение о том, что профориентационной работой должны заниматься исключительно психологи и педагоги. Такая профориентационная система сложилась в 60-70-е годы XX столетия в Советском Союзе, основные положения которой развивали Л.И.Божович, А.М.Бим-Бад, Е.А.Климов, И.С.Кон, П.Г.Щедровицкий, А.Е.Голомшток и другие советские психологи и педагоги [3]. Профориентация, по их мнению, должна способствовать профессиональному самоопределению и успешной подготовке молодого человека к труду. Подобным подходом, по нашему мнению, значительно ограничиваются возможности и роль специалистов из смежных сфер в организации этой деятельности.

Вышеизложенное позволяет выделить наиболее острые проблемные звенья, которые тормозят внедрение и реализацию профориентационной работы с подрастающим поколением:

1. Размытость в формировании важных ценностей современной молодежи приводит к неопределенности в формировании целей профессионального самоопределения.

2. Разрозненность, глубокая дифференциация жизненных стратегий у разных слоев общества приводит к размытости критериев и образа успешной жизнедеятельности и профессионального успеха.

3. Недостаточное развитие профориентационной науки, при острой необходимости в разработке научно-обоснованных подходов организации профориентации со старшеклассниками. В данном направлении мы наблюдаем активность со стороны различных бизнес-структур, которые предлагают разнообразные способы успешной реализации профориентационной работы (особенно в

сфере HR-технологий). Слабое взаимодействие профориентационной науки с представителями смежных наук и сфер познания.

4. Недостаточное внимание к профориентации со стороны педагогов-психологов различных организаций образования. Зачастую эта работа носит ситуативный характер с использованием устаревших, часто не валидных диагностических профориентационных методик, направлена на плановый сбор данных и формирование отчетности.

5. Недостаточная вовлеченность родителей в профориентацию. Необходимо понимать, что успешная профориентация предполагает участие в ней не только самого старшеклассника, но и его родителей, педагогов и других субъектов образовательного процесса.

6. Пожалуй самое главное, это отсутствие научно-обоснованных критериев в разработке диагностического профориентационного инструментария, отсутствие авторских диагностических методик и в целом, отсутствие целостной продуктивной модели профориентационной работы со старшеклассниками.

Можно продолжить список существующих проблем в сфере профориентации, однако важно понимать, что все они возникают из-за отсутствия единого методологического основания, единой научно-обоснованной стратегии в ее организации.

В связи с бурным ростом информационных технологий список профессий постоянно будет обновляться. Рынок труда меняется и профессии, которые были востребованы 5-6 лет назад, могут исчезнуть. Многие современные профессии станут невостребованными, а на их смену придут новые. И сейчас в Казахстане наметилась тенденция обновления карты профессий.

Для того, чтобы быть готовым к успешной жизни в современном обществе и достижению престижности в учебе, работе и социальном статусе молодому человеку необходимо владеть не только системой профессиональных знаний, умений и навыков, но и быть компетентным в области применения современных цифровых технологий, владеть иностранными языками, уметь работать в коллаборации с другими людьми, проявлять «soft skills» и «hard skills» и др. Поскольку современному человеку для его саморазвития и самореализации необходимо генерировать комплекс знаний, умений и навыков, то и профориентация должна быть комплексной и включать усилия специалистов из разных сфер. Прежде всего, успешную профориентационную работу запускают в семье, с участием родителей, затем это педагоги, психолог, представители вузов, работодатели и конечно IT-специалисты. Именно в этом ключе, по нашему мнению, строятся успешные стратегии современной профориентационной деятельности.

Исследовательская стратегия

Профессиональная ориентация представляет собой особый вид деятельности, в ходе которого осуществляется определение склонностей и способностей, интересов и предпочтений старших школьников, а также на этой основе подготовка к осознанному профессиональному выбору [4].

Выбор профессии – это сложный процесс, сопровождаемый различными мотивами. По мнению О.Г. Грачева, эти мотивы формируются в ходе профориентационной деятельности, организуемой с обучающимися школ [5]. Выбор профессии складывается из степени влияния на него компонентов мотивационно-ценностной сферы субъекта, особенностей его индивидуально-личностных характеристик, а также под воздействием ряда факторов, имеющих социальную природу – востребованность профессии в обществе, стереотипные представления о престижности, экономическом благополучии и перспективах определенной профессии.

Очевидно, что выбор профессии осуществляется в любом возрасте, но наиболее актуален он для представителей подросткового возраста. Совершенно естественно, что в профессиональном выборе подростков принимают участие их родители, педагоги и другие значимые взрослые. Для того, чтобы профессиональный выбор старшеклассников не приобрел характер «случайного выбора» (что и проявляется очень часто в реальной жизни), а стал действительно осмысленным и целенаправленным, необходима продуманная комплексная профориентационная работа, важное место в которой занимает профессиональная диагностика. На самом деле мы должны понимать, что профориентация строится не только на диагностических средствах, но и включает профессиональное просвещение и информирование, профессиональное обучение, профессиональный отбор и адаптацию.

Исходя из этих представлений, мы предлагаем разработать и апробировать «Электронную платформу profi.kz» для проведения профессиональной ориентации старшеклассников». Эта

платформа разнонаправлена и обеспечивает осуществление профориентационной диагностики, профориентационного просвещения, обучения и адаптации.

Контент платформы полностью оригинальный, авторский. Для осуществления профориентационной диагностики нами были составлен комплекс диагностических методик, среди которых авторские опросники и анкеты.

Основным критерием, которым мы руководствовались при разработке диагностического комплекса выступала ориентированность старшеклассников на конкретное профессиональное направление в соответствии с принятым в Республике Казахстан классификатором направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием [6]. Это позволило выстроить контент профориентационной диагностики с учетом Казахстанского рынка труда.

Важным этапом в нашем проекте было определение самых значимых профессиональных сфер, показывающих корреляцию с классификатором направлений подготовки в РК и показателями мотивационно-потребностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой, личностной, социально-коммуникативной сфер опрашиваемых школьников.

По мнению исследований российских и зарубежных авторов, ключевым фактором в профессиональном самоопределении субъекта выступает система его ценностей [7, 8]. Опровергать данное понимание бессмысленно, однако, мы должны понимать, что процессы трансформации оказали влияние как на ценностную сферу современной молодежи, так и на те диагностические инструменты, с помощью которых она изучается. В большей степени на мотивационно-потребностную и смысловую сферу современного молодого поколения оказало бурное развитие информационных технологий и повсеместная цифровизация жизнедеятельности. Это, в свою очередь, привело к изменениям в иерархии ценностей и ценностно-смысловой сферы подрастающего поколения.

Таким образом, все вышесказанное позволило нам определить методологию и построить концепцию в разработке диагностической профориентационной методики.

Для подтверждения наших предположений о ведущих профессиональных сферах, представляющих интерес у современных школьников, мы провели пилотажный опрос среди школьников города Алматы. В опросе приняли участие 285 старшеклассников, учащихся 9-х и 11-х классов средних школ №132, 8, 75 г. Алматы.

Нами были изучены основные критерии профессионального самоопределения подростков: профессиональная идентичность, гендерные особенности профессиональных типов с помощью следующих диагностических методик: Комплект диагностических материалов включает следующие методики: Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель, А.Г. Грецов); Методика определения типа личности и профессиональных предпочтений (Дж. Холланд).

Результаты диагностики профессиональной идентичности позволили установить, что для подростков девятиклассников характерна неопределённая или навязанная профессиональная идентичность, в отличие от сформированной профессиональной идентичности у большинства одиннадцатиклассников. Выявлены статистически достоверные различия ($p \leq 0,01$) в исследуемых группах по статусу неопределённой профессиональной идентичности: данный тип идентичности, в большей степени характерен для учащихся 9-х классов. Результаты сравнительного анализа показали, что навязанная профессиональная идентичность в одинаковой степени присуща как подросткам 9-х классов, так и учащимся 11-х классов.

Пилотажный опрос позволил установить, что среди девушек наиболее выражен социальный тип, а среди юношей – интеллектуальный. Однако, предпринимательский и конвенциональный типы проявляются у школьников равномерно.

Сравнительный анализ результатов профессиональных типов и статусов профессиональной идентичности представлен в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Показатели сравнительного анализа статусов профессиональной идентичности А.А.Азбель, А.Г. Грецова у учащихся 9-х и 11-х классов

Типы идентичности	9 классы		11 классы		tэмп	Значимость различий (по Стьюденту)
	М	σ	М	σ		
Неопределенная	14,3	1,5	8,6	1,2	2,7**	$p \leq 0,01$

профессиональная идентичность						
Навязанная профессиональная идентичность	8,5	0,9	12,8	0,8	0,81	-
Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности	9,4	1,3	8,8	0,6	0,35	-
Сформированная профессиональная идентичность	5,6	1,2	12,2	1,1	2,12*	$p \leq 0,05$

$t_{крит} = 1,987$ ($p \leq 0,05$)

$t_{крит} = 2,632$ ($p \leq 0,01$)

Данные таблицы 1 позволяют заметить, что имеются статистически достоверные различия ($p \leq 0,01$) в исследуемых группах по статусу неопределённой профессиональной идентичности: данный тип идентичности, в большей степени характерен для учащихся 9-х классов. Также статистически достоверные различия ($p \leq 0,05$) выявлены по статусу сформированной профессиональной идентичности: этот тип наиболее характерен для юношей и девушек – выпускников школы.

Таблица 2. Показатели сравнительного анализа профессиональных типов личности среди юношей и девушек (методика Дж.Холланда)

Типы личности	юноши		девушки		tэмп	Значимость различий (по Стьюденту)
	М	σ	М	σ		
артистический тип	9,4	1,4	10,5	1,5	1,6	-
интеллектуальный тип	11,5	0,9	6,9	1,2	2,32*	$p \leq 0,05$
социальный тип	8,2	0,87	10,5	0,7	2,54*	$p \leq 0,05$
предпринимательский тип	11,3	0,48	10,1	0,9	1,5	-
конвенциональный тип	4,5	0,7	5,1	0,8	1,6	-
реалистичный тип	6,3	0,76	5,6	0,76	1,43	-

$t_{крит} = 2,009$ ($p \leq 0,05$)

$t_{крит} = 2,678$ ($p \leq 0,01$)

Статистически достоверные различия ($p \leq 0,05$) между юношами и девушками выявлены по интеллектуальному и социальному типам.

По интеллектуальному типу средние значения между юношами ($m=11,5$) и девушками ($m=6,9$) имеют различия. Юноши более ориентированы на умственный труд, проявляют в большей степени такие качества, как аналитичность, рациональность, независимость. Им больше нравится заниматься решением задач, которые требуют абстрактного мышления. Средние значения между группами имеют статистически достоверные различия на уровне значимости $p \leq 0,05$.

По социальному типу среднее значение в группе юношей ($m= 8,2$), в группе девушек – $m=10,5$. Для девушек более характерным является постановка таких целей, которые требуют установления тесного контакта с окружающей социальной средой. Они обладают более выраженными социальными умениями и нуждаются в социальных контактах; способны приспособиться практически к любым условиям; стараются держаться в стороне от интеллектуальных проблем; активны и решают проблемы, опираясь главным образом на эмоции, чувства и умение общаться.

Проведенное пилотажное исследование позволило определить особенности профессионального самоопределения современных старшеклассников, которые заключаются в том, что профессиональные цели и планирование своего профессионального будущего у опрошенных учащихся 9-го класса довольно размыты. Подростки привыкли удовлетворять гедонистические потребности и решать текущие (в основном, ежедневные) задачи. У них еще недостаточно сформирована осознанность и ценность выбора будущей профессии. Довольно большой процент учащихся 9-го класса с выраженным статусом навязанной профессиональной идентичности

свидетельствует о том, что они осуществляют профессиональный выбор, исходя из мнений окружающих или родителей.

Следует отметить, что инфантилизация современной молодежи привела к тому, что навязанная профессиональная идентичность довольно ярко выражена и у учащихся 11-х классов.

В силу развивающегося самосознания и стремления к самостоятельности, довольно высокой степени зависимости от окружающих их сверстников, современным школьникам довольно сложно адекватно соотнести свой профессиональный выбор с имеющимися индивидуальными характеристиками. Довольно часто подростков интересует внешняя привлекательность той или иной профессиональной сферы, они размыто представляют особенности профессиональной подготовки, требования к профессии и специалистам и т.п. Им еще необходимо развиваться, формировать автономность своей личности и становиться по-настоящему самостоятельными. Возрастные, поведенческие и индивидуально-личностные образования отражают низкую готовность современных старшеклассников к продуктивному планированию своей профессиональной жизни.

Полученные результаты позволили нам вполне обоснованно расширить диагностируемые профессиональные сферы в соответствии с классификатором направлений подготовки РК, спецификой отраслей экономики и социального развития РК.

На этом основании нами были выделены сферы, релевантные основным направлениям подготовки в вузах. К ним, мы относим: Образование, Лечение и помощь, Продажа и услуги, Силовая сфера, Искусство, Творчество и медиа, Экономика и управление, Техника и IT, Производство и строительство, Наука и исследование, Природа и сельское хозяйство.

Подобный подход повышает продуктивность, целенаправленность и реалистичность профориентационной диагностики.

Заключение

Таким образом, предложенная онлайн платформы для старших школьников и абитуриентов актуальна и вполне реализуема в реальных условиях. Платформа позволяет обеспечить различные подходы к профориентации старшеклассников и способствует осуществлению ими осмысленного профессионального выбора. Решая важную задачу выбора профессионального пути, платформа позволяет получить первый реальный профессиональный опыт и предпринять первые шаги к профессиональной адаптации.

По нашему мнению, инновационный подход в организации профориентационной диагностики, т.е. с акцентом на классификатор направлений подготовки в РК, расширения профессиональных сфер с учетом особенностей социально-экономического развития Казахстана позволит безошибочно определить не только профессиональные предпочтения старшеклассников, но и позволит выстроить продуктивную траекторию их профессионального развития. Важным условием успешного внедрения и функционирования профориентационной платформы выступает постоянное IT-сопровождение.

Правильный профессиональный выбор обеспечивает полноценное развитие человека и его жизни, раскрытие его потенциала и достижения успехов. Успешное профессиональное самоопределение выступает важным приоритетом не только в жизни каждого из нас, но и обеспечивает эффективное развитие государства. Успешные граждане – залог успеха развития страны.

Список литературы

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 гг. - <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (дата обращения 09.11.2020г.)
2. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020 г. - https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g (дата обращения 10.11.2020г.)
3. Голомиток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника. М., Просвещение, 203с.
4. Махаева О. А., Григорьева Е. Е. Я выбираю профессию: комплексная программа активного самоопределения школьников. М., 2002.
5. Грачева О.Г. Особенности профессионального самоопределения выпускников средней школы / О.Г. Грачева. <http://mosi.ru/ru/conf/articles/gracheva-og-osobennosti-professionalnogo-samoopredeleniya-vypusknikov-sredney-shkoly>
6. Классификатор направлений подготовки кадров с высшим и послевузовским образованием - <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017565>

7. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Самоопределение молодежи в экономической среде / В сборнике: Психологическая помощь учащейся молодежи в современном изменяющемся мире. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Редсовет: Чернышев А.С., председатель. – Курск, 2006. – С. 126–127.

8. Athanasou J.A., Van Esbroeck R. (Eds.). *International handbook of career guidance*. – Springer Science & Business Media, 2008.

МРНТИ: 15.35.07

P. B. Dautkalieva¹, Z.K. Ormanova¹
¹Turan University (Almaty, Kazakhstan)

THE IMPACT OF MOTIVATION ON STUDENTS' BEHAVIOR AND LEARNING PROCESS

Abstract

Motivation should be regarded in the learning process as a very important element. The motivated student has the inner capacity to learn, discover and expand on skills, improve academic performance and adapt to the requirements of the studying environment. Contextual factors such as high school members' and psychological senses may also be important for student's participation, encouragement and efficient learning. In this research, we aim to explore how the elements of motivation may affect and correlate towards the student's behaviour in the education environment which also affects the sense of educative association and inner personal motivation. The article uses secondary existing resources in order to depict the structural models on the impacts of negative and positive senses of motivation on students' behaviour and its emotional belongings towards intrinsically inspired and perceived learning. In turn, such factors as intrinsic motivation affects perceived learning positively and corresponds directly to the behaviour in the entire process of acquisition.

Keywords: professional motivation; motivational behaviour; motivational mechanism; students, professional student behaviour; professional competence; professional training

П.Б. Дауткалиева¹, З.К. Орманова¹
¹ Университет Туран (Алматы, Казахстан)

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ НА ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНТОВ И ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Мотивация должна рассматриваться в процессе обучения как очень важный элемент. Мотивированный студент обладает внутренней способностью учиться, открывать и расширять свои навыки, улучшать успеваемость и адаптироваться к требованиям учебной среды. Контекстуальные факторы, такие как старшеклассники и психологические чувства, также могут быть важны для участия учащихся, поощрения и эффективного обучения. В этом исследовании мы стремимся исследовать, как элементы мотивации могут влиять и коррелировать с поведением студента в образовательной среде, что также влияет на чувство учебной ассоциации и внутреннюю личностную мотивацию.

В статье используются вторичные существующие ресурсы для описания структурных моделей влияния негативных и позитивных смыслов мотивации на поведение студентов и их эмоциональное отношение к внутренне воспринимаемому обучению. В свою очередь, такие факторы, как внутренняя мотивация, положительно влияют на воспринимаемое обучение и непосредственно соотносятся с поведением во всем процессе усвоения.

Ключевые слова: профессиональная мотивация; мотивационное поведение; мотивационный механизм; студенты, профессиональное поведение студентов; профессиональная компетенция; профессиональное обучение.

П.Б. Дауткалиева¹, З.К. Орманова¹
¹ Туран университеті (Алматы, Қазақстан)

МОТИВАЦИЯНЫҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ЖӘНЕ ОҚУ ПРОЦЕСІНЕ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Мотивация оқу процесінде өте маңызды элемент ретінде қарастырылуы керек. Мотивтелген студент оқуға, өз дағдыларын ашуға және кеңейтуге, оқу үлгерімін жақсартуға және оқу ортасының талаптарына бейімделу ішкі қабілетіне ие. Орта мектеп оқушылары мен психологиялық сезімдер сияқты контекстік факторлар студенттердің қатысуы, ынталандыруы және тиімді оқуы үшін де маңызды болуы мүмкін. Бұл зерттеуде мотивацияның элементтері білім беру ортасындағы оқушының мінез-құлқына қалай әсер ететінін және өзара байланысы зерттелді, бұл сонымен қатар оқу қауымдастығы мен ішкі жеке мотивацияға әсер етеді.

Мақалада студенттердің мінез-құлқына және олардың ішкі рухтандырылған және қабылданған оқуға деген эмоционалды қатынасына мотивацияның теріс және оң мағыналарының әсер етуінің құрылымдық заңдылықтарын сипаттау үшін екінші реттік ресурстар қолданылады. Өз кезегінде, ішкі мотивация сияқты факторлар қабылданған оқытуға оң әсер етеді және ассимиляцияның барлық процесінде мінез-құлықпен тікелей байланысты.

Түйінді сөздер: кәсіби мотивация; мотивациялық мінез-құлық; мотивациялық механизм; студенттер, студенттердің кәсіби мінез-құлқы; кәсіби құзыреттілік; кәсіби дайындық.

Introduction

For psychologists and teachers the term 'motivation' has been one of the key ideas used to clarify various degrees of performance. It implies to clarify differences in the number of efforts applied to learning accomplishments and as in that way they are expected to be firmly identified with differences in levels of performance. At its minimum problematic view, motivation has been identified with the number of intellectual vitality, which regularly employed in learning actions, and thus prompted a principle that motivation could have been viewed as a steady quality of the individual, on a standard basis with personality.

Today the scientific commune is bound to pressure the significance of two-path associations between remarkable differences, such as motivation, and the learning environment. Therefore it is severely crucial to be mindful in searching for basic fundamental explanations of difference in intellectual performance, yet the utilization of the idea of motivation appears to convey with its ramifications of unidirectional interconnections. Actually, motivation is influenced by the practical activities of learning, just as itself affecting the amount and the environment of what is about to be engaged as a result. In speaking of motivation, the observant likewise needs to be careful with the mechanical and moralistic implications, which simultaneously connects with its application as an explanation to its progress. Mechanic models lead to short-term and deceiving amplifications, while considering motivation similar to personality may persuade that distinctions in effort stem altogether from the surrounding environment, or the ethical integrity, of the person. A few students are 'motivated', others are 'languid'. This might be essential for the explanation, yet it very valuably sets the responsibility for negative performance solely on the student.

It will be essential to recollect that the genuine crucial point of interest is not on motivation itself, but rather it is on the number of effort, which students put into their work. Motivation contains suggestions about the causes of such effort; however, in the event that it may be noticed, a stationary environment of the individual, at that point, needs to enlarge the perspective for the explanation of the term 'effort'. Repeatedly, both motivation and effort is the common ground for principles such as punctuality and discipline. Motivation may appear to clarify difficult work; however, attempting halts in rewards or extermination from the method of engagement, it may demonstrate hopeless or fully broken esteem. Additionally, if feelings of disappointment prevail, motivations may bomb inside and out to create effort. It appears, subsequently, that the discovery of the underlying foundations of motivation in the accessibility and its application terms can play a vital role in deciphering the golden code of achieving the motivation.

Student behavior has consistently been viewed as extraordinarily influenced by the motivation, which they are given at the levels of their education. The student's attitude and behavior towards their education just

as towards those with whom they cooperate is colossally subject to whether they have been roused or demotivated by their mentors. Because of expanding globalization, it has gotten more essential to continue rousing the student to accomplish more. The competition levels have expanded because of which students are feeling the pressure to dominate in the education environment in order to achieve the maximum results. Along these lines, it has gotten extremely important to incentive the students so they can hone their aptitudes and achieve high objectives. In order to improve the capabilities of students, it is critical to keep them inspired and more importantly motivated. This might be done through giving motivators and rewards to students, which might be substantial or immaterial. The substantial awards can be financial related terms or endorsements of gratefulness, while immaterial methods can be a recognition of difficult work of a student before others thus providing valuable credits.

As per (Harackiewicz et al,1997)[1], stated motivation can be characterized as the main impetus behind all the activities of a person. Behavior is firmly affected by a person's needs and wants. Accomplishment related objectives and feelings generally structure the evidence of motivation. (Scott,2001)[2] articulates that the vast majority of our objectives are incentive based (Figurski,1982)[3]. Figurski view that education is the cycle whereby the youthful consent is to become adults and tend to engage in the various specific adult-like tasks which shape and develop their personality for the next stages of educational practices.

The student work is compelled to remain on the highest and need to buckle down. It is significant that their difficult work is paid off to keep them highly active in reaching the highest possible efficiency. Student's eagerness to accomplish and dominate relies largely upon the manner in which they are motivated. In the present globalized world, it is significant that such instructive frameworks are systematically followed which offer help for students and maintain the levels of education.

General Background

Motivation refers to inner powers and impulses that control the behavior of a person for a particular reason. There are various sorts of motivation and different layers dependent on the individual's personal traits and characteristics. Thus, physiological settlements such as essential, natural, fundamental or principal are inalienable to the natural structure of the method, with the capacity of guaranteeing natural equilibrium. Instances of physiological motivations incorporate rest, torment, hunger, and thirst. Social motivations which are obtained, learned, or optional socio-genic shift from individual to personality, from culture to culture, and are procured through the socialization cycle approaching the sequence of social learning. Among these motivations, social association tends to come into the light, this can be further amplified by the example that desire for individuals to be recognized and increased in significance by the others (Brophy, J. 1987)[4]. As per (Harackiewicz et al,1997) [1], stated motivation can be characterized as the main impetus behind all the activities of a person. Behavior is firmly affected by a person's needs and wants. Accomplishment related objectives and feelings generally structure the evidence of motivation. (Scott,2001)[2] articulates that the vast majority of our objectives are incentive based (Figurski,1982)[3]. .

Taking into account that motivation results from a uninterrupted connection between the individual and surrounding education environment, (Entwistle, N.J., Kozeki, B. & Pollitt, A.B.,1987)[5] characterize motivation as "a speculative build used to depict the inner or potentially outer powers which lead to the inception, bearing, force and intensity of behavior." It can be said that motivation is the power that drives us to do activities. Therefore, motivation ought to be considered cautiously by educators, attempting to activate the capacities and capabilities of every student for intellectual achievement and progressions. There is a developing agreement that intellectual motivation is definitely not simply individual related but also can be an intrapsychic state; rather, it expands an overwhelming web of social and individual influences. As Weiner (Weiner,1990, p. 621)[6] expressed, "the motivation cannot be seen separated from the social surface in which it is connected." Students' relationship with social and ethnic gatherings, their families, and their companions (particularly in youth) are essential parts of this social context (Corno, L. 1986)[7].

Psychological motivation expresses the requirements of knowledge and information that depend on interest and exploratory action for example the need to explore the surrounding environment. The historical background of the student's life links towards his previous experiences, including knowledge gained since youth, thus the applications of such experiences in the following years of education and experience also may mirror the social background and surroundings (Selmes,1987) [8]. In the field of motivation, the investigation of improvements and reactions is to evaluate the kinds and reasons for advancements which could trigger a suitable reaction to a variety of learning conditions.

Educational research has since perceived two essential kinds of motivational directions, internal and external, which acquired conceivable various results on learning (Atkinson, J.W. & Feather, N.T, 1966)[9].

These depend on self-determination hypothesis that states about people to effectively search for model difficulties and new encounters to be achieved and integrated (Covington, M., 1983)[10]. The most self-replicated type of motivation is characteristic motivation. The term motivation itself refers to commitment in activities for the welfare of their own, to be specific for the feelings of delight, gratitude, interest, and fulfillment which is accomplished directly from actions (Covington, M., 1983)[10]. When students are incited or strictly judged, it has been observed that there are high disorganization levels and low interest of participation in any activities (Desforjes, C., Bennett, S.N., Cockburn, A. & Wilkinson, B., 1985)[11].

Albeit intrinsic motivation is set apart by cooperation for the instinctive interest and joy prompted by a movement, outward motivation alludes to an assortment of practices that are attempted for reasons other than the action itself, for example, outside rewards, advantages, disciplines, or commitments (Desforjes, C., Bennett, S.N., Cockburn, A. & Wilkinson, B., 1985)[11]. Intrinsic motivation whereas the students are thought to search out difficulties, to expand and practice their capabilities, to explore and learn. Moreover externally propelled students seek out rewards in order to accomplish the self-fulfillments, such as, grades, conscience improvement and social acknowledgments (N.J., Thompson, J.B. & Wilson, J.D., 1974)[12].

Students' motivated practices viewing selection of undertakings just as their effort and tirelessness in intellectual activities have been straightforwardly identified with their degree of natural motivation levels (N.J., Thompson, J.B. & Wilson, J.D., 1974)[12]. Also, there is a solid connection between natural motivation and the utilization of self-managed methodologies; specifically, students who had high intrinsic motivation were bound to utilize metacognitive systems (Fransson, A., 1977)[13].

Sharp announced that intrinsic motivation has been emphatically connected as per the general inclination of requirements for self-sufficiency and skill gain. Independence is portrayed by an inside locus of control and the discernment that practices' are openly selected. Expanding apparent independence, by giving students some power over their learning process, will in general increment intrinsic motivation (Sharp, A. & Thomson, G.O.B., 1984)[14]. The impression of being successful in the things students commit and the feeling of authority portrays ability to accomplish higher results.

A study processes and its conditions, which improve apparent individuality by giving students decisions and space for self-regulation, have been related with expanded characteristic motivation, while outward rewards were found to subvert intrinsic motivation. A further research illustrated the instances of planning study techniques explicitly to improve students' self-assessment, prompting more remarkable motivation and interest (McPherson, A. & Willms, D., 1987)[15]. Building an operative learning environment, when compared with the conventional study techniques, has resulted in a great connection to improve and develop student's motivation levels and enhanced intellectual advancements (Cuttance, P., 1987)[16]. Thus, permits to define the supplementary assumption that the significant level of motivation prompts a greater prominent level of process of learning.

As indicated by (Csikszentmihalyi's, 1982)[17], innovativeness by its very nature requests something original. Fundamental attention is on the main course alongside the desire to see more about the subject. Despite the fact that creativity cannot be ensured by effort itself, but the practical commitments must exist in a field before huge advances are possible. (Acher, 1992)[18] states that an individual purpose on authority is bound to arrive at where innovativeness is conceivable. A dominance-situated individual additionally responds all the more emphatically towards disappointment by ascribing it to controllable elements, for example, insufficient effort or wrong compliance.

Archer further expressed that capability is connected with creativity with the long-term objective that the result of disappointment ought to be recharged effort as opposed to loss of certainty or withdrawal from the task due to an apparent absence of capacity. Amabile (1983a, 1983b)[19] contends that the most ideal approach to date of surveying capability is to consider objects instead of regulating an experiment of single reasonings. Ames (1988)[20] further imply that the performance of objectives are concerned essentially with displaying their capacity, and this is appeared to be an unsurpassed part of flexibility by outcompeting others on an assignment, which depicts an individual's capabilities, especially if achievement is accomplished with little effort.

Motivations received for performing efficiently play significant part in motivation of behavior. (Covington and Omelich, 1984)[21] articulate that an individual indicates an evidence that capacity of intellectual performance being effectively distributed, highly competitive, or by making progress with minimum effort. A demonstrated objective mirrors an appreciating of capability and consequently high results. Researcher says that with a controlled objective, the expansion of new acquired abilities are consequently demonstrated. (Maehr, 1983)[22] views that the way towards learning itself is respected, and

the fulfillment of authority is viewed as reliant on effort. Accomplishment objective directions are ventured to distinction as a component of situational requirements, just as to fluctuate across students. Prize prompts motivation. The motivating forces given just as progress acknowledgment dictate these prizes.

Motivation and Behavior

An abundance of late analyses by (Dickinson and Balleine, 2002)[23] has been dedicated to the motivational control of adapted behavior, revealing a rich and complex impacts. An enormous variety of writing recommends that motivation states influence probably a few classes of instrumental activities just by its implication. As indicated by (Adams and Dickinson, 1981)[24] explicitly, motivational states influence modestly prepared instrumental activities by deciding the stimulus estimation of the result of the behavior.

(Rescorla, 1992)[25] stated that when behavior is practiced in deduction, these investigations show that the given suitable motivating force learning and the result devaluation causes a decrease in execution of modestly prepared instrumental activities with non-degraded controls. (Killcross and Coutureau, 2003)[26] proposed that at the point when instrumental activities are over-prepared, behavior gets vicious toward post-preparing result, and subjects play out the prepared practice at practically identical rates if the result is debased, in any case of motivating force discovery.

As indicated by (Dickinson and Balleine, 2002)[23] hypothetically, the shifts in motivation can regulate ongoing behavior by a few unique progressions. Maybe most instinctive is an immediate adjustment of the partiality to act, which could be subject to the character of the result, that is fairly well may be the result of obvious, as has been proposed in Pavlovian behavior. Fleming contended that students are well on the way to show the advantageous influences of motivation when they are naturally propelled to participate in study practices. (Locke et al, 1981)[27], states that various lines of examination give considerable relevant proof that explicit testing objectives upgrade and endure motivation. It is critical to spur students for their ideal development. There are minor cases when students are not granted for their achievements. Because of this absence of gratitude, the motivation level of students will in general turn out to be low and therefore they tend to lose the ability to compete in the future. It is imperative to consider that there is a clear connection between motivation and student behavior.

The early behaviorists saw motivation as far as the intention will, which could disclose the effort applied to learning techniques. They utilized a relationship from mechanics to recommend that activities were reliant on the consolidated impacts of different impressions following up on the individual. These influences could be internal or external. Remotely, behavior itself could be regulated by fulfilling or strengthening the modelled practices, while the decline in the degree of internal commitment conditions could likewise be utilized for protection or strengthening. The psychological attributes such as dread were classified to be as inner drives towards required behavior. It was seen that such drives might likewise indicate human behavior. The measure of effort put into an education techniques relied upon the degree of that will, and what was found out could be measured as far as the combined impacts of external rewards or rightfulness and inner ambitions, which eventually established in physiological necessities.

Certainly, Abraham Maslow observed, that people had both mental and physiological needs, and that those necessities could be introduced as a chain of reputation, suggesting that lower appeal requirements had to be fulfilled before higher ones. Consequently, youngsters who were eager or felt dismissed or insufficient were not able to react to the higher-needs for knowledge, intellectual accomplishment, or sophisticated appreciation. These ideas stay valid and significant until today, yet for a long time standard mental survey sustained along the pathway, which remained mechanistic and deterministic.

The behaviorists had featured the impact of defenses on behavior and had demonstrated how examples of support prompted stable tendencies. There was additionally a sign from social analysts of how student teaching practices may influence the improvement of motivation (Rosen and d'Andrade, 1959)[28]. Even more as of late endeavors have built up a hypothesis of motivation, established in the utilization of rewards and recuperative implements, which unites the impacts of mentors, educators, and different students in indicating gaps in educational motivation.

(Bela Kozeki, 1985)[29], in Hungary, has brought up that mentors and teachers utilize various sorts of reward which shape a students' character and motivational style, thus their attribute responses to learning techniques. From a broad arrangement of meetings, he arrived at the resolution that learners display unique motivational styles which are established in their associations with 'motivational competence'- especially with their folks, instructors, and companions. The different motivational sources and methods relied on critical views of others, which are substantially accessible to all learners in the education field. The meetings at home and at the education area step by step drive learners to respond more delicately to specific learning

processes. Kozeki recognized three motivational elements as the initial phase in relating thought processes to rewards. At that point, he proceeded to separate every one of these three wide motivational elements, into three even more detailed characterized thought processes.

The main area portrays enthusiastic and social types of reinforcement. The relationship with the teachers builds up scarcely and proceeds with proper rationale. Sustaining teachers provides rewards as the statement of warmth through mental and affectionate suppositions. As identified, the teachers along with others instructors had become a clear method of devotion to endorse the learner's behavior. It hence turns into a solid supplementary type of support and mental provision. As the students' informal community broadens, endorsement from companions or friendliness turns out to be progressively significant with its rewards in acknowledgement provided by companions. These first three thought processes were obviously unique in quite a while for all ages and levels of education, and to mention the emotional part of motivation infrequently found in past depictions of educational motivation, however it is essential significance for instructors to both understand students' behavior and arrange practical strategies for further training.

Reinforcement techniques to motivate students originates from intellectual and practical achievements. As students form solid bonds with teachers, it is well examined by an expanding interest for self-regulation and autonomy in terms of students actions and study commitments. The opportunity of accomplishing something in their own particular manner, turns out to be progressively significant for teenagers, but at the same time was recognized in more youthful students. Students try to expand their knowledge and competency over the educational environment through procuring information and aptitudes - a feeling of suitability, which has its own solid strengthening quality, can be the major factor in enhancing the motivation level.

At last, there are rewards from individual and social responsiveness, which indicates to be the moral aspect. It depicts the activities to coordinate and control the different sources of delight and torment, and to arrive at individual choices. Moreover, the types of activity which are right or wrong for the individual and his/her social qualities. A feeling of achieving the trust of others stimulates the high confidence in an individual, and can be viewed as a type of hidden and controlled emotion from past actions of teachers, educators and companions. The following rationale, consistency, mirrors the controlling impact of acknowledged normal practices, higher-request virtues, or strict convictions and the inclination that a student following these codes of behavior can be crucially fulfilling. At last, students create, and appreciate, moral duty, making a decision about their behavior regarding their own veiled principles of what is worthy.

These nine thought processes were set up from interviews, yet they have since been distinguished from a progression of techniques intended to survey the general quality of these intentions in students of ages somewhere in the range of 8 and 18. The factor structure has been rehashed indicating that the presence of three above mentioned elements commonly with two recognizable intentions in each participle, however across various examples eight of the nine theorized motives have shown up as variables.

Objectives

Fundamental goal of this research was to see whether motivation is distinctly related with students' behavior or other subsequent elements. (Bandura and Cervone,1983)[30] clarify that research has additionally started to outline the self-responsive impacts by which individual principles make these incredible motivational influences. At tertiary level, it is fundamental to perceive what truly, is the indicator of motivation to the students and their ability to accomplish their objectives or reward procedure of the University. The manner in which students act greatly affects the reinforcements and the actions of college or University. Hence, it is important to investigate whether they should be profoundly active. The reason for this exploration is to see the "Impact of Motivation on Student Behavior". For this reason, it was accepted that motivation is a self-regulating variable. Components for motivation are objectives and rewards. Objectives are additionally separated into two features: Creativity and skill build. Similarly, two aspects for rewards are motivators and achievement acknowledgment. The deprived variable is student's behavior. Therefore, according to the secondary research, Pearson's correlations were used in identification of student's motivation and other psychological related traits as it can be cited in the table 1 below (Ali, Tatlah and Saeed, 2011) [31].

Table 1. Pearson`s correlations coefficients among the variables, mean and standard deviation.

Variables	M	SD	1	2	3	4	5	6	7
Goals	7.70	0.45	1						
Motivation	2.49	0.50	0.12	1					
Creativity	3.43	0.49	0.16*	0.10	1				
Success recognition	7.51	0.50	0.37**	0.00	0.36**	1			
Rewards	2.19	0.74	0.03	0.43**	0.02	0.33**	1		
Incentives	6.00	0.56	0.59**	0.16*	0.21**	0.54**	0.37**	1	
Students behavior	4.66	0.45	0.65**	0.77*	0.11	0.31**	0.62**	0.39**	1

**P < 0.01 and *p < 0.05, (N = 200).

Data analysis

According to the committed research and its outcomes the following analysis was conducted. Information was investigated by utilizing the special package for social sciences (SPSS), mean and standard deviation were additionally found for every factor from unmistakable measurements as spoken to in Table 1. First inquiry was about whether students feel themselves to be accomplishment arranged or objectives submitted. The majority of the students concurred firmly with this point, giving it high scoring that is, 7.70. Next students were asked how propelled they feel in their organization. This had a low score (2.49), as a large portion of the students feel that their foundation does not furnish them with motivation. This could be because of different reasons however; it is because of absence of a legitimate framework for valuing the achievers and remunerating them properly.

Students likewise feel that their inventiveness is not properly refreshing because of absence of motivation to accomplish their objectives. Examination shows that there is a huge connection amongst rewards and students behavior ($r = 0.62$, $p < 0.01$), the theory asserting no critical connection among rewards and student behavior is subsequently dismissed. With respect to theory objectives and students behavior are essentially associated ($r = 0.65$, $p < 0.01$), the speculation guaranteeing no critical connection among objectives and student behavior is subsequently dismissed. For third theory, there is a huge connection amongst motivation and student behavior ($r = 0.75$, $p < 0.01$), the speculation guaranteeing no huge connection among motivation and student behavior is consequently dismissed. This is perfectly clear from the investigation that students act in a positive way toward the organization on the off chance that they are spurred, which originates from different motivating forces given by the foundation (Ali, Tatlah and Saeed, 2011).

Discussion and conclusion

This is reflected from the analysis of how student's behavior connects with the motivation. Motivation can emerge out of different sources: Encouragement to accomplish the objectives, permitting students to show their innovative aptitudes, giving motivators and awards to students for their accomplishments and furthermore by valuing the achievement and accomplishments of students. At the point when students are objective, they will in general be more inspired and motivated. Motivation has a positive connection with student behavior. This underpins the students' behavior as a translator at tertiary level. This has been demonstrated, as it was resolved that those students who are persuaded establish an uplifting demeanor. This way they work even more productively and furthermore produce better execution. This has been seen in the consequences of the investigation that motivation has profound effect on student behavior and students feel that their innovative abilities are not completely refreshing just as their endeavors are not appropriately

compensated which results in their low motivation level. Because of low motivation level, behavior of students is negative towards the organization, because of which they are not performing at ideal level. In this way, it is suggested that students ought to be furnished with more impetuses, prizes, thankfulness and support furthermore of the all the more testing climate for their reasonable behavior. Further investigation is prescribed to discover the impact of motivation on students' behavior.

References:

1. Harackiewicz JM, Barron KE, Elliot AJ, Carter SM, Lehto A (1997). Predictors and consequences of achievement goals in the college classroom: Maintaining interest in making the grade. *J. Personality Soc. Psychol.*, 73: 1284 -1295
2. Scott B (2001). *Partnering in Europe: Incentive based alliancing for projects: Thomas Telford.*
3. Csikszentmihalyi M, Figurski T (1982). The experience of self awareness in everyday life. *J. Personality*, 50: 14–26.
4. Brophy, J. (1987). Socializing student motivation to learn. In M.L. Maehr and D.A. Kleiber (Eds.) *Advances in Motivation and Achievement (Volume 5) Greenwich, CT: JAI Press (in press).*
5. Entwistle, N.J., Kozeki, B. & Pollitt, A.B. (1987). Measuring styles of learning and motivation. *European Journal of Psychology of Education*, 2, 183-203.
6. Weiner, B. (1984). Principles for a theory of student motivation and their application within an attributional framework.
7. Corno, L. (1986). Self-regulated learning and classroom teaching. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association in San Francisco, April, 1986.
8. Selmes, I.P. (1987). *Improving Study Skills*. London: Hodder and Stoughton.
9. Atkinson, J.W. & Feather, N.T. (1966). *A Theory of Achievement Motivation*. New York: Wiley.
10. Covington, M. (1983). Motivated cognitions. In S.G. Paris, G.M. Olson, and H.W. Stevenson (Eds.), *Learning and Motivation in the Classroom*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, pp. 139-64.
11. Desforges, C., Bennett, S.N., Cockburn, A. & Wilkinson, B. (1985). Understanding the quality of pupil learning experiences. In N.J. Entwistle (Ed.) *New Directions in Educational Psychology. 1 - Learning and Teaching* Lewes: Falmer Press, pp. 161-72.
12. N.J., Thompson, J.B. & Wilson, J.D. (1974). Motivation and study habits. *Higher Education*, 3, 379-96.
13. Fransson, A. (1977). On qualitative differences in learning. IV - Effects of motivation and test anxiety on process and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 47, 244-257.
14. Sharp, A. & Thomson, G.O.B. (1984). Performance in external examinations and pupils' orientations to studying. *Educational Review*, 36, 37-51.
15. McPherson, A. & Willms, D. (1987). Beyond an atomistic model of school effects: Scottish findings. *International Review of Sociology*, forthcoming
16. Cuttance, P. (1987). The effectiveness of schooling: variation in attainment among schools and among educational sectors. Unpublished Ph.D Thesis, Edinburgh University.
17. Csikszentmihalyi M, Figurski T (1982). The experience of self awareness in everyday life. *J. Personality*, 50: 14–26
18. Archer J (1992). Achievement goals as a measure of motivation in university students. *Contemporary Educ., Psychol.*, 19: 430 – 446
19. Amabile T (1983). Motivational synergy: Toward new conceptualizations of intrinsic and extrinsic motivation in the workplace. *Human Resource Manage. Rev.*, 3(3): 185 - 201.
20. Ames C (1988). The advancement of student motivation. In M. L. Maehr & D. A. Kleiber (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Enhancing Motivation*, 5: 123 -148
21. Covington MV, Omelich CL (1984). Task-oriented versus competitive learning structures: Motivational and performance consequences. *J. Educ. Psychol.*, 76: 1038 -1050
22. Maehr ML (1983). On doing well in science: Why Johnny no longer excels; why Sarah never did. In S. G. Paris, G. M. Olson & H. W. Stevenson (Eds.), *Learning and motivation in the classroom*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. pp. 179-210
23. Dickinson A, Balleine B (2002). The role of learning in the operation of motivational systems. *Stevens' Handbook Exp. Psychol.*, 3: 497– 534.
24. Adams C, Dickinson A (1981). Instrumental responding following reinforce devaluation. *Q. J. Exp. Psychol., Section B*. 33(2): 109 -121

25. Rescorla R (1992). *Hierarchical associative relations in Pavlovian conditioning*
26. Killcross S, Coutureau E (2003). *Coordination of actions and habits in the medial prefrontal cortex of rats. Cerebral Cortex. 13(4): 400.*
27. Locke E, Shaw K, Saari L, Latham G (1981). *Goal setting and task performance. Psychological Bull., 90(1): 125-152.*
28. Rosen, B.C. & d'Andrade, R. (1959). *The psychosocial origins of achievement motivation. Sociometry, 22,185-218.*
29. Kozeki, B. (1985). *Motives and motivational styles. In N.J. Entwistle (Ed.) New directions*
30. Bandura A, Cervone D (1983). *Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. J. Personality Soc. Psychol., 45(5): 1017-1028*
31. Ali, Z., Tatlah, I. and Saeed, M., (2011). *Motivation And Student'S Behavior: A Tertiary Level Study. 2nd ed. International Journal of Psychology and Counselling.*

МРНТИ:15.21.41

Ғ.Е. Ботабаев¹, Наубаева Х.Т.², У.Ш.Жамирова³ А. Т. Мамекова²

¹ SILK WAY Халықаралық университеті, (Шымкент, Қазақстан)

^{2,4} І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, (Талдықорған, Қазақстан)

³ М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті. (Қазақстан, Тараз)

ОҚЫТУШЫ МЕН СТУДЕНТТЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТОЛЕРАНТЫЛЫҚТАРЫ МЕН ЖЕТКІЛІКСІЗ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫНА КРЕАТИВТІЛІКТІҢ ӘСЕРІН ЗЕРТТЕУ

Түйіндеме

Бұл мақалада біз білім беру процесінде оқытушы мен студенттердің педагогикалық толеранттылықтары мен жеткіліксіз толеранттылығына креативтіліктің әсерін қарастырдық. Тұлғаны тәрбиелеудің психологиялық және әлеуметтік міндеті педагогикалық жоспарға ауыстырылады және толерантты сананы тәрбиелеу ретінде көп мәнде естіледі. Шын мәнінде бұл қоғам мен педагогтарда шешетін дүниетанымдық мәселе моделі ретінде қарастырамыз. Толеранттылық мәселесіне жүгіну бүгінгі таңда психологияны гуманизациялау принциптерінің бірі ретінде әрекет етеді. Педагогикалық толеранттылық жеке сапа ретінде білім беру жүйесі қызметкерлерінің бірқатар кәсіби құзыреттерінің құрамдас бөлігі болып табылады. Педагогикалық іс-әрекет пен педагогикалық қарым-қатынастың айқын авторитарлық стилі бар оқытушылардың жеткіліксіз толеранттылығы білім алушыларға қатысты жиі көрінетін жағымсыз психологиялық ерекшеліктерден тұрады, бұл педагогикалық тәжірибедегі өте жағымсыз, кейде жай ғана деструктивті салдарға әкеп соғады.

Кілттік сөздер; педагогикалық толеранттылық, оқытушы, студент, жеткіліксіз толеранттылық, креативтілік, тұлға, мәдениет.

Г. Е. Ботабаев¹, Наубаева Х.Т.², У.Ш.Жамирова³ А. Т. Мамекова²

¹ Международного университета SILKWAY, Шымкент, Казахстан

^{2,4} Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова Талдықорған, Казахстан

³ Таразский региональный университет им.М.Х.Дулати Тараз, Казахстан

ИЗУЧИТЬ ВЛИЯНИЕ КРЕАТИВНОСТИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ТОЛЕРАНТНОСТЬ И НЕДОСТАТОЧНУЮ ТОЛЕРАНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ.

Аннотация

В этой статье мы рассмотрели влияние креативности на педагогическую толерантность и недостаточную толерантность преподавателя и студентов в образовательном процессе. Психолого-социальная задача воспитания личности переносится на педагогический план и во многом звучит как воспитание толерантного сознания. На самом деле, это мы рассматриваем как модель мировоззренческой проблемы, которую мы решаем в обществе и педагогах. Обращение к проблеме толерантности выступает сегодня как один из принципов гуманизации психологии. Педагогическая толерантность как личностное качество является составной частью ряда профессиональных

компетенций работников системы образования. Недостаточная толерантность преподавателей с ярко выраженным авторитарным стилем педагогической деятельности и педагогического общения состоит из негативных психологических особенностей, которые часто проявляются в отношении обучающихся, что приводит к крайне негативным, а иногда и просто деструктивным последствиям в педагогической практике.

Ключевые слова: педагогическая толерантность, преподаватель, студент, недостаточная толерантность, креативность, личность, культура.

Botabaev G.E¹, Naubaeva H.T.², Zhamirova U.Sh.³, Mamekova A.T.²

¹SILK WAY International University, Kazakhstan, Shymkent.

^{2,4} Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

³ Taraz regional university named after M.Kh.Dulaty, Kazakhstan, Taraz

STUDYING THE INFLUENCE OF CREATIVITY ON PEDAGOGICAL TOLERANCE AND LACK OF TOLERANCE OF TEACHERS AND STUDENTS.

Abstract

In this article, we examined the impact of creativity on pedagogical tolerance and lack of tolerance of teachers and students in the educational process. The psychological and social task of educating the individual is transferred to the pedagogical plan and in many ways sounds like the education of a tolerant consciousness. In fact, we see this as a model of the worldview problem that we solve in society and teachers. Addressing the problem of tolerance is now one of the principles of humanization of psychology. Pedagogical tolerance as a personal quality is an integral part of a number of professional competencies of employees of the education system. The lack of tolerance of teachers with an expressed authoritarian style of teaching and pedagogical communication consists of negative psychological characteristics that often manifest themselves in relation to students, which leads to extremely negative, and sometimes simply destructive consequences in teaching practice.

Keywords: pedagogical tolerance, teacher, student, lack of tolerance, creativity, personality, culture.

"Толеранттылық" сөзінің мағынасы (латын тілінен Tolerantia — шыдамдылық) біреуге немесе бір нәрсеге шыдамдылық танытумен байланысты, басқа адамға ойлау мен әрекет ету еркіндігін беруге немесе ол үшін оны жүзеге асыруға дайындығын білдіреді. Толеранттылықтың мәні-басқалардың ("өзгелердің") құқықтарын құрметтеуге, оларға зиян келтірмеуге талап ету. Неғұрлым кең мағынада толеранттылық "популяциялардың айырмашылықтарын сақтаудағы анықтаушы диапазоны мен шынайылықта өзгертін қауымдастықтардың тұрақтылық нормасы" ретінде, "дамудың әртүрлі мүмкіндіктеріне ие үлкен және шағын әлеуметтік топтардың өмір сүруінің бірегей эволюциялық механизмі" ретінде түсіндіріледі.

Психологияда толеранттылық «белгілі-бір жағымсыз факторларға деген сезімталдылықтың әлсіреуінен туындаған кері жауап қайтарудың осалдылығы немесе мүлде болмауы» сияқты ұғымда қабылданылады.

Г. У. Солдатова «толеранттылық – бұл индивидтің мәселелік және дағдарыстық жағдайларда жүйке-психологиялық тепе-теңдігін, сәтті бейімделуін қалпына келтіруді мақсат еткен, сыртқы ортамен белсенді қарым-қатынасын айқындайтын интегралды сипаттамасы, өз-өзімен және қоршаған әлеммен позитивті қарым-қатынасын дамыту мен конфронтацияға жол бермеуі» деп санайды (Г.У.Солдатова, 2003). В.А.Петрицкий толеранттылықты универсалды этикалық принцип ретінде қарастырып, оның келесідей деңгейлерін бөліп көрсетеді:

- «Алғашқы кезде талғам, әрекет, жүріс-тұрыс стилі, өмір сүру салты, өзгеше мәдениет бойынша негативті бағалаудың туындау мүмкіндігіне қарамастан субъектінің келесі субъектіге деген төзімділігі»;

- Өзімдікінен өзгеше, ауқымды, басқа мәдениет бойынша ерекшеленетін өзге талғамдардың, әрекеттердің, жүріс-тұрыс стилінің, ойлау тәсілінің болу құқығын мойындау;

- Адамгершіліктік-түсінушілік эмпатияның(басқаға уайымшылдық таныту) негізінде орныққансаналы ішкі төзімділік;

Толеранттылықтың психологиялық мазмұнына сәйкес бірнеше тәсілдері болады:

1) Экзистенциалды-гуманистік тәсіл

Толеранттылық белгілі-бір (ішкі-сыртқы) «факторлардың» әсерінен туындаған әрекеттердің механикалық нәтижесі емес; шынайы толеранттылық – бұл адамның белгілі-бір нақты қарым-қатынасты қалыптастырудағы өзіндік позициялары мен белсенділігі, саналы, ой-толғаудан өткен және жауапкершілігін танытатын таңдауы.

Толеранттылық тұлғаның сапасы және қоғамдық болмыстың феномені ретінде мәдениеттің жоғары, базалық құндылықтарының қатарына жатады. Ол өмірдің мағыналық бірліктерінің құрамына кіреді және өзінің маңыздылық фактісімен толерантты мәдениеттің өмірлік тәжірибесінен шығатын және процеске қатысушылардың толерантты қарым-қатынасының субъектілік тәжірибесіне негізделген білім беру үдерісінің модельдерін жасауды ұйғарады[1,72 бет].

Жеке-мағыналық негізде толерантты сананы тәрбиелеу көпмәдени білім беру кеңістігінің моделінде тиімді жүзеге асырылуы мүмкін. Көп ұлтты Қазақстанда таралған осындай кеңістіктердің бірі этникалық мәдениеттің көптігін, яғни, жеке мағыналардың палитрасы мен өзара әрекеттесуін, олардың сәйкессіздігі мен өзара бірігуін немесе керісінше, олардың өзара жақындасуын болжайды. Полимәдениетті білім беру кеңістігінің мұндай нұсқасы диалог, өзара бейімделу тетіктері, қарым-қатынастың интерактивті әдістері, оқытудың проблемалық технологиялары, таңдау жағдайы және оқушылардың толерантты санасын дамыту міндеттері арқылы технологиялық түрде іске асырылады. Сонымен қатар, басқа білім беру үлгілерімен салыстырғанда полимәдениеттік білім беру кеңістігі осы міндеттерді шешу үшін үлкен әлеуетке ие деп санауға негіз бар.

Алайда, көпмәдениетті білім беру кеңістігі оқушылардың толерантты, сондай-ақ интолерантты санасының қалыптасуы мен дамуын қамтамасыз ете алады. Мәдениет және оның тірі болмысы — тарихы тек шыдамдылық фактілерімен ғана емес, сонымен қатар төзбеушілік фактілерімен де, оның шектен тыс көрінісі — агрессиямен де көрінеді. Балалардың интолерантты санасы виртуалды шындыққа да негізделеді, бұқаралық ақпарат құралдарымен белсенді түрде құрылатын және антимәдениеттің, жансыздықтың, зорлық-зомбылықтың айқын көрінген векторы бар. Балалар санасына өзінің теріс әсерін нақты қоғам оқиғалары да көрсетеді. Синергетиканың заңдары бойынша хаос міндетті түрде бір нәрсеге айналады.

Толерантты сана мен интолерантты сана әдіснамалық тұрғыдан әртүрлі тұлғалық-мағыналық мәнге ие. Бірінші жағдайда жоғары құндылық дәрежесіне таңдау еркіндігі салынады, екінші жағдайда қатаң, бір мағыналы, біріздендірілген қатынастарға басымдық беріледі. Толерантты сана жолында білім беру процесінің мазмұнын қайта өңдеу, оқушылардың толерантты санасын дамыту тетіктері ретінде оқыту және қарым-қатынас технологияларын жаңарту ғана емес, сонымен қатар мұғалімнің ойлау инерциясын жеңу, оның шынайы гуманистік педагогикалық ұстанымдарға көшуі алда тұр[2,13 бет].

Айтылғандардан көпмәдениетті білім беру, оқушылардың қандай да бір фактіні өзінің мағыналық басымдықтарына сәйкес еркін таңдауын қамтамасыз ететін әр текті мәдени құндылықтарға толы болады. Сонымен қатар, көпмәдениетті білім беру оқушыларға әртүрлі бағыттағы мағыналық векторлар мен олардың ықтималды қабылдануын көру қабілеті негізінде жүзеге асырылатын көпше таңдау еркіндігін береді. Оқушылардың мағыналық байланыстары мен құндылықтық талғамдарын өзектендіру арқылы мұндай білім беру олардың алдында мәдениеттің, оның шекаралық облыстарын қоса алғанда, кең ауқымын ашады. Мұндай мағыналық өзін-өзі жетілдірудің нәтижесі адамның толерантты санасын қалыптастыру бол

Толеранттылық мәселесіне жүгіну бүгінгі таңда психологияны гуманизациялау принциптерінің бірі ретінде әрекет етеді. Педагогикалық толеранттылық жеке сапа ретінде білім беру жүйесі қызметкерлерінің бірқатар кәсіби құзыреттерінің құрамдас бөлігі болып табылады. Педагогикалық іс-әрекет пен педагогикалық қарым-қатынастың айқын авторитарлық стилі бар оқытушылардың жеткіліксіз толеранттылығы білім алушыларға қатысты жиі көрінетін жағымсыз психологиялық ерекшеліктерден тұрады, бұл педагогикалық практикадағы өте жағымсыз, кейде жай ғана деструктивті салдарға әкеп соғады. Белгісіздікке интолеранттылық (ИТН) білім алушылардың жеткілікті негізсіз "әлсіз" немесе "күшті" қатарына жатқызуын және бағытталған педагогикалық әсер ету жүйесі арқылы осы қарым-қатынасты бекітуді жылдамырақ анықтауға ұмтыла алады (педагогикада кеңінен танымал «Пигмалион» әсері білім алушыға жағымсыз көзқарасты бекіту нәтижесі ретінде).

Белгісіздікке толеранттылықты зерттеу (ТН) жоғары мектептегі тәрбие тәжірибесінде қатысты адамның өз таңдауы мен шешімдері үшін жауапкершілікті өзіне алуды көздейтін "қызметтен – тұлғаға" өту мүмкіндіктерін ашу аспектілерінің бірі бола алады. Бұл ретте екі адам да – оқытушы

және студент оқу үдерісі шеңберінде өзара әрекеттесумен біріктірілген. Процеске қатысушылардың осы екі іріктеуін ұсынатын тұлғалар жеке айырмашылықтарға ие, олардың арасында біз оқытушының жеке бейнесін құру тәжірибесінде ең аз зерттелген белгісіздікке толеранттылықтың қасиетін бөліп аламыз[3], [4],[5].

Белгісіздік психологиясы бүгінгі таңда психологиялық білімді классикалық емес сатыда құрудың жаңа теориялық принциптерін әзірлеуді ғана емес, сонымен қатар эмпирикалық зерттеулер өрісін де шоғырландыратын бағыт болды. Жеке белгісіздік толеранттылығы диагностикасы өз зерттеуімізде бірқатар әдістемелерді сынаудың арқасында мүмкін болды. Айқын көрінер еді, бірақ тексерілетін эмпирикалық гипотеза алаңына кірген шығармашылық ойлау процестерінің белгісіздікті жеңумен байланысы туралы педагогтер мен студенттердің шығармашылық әлеуетін салыстырмалы талдау үшін нақ бір жағынан, аталған іріктемелердің өкілдеріне қатысты бір креативті процестерді бағалауға арналған адекватты (валидті) материалды тең дәрежеде табу қиынға соғады.; екінші жағынан, диагностикаланатын қасиеттер көрсеткіштерінің қиындығына анықтау жеке-уәждемелік таңдамалардың ерекшелігі туралы өзі аз айтады, себебі оқытушылар мен студенттерде олар жас ерекшелігімен және кәсібиліктің дамуымен анағұрлым ерекшеленеді. Осылайша, салыстырмалы талдау белгісіздік толеранттылығы байланысын және креативтілікті басқа жеке қасиеттермен қамтуы тиіс және таңдаулардың ерекшелігі осы байланыстарда көрініс табуы мүмкін.

Жаңашылдықтың ашықтығы, ойлаудың икемділігі, ерекше идеялардың дамуына дайындық, түйсікті пайдалану – осы тұлғалық ерекшеліктердің қатары креативті тұлғаның қасиеттері ретінде талқылануда. Құзыреттілік тәсілге көшу кезінде, дарынды студенттердің оқыту жүйесін талқылау кезінде белгісіздік пен қауіп-қатерді қабылдауға дайындық қасиеттері қарастырылады. Кейбір жұмыстарда жаңа сезім, іс-әрекет тәсілдерін тез өзгерту қабілеті, шығармашылыққа қатысты өзін-өзі анықтау сияқты мұғалімнің шығармашылық әлеуеті туралы болжам пайда болады. Бұған 1990-шы жылдардың соңында интеллектуалдық шешімдерді реттеуде интуитивті компоненттердің тиімділігі туралы мәселені енгізген ұтымдылық мәселесін қоюдағы өзгеріс сәйкес келеді. Адамның ойлауын реттеудегі интуицияның рөлі және оның өзектігенездегі жеткілікті айқын көріністерімен байланысы кеңестік тәсілдерде де, қазіргі шетелдік зерттеулерде де жақсы көрсетілген[6,17 бет].

Толеранттылық аймағы,біздің ойымызша, төмендегідей өлшемдердің орта мәніне ие болады:

- Шыдамдылық – шыдамсыздық/ жек көру
- Ұстамдылық – импульсивтілік
- Сенім- қауіп, қорқыныш
- Немқұрайлылық – ерекшеліктерге деген акценттің берілуі
- Көңіл ауушылық – антипатия

Шыдамдылық	Толеранттылық аумағы	Шыдамсыздық
Ұстамдылық		Импульсивтілік
Сенім		Қауіп, қорқыныш
Немқұрайлылық		Ерекшеліктерге деген акцент
Көңіл ауушылық		Антипатия

Біздің ойымызша, интегративті контекстерді іздейтін, креативті өнім жасауды жанама түрде көрсететін әртүрлі базистік процестердің өзара әрекеттесуін ескеретіндер болашағы дамуды көздейді деп қарастырады. Біз сондай-ақ кеңестік психологияда бекітілген жаңа түзілімдер ұғымын критериалды ретінде пайдаландық, ол субъект бағдарлардың жеткіліксіздігін еңсеруді немесе жағдайға берілген талаптардың шеңберінен шығып, яғни белгісіздікті жеңуге дайын екендіктерін көрсетеді.

Шетелдік психологияда жақында жеке тұлғаның креативтілігін зерттеудің жаңа аспектісі – креативті өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін анықтау пайда болды. Объективті және субъективті бағалардың байланысы туралы деректер қарама-қайшы болған жағдайда, өзінің креативті әлеуетін өзін-өзі бағалау жаңа іздеуге және икемділік танытуға бейім тұлғалар үшін өте репрезентативті көрсеткіш болып табылады. Бұл тақырыпта отандық зерттеулер табылған жоқ. Алайда, студенттік таңдауларда біздің кафедра аралық топ шеңберінде интеллектті тікелей өзін-өзі бағалау әдістемесі сынақтан өтті, оның сызбасын біз креативтілікті өзін-өзі бағалауды зерттеу үшін пайдалану мүмкіндігін есептейміз.

Адамның зияткерлік-тұлғалық әлеуеті мен субъективті белгісіздікті жеңумен байланысты жеке өзін-өзі анықтаудың ортақ идеяларын негізге ала отырып, біз зерттеушілік тексеру үшін келесі гипотезаларды ұсындық:

1. Белгісіздік толеранттылығы (ТН) жоғары мектеп оқытушыларын таңдауда креативтіліктің объективті көрсеткішімен де, креативті өзін-өзі бағалаумен де оң байланысты болады.

2. Белгісіздік толеранттылығы (ТН) оқытушылар таңдауда түйсікке сүйену дайындығының көрсеткіштерімен оң байланысты (бұл студенттік іріктеме үшін анықталған).

3. Түйсікке сүйену дайындығы екі үлгінің креативтілігімен оң байланысты.

4. Студенттер таңдауда белгісіздік толеранттылығы (ТН) – ның жоғары көрсеткіштерін, ал ИТН-оқытушылардың санын күтуге болады[7],[8].

Сонымен қорыта айтқанда, регрессиялық талдауды пайдалана отырып, біз белгісіздік толеранттылығы (ТН) мен белгісіздік интолеранттылығы (ИТН) асимметриялық әсерлерін анықтадық: егер төзімділік көмектеспесе, онда интолеранттылық креативтілікке кедергі келтіреді. Осы жұмыста қолданылған комикстерге тақырып құру әдістемесі біздің ойымызша, репрезентативті және оқытушыларды таңдауда ерекше емес (жалпы) креативтілік көрсету үшін болып табылады, бұл екі үлгі үшін креативтілік пен креативтілік көрсеткіштерін өзіндік бағалау байланысын салыстыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Ананьев Б.Г. *К психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы.* - Л., 1974. - Выпуск 2.

2. Вульфов Б.З. *Воспитание толерантности, сущность и средства.// Внешкольник.* - 2002, №6. С. 12-15.

3. *Декларация принципов толерантности // Век толерантности: Научнопублицистический вестник.* – М.: Изд-во МГУ, 2001.

4. Картавицкова Е.В. *Особенности содержательно-смыслового аспекта мотивационной сферы студентов различной специализации // Взаимодействие науки и практики в гуманитарных и социальных науках: материалы Всерос. заоч. науч.-практ. конф., 26-30 нояб. 2013 г. Магадан / под ред. Ю.Е. Якуниной. Магадан: СВГУ, 2014. С. 155-162.*

5. Климова М.В. *Формирование толерантности как интегрального качества личности подростков 13-15 лет: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01.* - Нижний Новгород, 2011. - 30 с.

6. Куткович Т.А. *Критерии оценки уровня освоения учебной дисциплины в системе качества сформированных компетенций обучаемого. Вестник Московского гуманитарно-экономического института.* 2014. №2 (3). С. 16-20.

7. Писаревская М.А. *Проблема формирования толерантного отношения к детям с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. В сборнике: Социальные и психолого-педагогические аспекты инклюзивного образования. Сборник материалов регионального научнопрактического семинара.* - Новороссийск, 2013. С. 41-47.

8. Писаревская М.А. *Проявление психологических особенностей студентовпервокурсников в период адаптации к образовательному процессу в вузе // Естественно-гуманитарные исследования.* – Краснодар: Академия знаний. - 2014. №2 (4). С. 84-89.

МРНТИ: 15.21.41

Тапалова О. Б.¹, Абишева Э.Д.¹, Жапаров Э.Ж.¹, Грунская А.Л.¹
¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

АДАПТИРОВАННОСТЬ - КАК КРИТЕРИЙ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается значение социально-психологической адаптации, как актуальной психологической проблемы среди молодых специалистов XXI века. В исследовании были определены психологические особенности молодых специалистов в современных условиях. Выделены состояния и свойства личности характерные молодым специалистам с наличием дезадаптации.

Использованные методы исследования: анкетирование, методика экспресс-диагностики невроза К.Хека и Х.Хесса, многофакторный личностный опросник FPI.

Ключевые слова: молодой специалист, дезадаптация, невротичность, спонтанная агрессия, депрессивность, раздражительность, реактивная агрессия, застенчивость, открытость, эмоциональная лабильность.

Тапалова О.Б.¹ Абишева Э.Д.¹, Жапаров Э.Ж.¹, Грунская А.Л.¹
¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

БЕЙІМДЕЛУ ЖАС МАМАНДАРДЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ӨЛШЕМІ РЕТІНДЕ

Аңдапта

Бұл мақалада XXI ғасырдың жас мамандары арасындағы өзекті психологиялық проблема ретінде элеуметтік-психологиялық бейімделудің маңыздылығы қарастырылады. Зерттеу барысында қазіргі жағдайдағы жас мамандардың психологиялық ерекшеліктері анықталды. Жас мамандарға тән күйлер мен тұлғалық ерекшеліктер дұрыс реттелмегендігімен ерекшеленеді.

Зерттеудің қолданылған әдістері: сұрақ қою, К.Хек пен Х.Хесс неврозын экспресс-диагностикалау әдісі, жеке тұлғаға арналған көп факторлы сауалнама.

Түйінді сөздер: жас маман, дұрыс жұмыс жасамау, невротизм, спонтанды агрессия, депрессия, ашуланшақтық, реактивті агрессия, ұялшақтық, ашықтық, эмоционалды лабильділік.

Tapalova O.B.¹ Abisheva E.D.¹, Zhaparov E.Z.¹, Grunskaya A.L.¹
¹Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

ADAPTATION AS A CRITERION OF MENTAL HEALTH OF YOUNG SPECIALISTS

Abstract

This article examines the importance of socio-psychological adaptation as an urgent psychological problem among young professionals of the XXI century. The study identified the psychological characteristics of young professionals in modern conditions. The states and personality traits characteristic of young specialists with the presence of maladjustment are highlighted.

The research methods used: questionnaires, methods of express diagnostics of neurosis by K. Heck and H. Hess, multifactorial personality questionnaire FPI.

Key words: young specialist, maladjustment, neuroticity, spontaneous aggression, depression, irritability, reactive aggression, shyness, openness, emotional lability.

Для каждого специалиста является важной способностью адаптироваться в новых для него условиях. Способность к адаптации является одним из важнейших условий поддержания психического здоровья личности, в особенности это важно для молодых специалистов, только окончивших ВУЗ и находящихся в поисках работы.

Молодой специалист представляет собой определенную социальную ячейку с присущими ей социальными ролями. В Республике Казахстан понятие молодого специалиста распространяется на лица в возрасте 29 лет, получивших среднее-специальное, высшее, поствысшее или иное профессиональное образование в соответствующих образовательных учреждениях и имеющих опыт работы не более 3 лет по соответствующей специальности [1].

Говоря о психологическом здоровье молодых специалистов, актуализируется проблема их профессиональной деятельности. Феномен профессиональной дезадаптации (нарушения адаптации) может стать причиной непсихотических нарушений у молодых специалистов, что способно влечь лонгитюдные последствия, снижающие эффективность деятельности. При подробном рассмотрении следствия нарушения адаптации выделяется нарушения аффективной и соматовегетативной системы человеческого организма. Естественно, что подобные нарушения влияют на качество жизни молодого специалиста. Противоядие же подобному негативному сценарию развития оказывается личностными чертами, обеспечивающих работу адаптивных механизмов психической деятельности. Высокая степень личностной адаптивности позволяет личности получать положительные эффекты приспособленческих реакций в виде поддержания на нормальном уровне степени ее невротизации. Подобный баланс адаптивных и дезадаптивных факторов присутствует во многих сферах деятельности личности [2].

Дезадаптация может являться следствием продолжительных стрессовых факторов. В их числе: ухудшение материального положения, изменение социального статуса, базисная фрустрация на основе потребностей, а также, частые конфликты с окружающими, плохие взаимоотношения в коллективе (учебном или трудовом). Так, нарушения приспособительных реакций, наблюдаются не только у молодых специалистов, но и у школьников, студентов, опытных специалистов, которые выражаются в ощущении мотивационного или физического истощения; нарастающего психического дистанцирования от учебных и профессиональных обязанностей; в снижении работоспособности, а также прогрессирующей социальной изоляции [3].

В современной психологической литературе невротические расстройства (неврозы), рассматривают как реакцию на психотравмирующие события. Функциональные расстройства психической деятельности обусловлены несовершенством механизмов психологической защиты, наличие которых, в дальнейшем, может привести к нарушению приспособительных реакции, высокой тревожности, психосоматическим расстройствам и т.д. [4].

Также, связаны с неврозом и относятся к критериям дезадаптации молодых специалистов: неустойчивость эмоционального состояния, проявляющаяся в частых изменениях настроения, повышенная сдержанность и осторожность поведения, раздражительность, вспыльчивость и др.

В то время как застенчивость не имеет прямого отношения к непсихотическим расстройствам, но ее показатели сильно отличаются у экспериментальной и контрольной групп.

Застенчивость – это свойство личности, которое проявляется в состоянии нервно-психического напряжения, недостатке легкости, спонтанности, раскованности и излишней сдержанности. Застенчивость приводит к определенным трудностям в общении с незнакомыми людьми и к напряжению в процессе взаимодействия с социумом, повышенной эмоциональной неустойчивости [4,5].

Опираясь на совокупность всех ранее вышперечисленных и упомянутых факторов, нами было проведено исследование, по выявлению критериев характеризующих молодых специалистов, находящихся в состоянии дезадаптации.

Гипотеза исследования: У молодых специалистов находящихся в состоянии дезадаптации более выражены проявления застенчивости, интроверсии и феминности по сравнению с группой молодых специалистов не испытывающих проблем с адаптацией.

Методы исследования: анкетирование, методика экспресс-диагностика невроза разработанная К.Хекком и Х.Хесс, Многофакторный личностный опросник FPI, программное обеспечение PSPP.

На первом этапе проводимого нами исследования, все участники проходили анкетирование. В анкете участники указывали свой возраст, образование и стаж работы. В дальнейшем эти данные помогут нам сформировать репрезентативную выборку.

Методика экспресс-диагностики невроза разработанная К.Хеком и Х.Хесс состоит из 40 утверждений касаемых самооощения участника тестирования. Данный метод позволяет эффективно и быстро оценить состояние испытуемых. За каждый положительный ответ в тесте начисляется 1 балл. Наличие 24 и более баллов в данном тесте может говорить о том, что личность в текущий момент имеет высокий риск формирования невроза и свидетельствует о выраженной эмоциональной возбудимости. Данная методика используется нами для разделения экспериментальной выборки на 2 группы: молодых специалистов с наличием дезадаптации и молодых специалистов без наличия дезадаптации [5].

Многофакторный личностный опросник *FPI* состоит из 114 вопросов, 12 шкал, характеризующих состояния и свойства личности. В данном исследовании опросник используется для комплексного исследования участников тестирования и последующего сравнения соответствующих показателей у экспериментальной и контрольной групп [6].

PSPP – программное обеспечение разработанное GNU и используемое для статистического анализа данных [7].

T-критерий Стьюдента является параметрическим критерием и используется для выражения степени различий между связанными и несвязанными выборками [8].

Ход исследования. Эксперимент проводился с 15.10.2020 по 02.11.2020 (19 дней). В исследовании было протестировано 116 испытуемых. В процессе анализа данных было выделено, что 30 испытуемых не соответствовали критерию репрезентативности группы или набрали низкие значения по шкале «Открытость», что может говорить о высоких рисках недостоверности их результатов. Все 30 испытуемых в дальнейшем не участвуют в статистическом анализе. Оставшиеся 86 участников были поделены по результатам методики экспресс-диагностики невроза К.Хекка и Х.Хесса на 2 группы: экспериментальную (лица с наличием дезадаптации) и контрольную (лица без наличия дезадаптации). В дальнейшем для оценки степени различий между экспериментальной и контрольной группами был использован *T-критерий* (критерий Стьюдента) для несвязанных выборок при аппаратной поддержке *PSPP*.

Результаты.

Проанализировав при помощи статистического критерия результаты прохождения участниками исследования *FPI* мы получили результаты (см. Таблица 1)

Таблица 1. Степень значимости различий шкал *FPI* у экспериментальной и контрольной групп.

Шкала <i>FPI</i>	Степень значимости (при двухстороннем анализе)
Невротичность	$p = \leq 0.001$
Спонтанная агрессивность	$p = \leq 0.001$
Депрессивность	$p = \leq 0.001$
Раздражительность	$p = \leq 0.001$
Общительность	$p = > 0.05$
Уравновешенность	$p = > 0.05$
Реактивная агрессивность	$p = \leq 0.001$
Застенчивость	$p = \leq 0.001$
Открытость	$p = \leq 0.01$
Экстраверсия-интроверсия	$p = > 0.05$
Эмоциональная лабильность	$p = \leq 0.001$
Маскулинность-феминность	$p = > 0.05$

Примечание: *PSPP* в качестве результата выдает степень значимости различий показателей между экспериментальной и контрольной группами.

Статистически сильно значимые различия установлены: невротичность, спонтанная агрессия, депрессивность, раздражительность, реактивная агрессия, застенчивость, открытость, эмоциональная лабильность.

Статистических различий не установлено: общительность, уравновешенность, экстраверсия-интроверсия, маскулинность-феминность.

Вывод.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась частично: у молодых специалистов, находящихся в состоянии дезадаптации более выражены проявления застенчивости по сравнению с группой специалистов, не испытывающих проблем с адаптацией. Данный факт создает условия для развития темы влияния застенчивости, как состояния или свойства личности, участвующего в процессе дезадаптации. Такие шкалы как «интроверсия» и «феминность» не показали статистически значимых различий между экспериментальной и контрольной группами.

Список использованных источников:

1. Закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V «О государственной молодежной политике» (с изменениями по состоянию на 07.07.2020 г.)
2. Ильченко Е.Г. Формирование представлений о невротических расстройствах (неврозах) // Вестник психотерапии. 2018. № 65 (70). С. 31–48.
3. Международная классификация болезней: «профессиональный синдром» эмоционального выгорания // ВОЗ [официальный сайт]. URL: https://www.who.int/mental_health/evidence/burn-out/ru/ (Дата обращения 12.11.2020)
4. Иванова И.А., Куимова Н.Н., Корниенко Н.А., Тарасюк А.А. Особенности самосознания лиц с невротическими расстройствами // Ярославский педагогический вестник. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samosoznaniya-lits-s-nevroticheskimi-rasstroystvami> (дата обращения: 12.11.2020).
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб.: «Питер», 2011.
6. Батаршев А. В. Психодиагностика пограничных расстройств личности и поведения. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004.
7. GNU PSPP // GNU.ORG [официальный сайт]. <https://www.gnu.org/software/pspp/> (дата обращения 12.11.2020)
8. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: учебник. 6-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014.

МРНТИ: 15.31.31

О.Б. Тапалова,¹, А.Т. Мусанова¹

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

ИССЛЕДОВАНИЕ РОДИТЕЛЬСКОГО ВЛИЯНИЯ НА РАЗВИТИЕ НЕВРОТИЧЕСКОГО ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У ДЕТЕЙ

Аннотация

В настоящей статье рассматривается концепция перфекционизма, как патологической проблемы исследования. Дан анализ начала генеза патологического перфекционизма на ранних этапах развития. Следуя данной логике в предоставлены результаты исследования роли родительского влияния и воспитания на формирование перфекционизма у детей, как личностной черты. Приводится классификация методов воспитания родителей, влияющих на развитие перфекционизма у ребенка. Проведен анализ четырех типов родительского поведения, которые имеют влияние на формирование паттернов перфекционизма в мышлении ребенка.

Ключевые слова: перфекционизм, аффективные расстройства, детско-родительские отношения, невротичность.

О.Б. Тапалова, ¹А.Т. Мусанова¹

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

БАЛАЛАРДА НЕУРОТИКАЛЫҚ ПЕРФЕКЦИОНИЗМДІҢ ДАМУЫНА АТА-АНАЛЫҚ ӘСЕРІН ЗЕРТТЕУ

Андатпа

Бұл мақалада жетілдіру тұжырымдамасы патологиялық зерттеу мәселесі ретінде қарастырылады. Дамудың бастапқы кезеңдерінде патологиялық перфекционизм генезисінің басталуына талдау жасалған. Осы қисынға сүйене отырып, жеке тұлғаның қасиеті ретінде балаларда перфекционизмнің қалыптасуына ата-аналардың әсері мен тәрбиесінің рөлін зерттеу нәтижелері ұсынылды. Балада перфекционизмнің дамуына әсер ететін тәрбиенің әдістерінің жіктемесі келтірілген. Баланың ойлауында перфекционизм заңдылықтарын қалыптастыруға әсер ететін ата-аналардың мінез-құлқының төрт түрін талдау.

Түйінді сөздер: перфекционизм, аффективті бұзылыстар, ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас, невротизм.

О.В. Tapalova, ¹A.T. Mussanova¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Kazakhstan, Almaty

STUDY OF PARENTAL INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF NEUROTIC PERFECTIONISM IN CHILDREN

Abstract

This article examines the concept of perfectionism as a pathological research problem. The analysis of the beginning of the genesis of pathological perfectionism at the early stages of development is given. Following this logic, the results of a study of the role of parental influence and upbringing on the formation of perfectionism in children as a personality trait are presented. A classification of parenting methods influencing the development of perfectionism in a child is given. The analysis of four types of parental behavior that have an impact on the formation of patterns of perfectionism in the child's thinking is carried out.

Key words: perfectionism, affective disorders, parent-child relationships, neuroticism.

Проблема аффективных расстройств все больше приобретает распространение у лиц юношеского возраста, зачастую студентов, в XXI веке [1,2,3]. Зачастую исследователи, рассматривая первопричины формирования данных расстройств акцентируют свое внимание на таких чертах как агрессивность, стрессоустойчивость, тревожность и т.д., упуская одну важную личностную черту – склонность к перфекционизму.

Перфекционизм (с лат. - «совершенство») - убежденность человека в том, что все должно быть идеально. И предъявлять такие безупречные стандарты перфекционист может не только себе, но своему окружению и даже всему миру. По Е. П. Ильину «Перфекционизм – это стремление субъекта к совершенству, высокие личные стандарты, стремление человека доводить результаты любой своей деятельности до соответствия самым высоким эталонам (нравственным, эстетическим, интеллектуальным); это потребность в совершенстве продуктов своей деятельности» [4].

Тема перфекционизма, в рамках проблемы, взяла свое начало на рубеже 60 - 90 - х г. В частности за рубежом в клинической психологии и психотерапии. Одним из представителей по изучению перфекционизма является американский психоаналитик Карен Хорни. К. Хорни одна из первых кто сделал теоретические разработки по данной теме. Стоит также выделить американского психолога М. Холендера и психотерапевта Д. Бернса.

В 90 - х годах понятия о перфекционизме расширились. В период 90 - х годов стоит выделить работы двух групп исследователей: группу клинических психологов британского происхождения под руководством Р. Фроста и канадских ученых под предводительством П. Хьюитта. По мнению обеих групп, перфекционизм многомерный конструкт со сложной структурой, включающий ряд когнитивных параметров. П. Хьюитт и Р. Фрост утверждали: «Перфекционизм мало изучался с точки

зрения социальной. Мы полагаем, что перфекционизм имеет также интерперсональные аспекты, которые порождают существенные трудности адаптации» [5,6,7].

По своей природе перфекционизм делится на нормальный и невротический. Первым психологом рассмотревшим эти два типа перфекционизма был Дональд Хамачек. Он давал такое определение этим понятиям: «Нормальный перфекционист – это тот, кто устанавливает для себя высокие стандарты, но при этом не педантичен и отличается гибкостью, может приспособливать свои стандарты к существующей ситуации, т. е. более адаптивен по сравнению с невротическим перфекционистом, устанавливающим для себя завышенные стандарты и не оставляющим себе возможность допускать ошибки» [8].

Важной частью перфекционизма является возможность проявления его деструктивной (патологической) природы. Зарубежные ученые убеждены в том, что при таком типе перфекционизма, развивается ряд аффективных расстройств. В связи с чем, перфекционизм имеет с ними тесную взаимосвязь. Деструктивный перфекционизм способствует дальнейшему прогрессированию развития расстройств аффективного спектра [5].

Склонность к перфекционизму начинает свое развитие еще в младшем школьном возрасте. Сформируется у ребенка здоровый или невротический перфекционизм зависит от того, как родители будут воспитывать свое чадо. Отсюда вытекает утверждение о том, что решающим фактором в формировании перфекционизма у ребенка выступает родительское воспитание. Учитывая, что перфекционизм получает развитие уже в младшем школьном возрасте, стоит уделить особое внимание периоду учебы в жизни ребенка. Если родители хотят, чтобы перфекционизм стал для ребенка полезным фактором в обучении, то они должны применять здоровое воспитание в адрес своего ребенка. Помогать по учебе, но в меру, поощрять его за хорошие оценки и достижение целей, поддерживать, подбадривать и не давить на него. Но существуют родители, которые стремятся к тому, чтобы все в их жизни было идеально, в том числе и дети. Это родители - перфекционисты или, как их называют в английском языке, родители - вертолеты (helicopter parents) [9,11].

Понятие родители - вертолеты является метафорой, которая обозначает людей, кружащих над своими детьми словно вертолеты. Они всегда и везде контролируют своих детей. Каждое их действие и решение. Они стараются решить все за них, даже простейшие задачи, с которыми ребенок может справиться самостоятельно.

Д. Хамачек утверждал, что невротический перфекционизм исходил из взаимодействия ребенка с родителями, которые непостоянно проявляли и не одобряли похвалу в его сторону. Родители требовательно относятся к ребенку и ждут от него выполнения запредельных задач, ложных и непостижимых для него в этом возрасте. Для получения любви, понимания и похвалы от родителей, ребенку нужно стремиться к совершенству и достигать успехов. У таких родителей, в учебе, ребенок должен быть самым лучшим, учиться только на отлично и быть безупречным во всем. Если он не достигает поставленных целей в учебе, навязанных родителями, то это в последствии приводит к неприятию с их стороны. Внимание и любовь со стороны родителей обусловлено хорошими оценками в учебе [8]. С. Степанов указывает на то, что, цитирую «Авторитарный стиль воспитания влияет на развитие перфекционизма у детей» [12].

Выявлены четыре типа родительского поведения, которые имеют влияние на формирование паттернов перфекционизма в мышлении ребенка [4,5,13]:

1. Родители чрезмерно критичные и требовательные;
2. Родительские ожидания и стандарты чрезмерно высоки; критика при этом не прямая, а косвенная;
3. Родительское одобрение отсутствует или оно непоследовательно и условно;
4. Родители-перфекционисты служат моделями для научения установкам и формам поведения.

Говоря о тревожности и страхах, возникших в результате влияния перфекционизма, мы снова возвращаемся к учебному процессу и родительскому воспитанию. За перфекционизмом закреплено устойчивое состояние недовольство, которое, в свою очередь подкрепляется негативными эмоциями (страх, тревога, разочарование, огорчение). Детей, получивших воспитание от родителей - перфекционистов, преследует страх неудачи. Они боятся, что не выполняют задания идеально и это огорчит родителей. Ребенок старается выполнять все на отлично, а если допускает ошибки, то переделывает все, пока не достигнет совершенства в этом. Но чем дольше это длится, тем сложнее ребенку становится. В связи с этим, перфекционизм побуждает ребенка скрывать свои ошибки. Он перестает воспринимать критику и всяческими способами избегает ее. Все это в дальнейшем

приводит к откладыванию дел. У ребенка пропадает всякое желание что - либо делать и он твердит себе, что выполнит все позже. Кроме, страха неудачи и прокрастинации, ребенок страшится ошибок, мнения окружающих и боится наказания со стороны родителей. Весь этот комплекс страхов может привести к развитию низкой самооценки [14,15].

Всего этого можно избежать. К детям - перфекционистам нужен пошаговый подход. Таким детям нельзя сразу давать сложные задания, это наоборот оттолкнет их. Старайтесь идти от легкого к более сложному. Обращайте внимание на физическое и эмоциональное состояние ребенка. Если у ребенка возникли проблемы в учебе, подбодрите его, узнайте в чем проблема и окажите помощь в ее решении.

Проблема аффективных расстройств все больше приобретает распространение у лиц юношеского возраста, зачастую студентов, в XXI веке [1,2,3]. Зачастую исследователи, рассматривая первопричины формирования данных расстройств акцентируют свое внимание на таких чертах как агрессивность, стрессоустойчивость, тревожность и т.д., упуская одну важную личностную черту – склонность к перфекционизму.

Перфекционизм (с лат. - «совершенство») - убежденность человека в том, что все должно быть идеально. Исследование темы перфекционизма продолжается со времен 60 - 90 - х годов. В частности, стоит выделить зарубежную клиническую психологию и психотерапию. За рубежом вклад в изучение перфекционизма внесли К. Хорни, М. Холендер, Д. Бернс, Р. Фрост, П. Хьюитт и др. В отечественной психологии внимание данной теме уделили И. Г. Гаранян, Е. П. Ильин, А. Б. Холмогорова, Т. Ю. Юдеева и др.

На основании освоения полученной темы, можно сделать вывод о том, что существенное влияние на развитие у ребенка как здорового, так и невротического перфекционизма, оказывает родительское воспитание. Развитие у ребенка здорового перфекционизма указывает на то, что к ребенку применяется здоровое воспитание, т.е. помощь ребенку в решении проблем, отсутствие давления со стороны родителей, поощрение за успехи в учебе. Давление на ребенка, чрезмерная требовательность и критичность, высокие родительские стандарты и ожидания, зачастую являются причинами развития невротического. В результате развития невротического перфекционизма, у ребенка, зачастую, появляются тревожность и страхи. Они, в свою очередь, влияют на учебный процесс и здоровую жизнедеятельность ребенка. Но, если помочь ребенку и проработать все эти проблемы вместе с ним на раннем этапе, то есть шанс вырастить полноценную личность со здоровой психикой.

Таким образом, мы считаем, что перфекционизм нуждается в дальнейшем изучении, так как проблема перфекционизма становится насущной темой с каждым годом и в XXI веке является одной из актуальных проблем, стоящих на ряду с расстройствами аффективного спектра.

Литература

1. Тапалова О.Б., Жапаров Э.Ж. Хронический стресс и его психофизиологические проявления у студентов // Педагогика и психология. 2018, №4 (37). С. 37-43
2. Емелькина Н.С. Распространенность аффективных расстройств и расстройств вследствие приема алкоголя в юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Смоленский медицинский альманах. 2019, №4. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=40084203> (Дата обращения 13.11.2020).
3. Дмитриев М.Н. Латентные аффективные расстройства биполярного спектра: срез отдельных проблем [Электронный ресурс] // Архивариус. 2017. №1 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/latentnyie-affektivnye-rasstroystva-bipolyarnogo-spektra-srez-otdelnyh-problem> (дата обращения: 13.11.2020).
4. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень. - Изд.: Питер, 2011. - 224 с.
5. Гаранян Н.Г. Перфекционизм и психические расстройства (обзор зарубежных эмпирических исследований) // Журнал «Терапия психических расстройств». – 2006. – № 1. – С. 23-31.
6. Frost R., Heinberg R., Holt C., Mattia J., Neubauer A. A comparison of two measures of perfectionism // Pers Individ Differences. 1993. V. 14. P. 119–126.
7. Flett G., Hewitt P., De Rosa. Dimensions of perfectionism, psychological adjustment, and social skills // Personality and Individual Differences. 1996. V. 20. № 3. P. 143–150.
8. Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. Psychology: A Journal of Human Behavior, 15(1), 27–33.

9. Прохорова А.А. Зарубежные исследования сверхвключенного типа родительства («overparenting») [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 4. С. 16—24. doi: 10.17759/jmfp.2019080402
10. Somers P., Settle J.S. The Helicopter Parent: Research toward a Typology (Part I) [Электронный ресурс] // College and University. 2010. Vol. 86. № 1. URL: <https://www.questia.com/library/journal/1P3-2148808521/the-helicopterparent-research-toward-a-typology> (дата обращения: 06.12.2019).
11. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия: — М.: Изд-во Эксмо, 2005. - 672 с.
12. Barrow J., Moore C. Group interventions with perfectionistic thinking // Personell and Guidance Journal. 1983. V. 61. P. 612-615.
13. Ильин Е. П. Психология страха. Серия "Мастера психологии" - СПб.: ООО Издательство "Питер", 2017. - 352 с.
14. Захаров А.И. «Дневные и ночные страхи у детей» - Изд-во «Союз», СПб., 2000.
15. Хорни К. Неврозы и личностный рост. М.: Прогресс, 1997.
16. Hollender M. Perfectionism // Compr Psychiatry. 1965. V. 6. P. 94–103.
17. Burns D. Feeling good: a new mood therapy. Signet. New York. 1980.

МРНТИ: 15.81.27

Бименов Қ. Т.¹, Стыбаева А.Ш.², Имамбекова Г.С.², Оралымбетова Г.У²
¹ SILK WAY Халықаралық университеті, (Шымкент, Қазақстан)
² М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті. (Қазақстан, Тараз)

УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МОТИВАЦИЯ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ ЖЕТІСТІККЕ ЖЕТУ ЖӘНЕ СӘТСІЗДІКТЕН ҚОРҚУ МОТИВАЦИЯСЫСЫНЫ ЗЕРТТЕУ

Түйіндеме

Мақалада, мотивация психологияда іргелі мәселелердің бірі ретінде талданады. Мұнда, мінез-құлық, мотивация, әсіресе тәрбиелік мотивтерді зерттеу педагогикалық зерттеулерде маңызды орын алады. Студентпен тиімді әлеуметтік-педагогикалық өзара іс-қимыл жасау, оның мотивациясының ерекшеліктерін ескерусіз жүргізу мүмкін емес. Студенттердің объективті ұқсас әрекеттерінің артында (мысалы, жақсы оқуға деген құлшыныс) болуы үшін әртүрлі себептер (жақсы маман болуға ниет, стипендиядан айрылу қорқынышы, топта құрметке ұмтылу және т.б.) қажет. Білім беру мотивациясы жүйелі және мотивтердің иерархиясын білдіреді, мұнда бір немесе басқа мотивтер тобы басым болады. Мотивациялық процесстердің трансформациялану құбылысы, білім саласында санның сапаға өту процессінде көрініс табады. Көп реттік әртүрлі кәсіби мамандану пәндерінің жүктемелері, бірнеше рет оқу іс-әрекеті барысында психологиялық адаптациясын көрсететін нақты шартта стереотиптің қалыптасуына алып келеді.

Кілттік сөз; мотивация, университет, студент, жетістікке жету, сәтсіздіктен қорқу мотивациясысыны, зерттеу, психология, білім.

Бименов Қ. Т.¹, Стыбаева А.Ш.², Имамбекова Г.С.², Оралымбетова Г.У²
¹ Международного университета SILKWAY, (Шымкент, Казахстан)
² Таразский региональный университет им.М.Х.Дулати, (Тараз, Казахстан)

В СТРУКТУРЕ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА И МОТИВАЦИИ СТРАХА НЕУДАЧИ

Резюме

В статье мотивация анализируется как одна из фундаментальных проблем в психологии. Здесь важное место в педагогических исследованиях занимает изучение поведения, мотивации, особенно воспитательных мотивов. Эффективное социально-педагогическое взаимодействие со студентом невозможно провести без учета особенностей его мотивации. За объективно подобными действиями студентов (например, желанием хорошо учиться) следует наличие различных причин (желание стать хорошим специалистом, страх потерять стипендию, стремление к уважению в группе и т.д.).

Образовательная мотивация носит системный характер и представляет собой иерархию мотивов, где преобладает та или иная группа мотивов. Явление трансформации мотивационных процессов, проявляющееся в процессе перехода количества в качество, в сфере образования. Многократные нагрузки различных дисциплин профессиональной специализации приводят к формированию стереотипа в конкретном состоянии, отражающего психологическую адаптацию в процессе многократной учебной деятельности.

Ключевое слово; мотивация, университет, студент, мотивация достижения, боязнь неудачи, исследования, психология, образование

Beumenov K.T.¹, Stybayeva A.Sh.², Imambekova G.S.², Oralymbetova G.U.²

¹ SILK WAY International University, (Kazakhstan, Shymkent)

² Taraz regional university named after M.Kh.Dulaty, (Kazakhstan, Taraz)

IN THE STRUCTURE OF MOTIVATION OF UNIVERSITY STUDENTS, THE LEARNING OF MOTIVATION TO ACHIEVE SUCCESS AND MOTIVATION OF FEAR OF FAILURE.

Abstract

The article analyzes motivation as one of the fundamental problems in psychology. Here, an important place in pedagogical research is occupied by the study of behavior, motivation, especially educational motives. Effective social and pedagogical interaction with a student can not be carried out without taking into account the peculiarities of his motivation. For objectively similar actions of students (for example, the desire to study well), there are various reasons (the desire to become a good specialist, the fear of losing a scholarship, the desire for respect in the group, etc.). Educational motivation is systemic in nature and represents a hierarchy of motives, where one or another group of motives prevails. The phenomenon of transformation of motivational processes, manifested in the process of transition from quantity to quality, in the field of education. Multiple loads of various disciplines of professional specialization lead to the formation of a stereotype in a particular state, reflecting psychological adaptation in the process of multiple educational activities.

Keyword: motivation, University, student, achievement of motivation, fear of failure, research, psychology, education

Психологиялық әдебиетте "мотивация" түсінігі көп аспектілі құбылыс, мінез-құлықтың қозғаушы күштерінің "қорытпасы" ретінде түсіндіріледі. Онда қажеттіліктер, мүдделер, мақсаттар, ұстанымдар, тұлғалық талаптар сияқты компоненттер бөлінеді. Осының бәрі адамды белгілі бір бағытқа бұрылуын ынталандырады. Оқу іс-әрекетінің мотивациясы біркелкі емес, ол көптеген факторларға байланысты: студенттердің жеке ерекшеліктеріне, ең жақын референттік топтың сипатына, студенттік ұжымның даму деңгейіне және т.б. Екінші жағынан, адамның психикалық құбылыс ретінде әрекет ете отырып, мінез-құлқының мотивациясы, әрқашан жеке тұлға өкілі болып табылатын сол әлеумет (топтың, ортақтықтың) көзқарастарының, құндылықтық бағдарларының көрінісі болып табылады.

Мотивация психологияда іргелі мәселелердің бірі болып табылады. Мінез-құлық, мотивация, әсіресе тәрбиелік мотивтерді зерттеу педагогикалық зерттеулерде маңызды орын алады. Студентпен тиімді әлеуметтік-педагогикалық өзара іс-қимыл жасау, оның мотивациясының ерекшеліктерін ескерусіз жүргізу мүмкін емес. Студенттердің объективті ұқсас әрекеттерінің артында (мысалы, жақсы оқуға деген құлшыныс) болуы үшін әртүрлі себептер (жақсы маман болуға ниет, стипендиядан айрылу қорқынышы, топта құрметке ұмтылу және т.б.) қажет. Білім беру мотивациясы жүйелі және мотивтердің иерархиясын білдіреді, мұнда бір немесе басқа мотивтер тобы басым болады. Білім мотивациясының құрылымын зерттеу және талдама беру тиімді бол үшін Б.И. Дадоновтың төрт құрылымды компоненті бар. Олар: іс-әрекеттің өзінен ләззат алу (процесті бағдарлау); іс-әрекеттің тікелей нәтижесінің маңыздылығы (нәтижеге назар аудару); қызметі үшін мотивациялық сыйақы күш (бағалау, марапаттауға); адамға қысым көрсету (жазадан аулақ болуға бағыттау).

Мотивтердің сапалық сипаттамасы, ең алдымен, сыртқы және ішкі мотивтердің бөлінуімен байланысты болып келеді. Сыртқы құрамына жаза мен сыйақы, қорқыту мен талап ету, материалдық пайда, топтық қысым, болашақтағы пайда күту және т.б. кіреді. Олардың барлығы оқыту мақсатына байланысты сыртқы әсер болып табылады, мұндай жағдайларда оқушы немқұрайлы немесе ренішті болуы мүмкін және мәжбүр мінезді болуы мүмкін. Бұл жағдайларда білім мен дағдылар тек басты

мақсаттарға жетудің құралы болып табылады (жазадан аулақ болу, жеке жетістікке жету, мансаптық пайда, қанағаттанушылық және т.б.). Ішкі мотивтер (процеске және нәтижеге назар аудару) адамның мақсаты ретінде оқуға итермелейтін, мысалы, білімге деген қызығушылығы мен ынтасы, мәдени және мәдениетті арттыруға деген ұмтылысы және кәсіби деңгейі қамтылады.

Мотивтерді ішкі және сыртқы деп бөлу жеткіліксіз. Сыртқы мотивтердің өзі жағымды (жетістік мотивтері) және жығымсыз (аулақ болу, қорғану мотивтері) болуы мүмкін. Сыртқы жағымды себептер яғни мотивтер өзімен теңдей жағымсыз мотивтерге тең болса да жағымсызға қарағанда тиімді болып табылады.

Сәттілікке немесе сәтсіздікке бағытталған екі түрткі түрінің өкілдерінің жалпыланған ерекшеліктерін келтіріп көрейік [1].

Жетістік мотивациясы әрдайым позитивті болып келеді. Мұндай мотивация кезінде адам бағыты конструктивті, оң жағдайлы жетістікке бағытталады. Адамның жеке белсенділігі оның жетістікке қол жеткізуінің қажеттілігін анықтайды.

Бұл типтің тұлғалары негізінде белсенді, инициативті болып келеді. Егер кедергілер кездесе олардың алдын алу жолдарын қарастырады. Сыртқы басқаруға олардың істерінің тиімділігі және кезеңдері тәуелді емес. Жетістікке ұмтылу үшін барлығын жасайды. Өзінің болашағын алдын ала жоспарлауға бейімді. Өздері орта не ортадан асатын деңгейдегі ауыр қызметтерді атқара алады. Олар өздерінің алдында анық қол жетізе алатын жетістіккерге мақсат қоя алады, егер тәуекелге бел буатын болса, барлығын есеппен жасайды. Қалыпты жағдайда мұндай іс- әрекет үлкен көлемде жетістік алып келеді. Салмақты деңгейде Зейгарник эффектісі көрінеді яғни соңына дейін аяқталмаған істер аяқталған істерге қарағанда есте қалады. Өздерінің сәтсіздіктерін асыра бағалауға бейім жеткен жетістіктеріне қарағанда. Қиын жағдайлы мәселелерді орындағанда және орындау барысында уақыт аздығында нәтежиелік жұмыстары жақсарайды. Жасайтын жұмысына қызығушылығы қиындығына қарай пропорционалды болып келеді яғни жұмысы қиын болса, қызығушылық артады және керісінше. Бірақ мұндай қызығушылық тек қана жұмысты ешкімсіз өзі таңдаған кезде байқалады. Егер сол жұмыс барысында сәтсіздікке ұшырасы оның қызығушылығы сол орнында қалады.

Сәттіліктен қорқудың мотивациясы теріс негативті жағдайға жатады. Мотивацияның бұл түрімен адам, ең алдымен, бұзылудан, сәтсіздіктен, сәгіс пен жазадан аулақ болуға тырысады. Бұл жағдайда теріс салдарларды күту адамды анықтаушы шешім болады. Әлі ештеңе істемеген адам, мүмкін болатын сәтсіздіктерден қорқады және оны болдырмаудың жолын ойлайды, жетістікке жету жолдары туралы мүлдем ойламайды. Бұл типтердің мінездері толығымен жоғарыда жазылып кеткен мінезге қарама қарсы болып келеді яғни инициативасы жоқтың қасы, жауапкершілікті жұмыстан бас тартады, оны орындамас үшін көптеген амалдардың ойлап табуын қарастырады.

Жоғарыда айтылғандай мотивацияны объективті (сыртқы) және субъективті (ішкі) деп бөледі. Сыртқы мотивация – студенттің сырттан әсер ететін күштер, пікірлер, дәстүрлер т.б. жатады. Сыртқы мотивацияға алдымен әлуметтік-этикалық компонент, эмоционалды-коммуникациялық компонент әсер етеді.

Ішкі мотивацияға – студенттің жеке талпыныстары, жеке қалаулары, яғни ішкі қозғаушы күші, қажеттіліктері жатады. Мотивацияның бұл формасына аксиологиялық, мақсатты-еріктік секліді барлық негізгі компоненттер жатады. Студенттің мотивация иерархиясының қалыптасуы сыртқы компоненттердің қалыптасуынан басталады. Кейінен, ол ақырындап трансформацияланып, ішкі компоненттерге көшеді. Дәл осы себепті, студенттің мотивациясының сәтті қалыптасуы үшін жақындары мен оқытушылары тарапынан болатын қолдаулар өте маңызды. Үнемі оған күш беріп, жарысқа қатысуына қызығушылық танытып отыру керек.

Студенттің сыртқы мотивациялық компоненттерінің қалыптасуы, ішкі компоненттерінің қалыптасуына қарағанда нақты бір жас кезеңдерінде жүреді. Басында студенттің тек сыртқы мотивациялық компоненттердің қалыптасуы үшін жұмыс атқарса, уақыт өте келе сабаққа дайындықтары мен оқу жарыстар оның жеке қажеттілігіне айналып кетеді де, сәйкесінше психологиялық стереотиптің қалыптасуына (ішкі мотивацияның) алып келеді.

Мотивациялық процесстердің трансформациялану құбылысы, білім саласында санның сапаға өту процессінде көрініс табады. Көп реттік әртүрлі кәсіби мамандану пәндерінің жүктемелері, бірнеше рет оқу іс-әрекеті барысында психологиялық адаптациясын көрсететін нақты шартта стереотиптің қалыптасуына алып келеді.

Оқу мотивацияның қалыптасуы – организмде беріктілік қорының қалыптасуы болып табылады. Күннен күнге өз мамандығы бойынша терең дайындалу, жүктеменің ақырындап өсуі соңында

биомеханикалы және физиологиялық тұрғыдан ғана емес, сондай-ақ моральдік тұрғыда оң нәтижелерге алып келеді. Білім саласында оқу мен білімденудің жақсы эмоцияларды жинақтау үлкен маңызға ие. Себебі олар көп жинақталуы нтижесінде, ішкі мотивацияға сәйкес келетін беріктілікті қалыптастырады. Білімденудің психологиялық негізі осығанда байланысты. Мотивация – бұл студенттің кәсіби қызыметке деген дұрыс қарым-қатынасының нәтижесі.

Осылайша, академиялық пән ретінде психологияны зерттеуге студенттердің оқу мотивациясы мәселесі маңызды мәселе болып табылатынын атап өту қажет. Сонымен қатар, аталған проблеманы зерттеушілер оқу қызметінің тиімділігіне мотивацияның әсерін анықтады (Н.Ц Бадмаева, В. Г. Леонтьев, Н. И. Мешков, Ю. М. Орлов, А. А. Реан және т.б.). Өз кезегінде, оқыту жағдайында мотивациялық саланың қалыптасуы қазіргі еңбек нарығында оның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін жоғары кәсіби және әлеуметтік мәртебесі бар студент тұлғасының дамуына ықпал етеді.

Жоғарыда айтылғандардан, кәсіби қызметтің барлық этаптарында эмоционалдық компоненттің болуы маңызды және ол келесіреден көрініс табады:

- білім беру жолдарын жиі жаңартулар және сыртқы жағдайларын (тәрбие сағаттарын, тренингтер сұрақ жауап) өзгертіп отыру;

- білім тапсырмаларын топтардың құрамында жасау;

- студенттің психологиялық күйіне әсер ететін жүктемелерді алмастырып отыру.

Мұндай жағдай сабақтардан алған жағымды эмоцияларды бекіту үшін және кәсіби қызметте мотивациялық фонды қалыптастыру үшін өте қажет. Студенттің мотивацияны арттыру немесе қалыптастыру кезінде өзінің білім беру түрінде визуалды бақылауларды жасау маңызды. Яғни, өзінің кәсіп түрі бойынша бағдарламаларды, оқу жарыстарын көру, кітаптарды, тарихты оқу т.б. Бұл орталық жүйке жүйесіндегі жүйке импульстерін қозғалысқа түсіруге негізделеді. Студенттің психологиялық дайындығының негізі ретінде, мотивация, жүйке жүйесіне, сыртқы емес, ішкі психологиялық әсерлердің негізінде дамиды.

Студенттердің мотивация саласында жеке тұлғаның құндылықты бағдарларына ерекше рөл беріледі және олардың арасында келесілерді атауға болады:

- жеке бедел, қоғамда мойындау;

- жоғары материалдық табыс;

- кәсіби қызметтегі шығармашылық;

- өзін - өзі дамыту;

- өз даралығын қолдау және ашу;

- өзінің коммуникациялық мүмкіндіктерін кеңейту;

- қойылған мақсаттардағы табысқа жету.;

- рухани даму;

- қоғамдық маңызы бар салада іске асыру.

Бұл мотивтердің түрлері студенттердің оқу іс-әрекетінің сипатына өз үлесін қосады және оқыту түрін дұрыс таңдау арқасында студенттердің оқу мотивациясын мақсатты түрде қалыптастыру қажеттілігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Психологияны оқытудың алғашқы кезеңдерінде мақсатты болжау тренингін жүргізсе болады, мотивациялық тренинг барысында студенттер мотивация иерархиясын түзеді, өз мотивтерін талдайды, түсінеді, өз өмірінің қысқа мерзімді және алыс мақсаттарын қалыптастыруға тырысады. Бұл кезеңде педагог студенттерге психологиялық білімнің ойлаған жоспарларына қалай көмек бола алатындығын түсіндіреді.

Ең өнімді оқыту студенттердің жас ерекшелік қажеттілігі ескерілетін, білім практикада өңделетін, тапсырмалар шығармашылық сипатта болып табылса студент үшін жетістік жағдайы құрылады.

Осылайша, студенттер үшін беделдің мотивтері, коммуникативтік, кәсіби мотивтері жас ерекшеліктеріне келтірілгенде айқындала бастайды. Оқу мотивациясын қалыптастыру үшін оқушылардан белсенді іздеу қызметін талап ететін мәселелер мен тапсырмаларды қолдану қажет.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Бакшаева, Н.А. *Психология мотивации студентов* / Н.А. Бакшаева, В.В. Вербицкий. – М. : Логос, 2006. – 184 с.

2. Занюк, С. *Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг* / С. Занюк. – Киев : Ника-Центр : Эльга-Н, 2001. – 352 с.

3. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой) / Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – С.151-154.

4. Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М. : АСТ : Астрель, 2009. – 704 с.

МРНТИ 15.21.45

Егенисова А.К.¹, Серикбаева А.К.¹

¹ Ш.Есенов атындағы КТИУ

«ИНТЕЛЛЕКТ» ЖӘНЕ «ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ» ҰҒЫМДАРЫНЫҢ МӘНІ МЕН МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада «Интеллект», «Эмоционалдық интеллект» ұғымдарының мәні мен мазмұны кеңінен зерделеніп сипаттама берілген. Бұл ұғымдарды осы саланы зерттеп жүрген шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектерімен талданады. «Интеллект», «Эмоционалдық интеллект» ұғымдарына ғалымдардың берген анықтамасы келтірілген.

Кілтті сөздер: : Эмоция, интеллект, мінез-құлық, ойлау, есте сақтау, қабілеттілік, іс-қимыл, әлеуметтік интеллект, биологиялық интеллект.

Егенисова А.К.¹, Серикбаева А.К.¹

¹ КУТИ имени Ш.Есенова,

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ "ИНТЕЛЛЕКТ" И "ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ"

Аннотация

В данной статье подробно изучены сущность и содержание понятий «Интеллект», «Эмоциональный интеллект». Эти понятия анализируются трудами зарубежных и отечественных ученых, изучающих данную область. Дается определение понятий «Интеллект», «Эмоциональный интеллект», данное учеными.

Ключевые слова: Эмоции, интеллект, поведение, мышление, память, способности, действия, социальный интеллект, биологический интеллект.

Yegenissova A.K.¹, Serikbayeva A.K.¹

¹ CUTE named after Sh.Yessenov

THE ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPTS OF «INTELLIGENCE» AND «EMOTIONAL INTELLIGENCE»

Annotation

This article examines in detail the essence and content of the concepts «Intelligence» and «Emotional intelligence». These concepts are analyzed by the works of foreign and domestic scientists studying this field. The definition of the concepts «Intelligence» and «Emotional intelligence» given by scientists is given.

Key words: Emotions, intelligence, behavior, thinking, memory, abilities, actions, social intelligence, biological intelligence.

«Интеллект» сөзі қандай да бір басқа ұғымнан ерекше, сыни тұрғыда қарама-қайшылықтағы атау болады. Ғалым-психологтар ақыл-ойды зертеген кезде маңызды қиындықтарды анықтады. 1921 жылы «Психология обучения» журналы дискуссия ұйымдастырды, оған ең ірі американдық психологтар қатысты. Олардың әрқайсысынан интеллект анықтауға және өлшеуге қолайлы тәсілдерін анықтау тәсілдері тапсырылды. Өлшеудің ең жақсы тәсілі ретінде барлық ғалымдар тестілеуді атады, бірақ олардың интеллекті анықтауы парадоксальды пікірі қарама-қайшы болды. Осыған байланысты

В. Н. Дружинин өз кітабында «Жалпы қабілеттердің диагностикасы» деп өте сәтті метафораны келтірді. Ол өз еңбегінде: "интеллект" термині, өзінің ғылыми мәнінен басқа ескі крейсер ракушкалары сияқты, күнделікті және танымал түсіндірмелердің шексіз саны өсуде[1, 18 б] деп келтіреді.

Интеллект туралы айтқан кезде кейбір көптеген ғалымдар бірінші кезекте адам мен жоғары жануарлар үшін оның бейімделу қабілетіне сүйенеді. Мысалы, В. Штерн интеллект-бұл кейбір жалпы қабілеттің жаңа өмірлік жағдайларға бейімделуі деп тұжырымдайды[2].

Ал Л. Полани: интеллект білім алу тәсілдерінің біріне жатады деп тұжырымдайды. Бірақ, көптеген басқада авторлардың пікірінше, білім алу (Ж. Пиаже бойынша ассимиляция) білімді қолдану өмірлік міндеттерді шешу процесінің жанама жағы ғана. Шын мәнінде берілген тапсырманың жаңа болуы немесе жаңалық компоненті болуы маңызды. Зияткерлік мінез-құлық проблемасы "Трансфер" - көшіру, "білім-операциялар" бір жағдайдан екіншісіне (жаңа) проблемасымен тығыз байланысты.

Бірақ, Ж. Пиаженің тұжырымы бойынша «Жалпы дамыған интеллект ортамен жеке тұлғаның "тепе-теңдігіне" қол жеткізуде әмбебап бейімділікте көрінетіндігін» келтіреді [3]. Кез келген зияткерлік акт субъектінің белсенділігін көрсетеді және оны орындау кезінде өзін-өзі реттеуіне қол жеткізеді. М. К. Акимованың пікірінше, интелект ақыл-ойдың басты негізгі алғышарты болып табылады, өзін-өзі реттеу тек тапсырманы шешу үшін қажетті белсенділік деңгейін қамтамасыз етеді. Бұл жағдайда Э. А. Голубева көзқарасы бойынша, белсенділік пен өзін-өзі дұрыс басқара алу зияткерлік өнімділіктің негізгі факторларына сәйкес келеді және жұмысқа деген қабілеттілікте артады. [4,5]

Осылайша, ақыл-ойдың алғашқы анықтамасын адамның жаңа жағдайларға бейімделуінің жалпы табыстылығын анықтайтын қабілеттер депте беруге болады, Интеллект механизмі іс-әрекеттің ішкі жоспарында ("ойда") сананың бейсаналық рөлінің үстемдігі. Алайда, мұндай басқада анықтаманың барлығы қарама-қайшылық пікір тудыруда.

Дж. Томпсон пайымдауынша, интеллект тек абстрактілі ұғым, ол бірқатар мінез-құлық сипаттамаларын жеңілдетеді және жинақтайды. [6]

Алғашқы интеллект сынақтарын дайындаған ғалымдар 1905 жылы француз психологтері А.Бине, Т.Симон бұл қағиданы кеңінен қарастырылды. Олардың пікірінше, интеллекті бар адам — дұрыс шешім қабылдайды, түсінеді және ойланады және өзінің ақыл-ойының арқасында өмір жағдайларына бейімделіп «бастамашылдық» көтере алады. [7].

Бұл жайында Д. Векслер өз көзқарасымен бөлісті, оның айтуынша «Интеллект - бұл жаһандық ақылға қонымды әрекет ету, зерделі, жан-жақты ойлау және өмірде кездесетін әртүрлі жағдайларды оңтайлы жеңе білу»[8].

Интеллект анықтамаларында бірыңғай мағынаның болмауы, мағынасының әралуандылығымен байланысты екенінен көрініс табады.

Соңғы кездері интеллект теориялары туралы көптеген жарияланымдар, зертеулер бар. М.А.Холодной пайымдауынша ақпаратты реттеу әрекеттерінің бірі, облыста жинақталған эксперименталды-психологиялық теориялар мен интеллект зерттеу. Ол негізгі сегіз тәсілге ие болды, олардың әрқайсысына интеллект табиғатын түсіндіруде белгілі бір тұжырымдамалық мәнге ие:

Әлеуметтік-мәдени-интеллект әлеуметтену және жалпы мәдениеттің әсерінен пайда болды. (Дж Брунер, М. Коул және С. Скрибнер, Л. Леви-Брюль, А.Р. Лурия, Л.С. Выготский және т. б.).

Генетикалық-интеллект тұлғаның айналадағы ортамен өзара байланысында табиғи жағдайларында қоршаған орта талаптарына күрделі бейімделудің салдары әсерінен пайда болды (У.Р. Чарлсворз, Ж. Пиаже).

Іс жүргізу-әрекетіндегі-интеллект адамзат қызметінде ерекше нысан тұрғысында зерделенеді. (С.Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, Л. А. Венгер, Н.Ф.Талызина, А. А. Абульханова, К.А.Славская.).

Білім берудегі интеллект - мақсатты оқыту өнімі ретінде оқытылады(А.Стаатс, К. Фишер, Р.Фейерштейн, Н.Э. Менчинская, З. И. Калмыкова, Г. А. Берулава).

Ақпараттық-интеллект ақпаратты өңдеудің қарапайым процестерінің жиынтығы ретінде анықталады (Г. Айзенк, Э.Хант, Р. Стернберг).

Феноменологиялық-интеллект сана мазмұнының ерекше нысаны ретінде қарастырады.(В. Келер, К. Дункер, Р. Мейли, М. Вертгеймер, Р.Глезер, Дж. Кэмпион).

Құрылымдық — деңгейлік-интеллект түрлі деңгейдегі танымдық жүйе ретінде қарастырады.(Б.Г.Ананьев, Е.И. Степанова, Б.М. Величковский).

Регуляциялық-интеллект психикалық белсенділікті өзін-өзі реттеу нысаны ретінде қарастырады (Л.Л. Терстоун) [9].

Жалпы интеллект түсінігін толық зерттеген зерттеушілердің бірі Г.Айзенк болды. Шет елдің психологиясында интеллект ұғымы үш түрлі сипатта зерттелді:

Бірақ бұл схеманы да бұрып, қазіргі кездегі интеллект проблемасына қатысты тәсілдерді одан да ортақ жіктеу жүргізуге болады, бұл бірнеше түбегейлі түрлі бағыттарды анықтауға мүмкіндік береді. Г. Айзенк 3 базалық тұжырымдамаға бөледі:

1) Интеллект биологиялық феномен ретінде;

Биологиялық интеллект (Ф. Гальтон, К.Спирман, К.Берт) генетикалық фактордағы маңызды рөлді атқаратын табиғи іс-әрекет пен құрылымның негізгі байланысындағы танымдық мінез-құлықтың басты биохимиялық және гормоналдық, нейрологиялық, физиологиялық іс-әрекетін құрайды. "Биологиялық интеллект" адамның танымдық белсенділігіне жауап беретін бас миының құрылымдарының мазмұнды қызмет етуін атайды. Олар интеллектінің жеке айырмашылықтарын анықтайды және оларды тұқым қуалаушылықпен байланыстыра алады. Айзенктің пікірі бойынша, биологиялық аспект - көбінесе іргелі және негізгі болып табылып, әлеуметтік және психометриялық тұрғысынан қызмет етеді.

2) Интеллект әлеуметтік-мәдени феномен ретінде;

Әлеуметтік интеллект IQ тестінің деңгейі арқылы анықталатын басқа да факторлардағы тұлғаның әлеуметтік бейімделу үшін IQ тестін тұтастай қолданудан тұрады.

3) Психометриялық интеллект.

Психометриялық интеллект IQ тесті арқылы өлшенетін биологиялық интеллект (70%) және факторлардың құралдарын (мәдени факторлар, білім беру мен әлеуметтік-экономикалық бедел) құрайтын 30% табысты анықтамаға қатысты болып келеді [10].

Психофизиологиялық көзқарастың негізін қалаушы Ф Гальтон интеллект мәселесіне қатысты интеллект өлшеуде қолданатын сенсорлық көрсеткіштерді (реакция уақыты, сенсорлық ажырату) анықтады[11].

Ағылшын психологы Бартаның кейінгі зерттеулері (1940, 1966) бұл теорияны одан әрі дамытты. Оның зерттеуінше ортаның интеллектке әсерін көру мүмкін емес екендігін тұжырымдады.

Әлбетте, қоршаған орта мен жеке адам өзара әрекеттесудің әртүрлі формаларынан тыс интеллект анықтау мүмкін емес. Кеңестік психология тұрғысынан бұл өзара іс-қимыл жай ғана бейімделу, бейімдеу емес, белсенді, тиімді деп қарастырылады. «Интеллект ұғымы индивидтің қоршаған ортамен нақты белсенді қарым-қатынасы тұрғысынан ғана ашылады». Ақыл-ойдың мұндай түсінігі оны оқыту қабілеті, абстрактілі ойлау қабілеті түрінде әрекет ететін нәтижесінен емес, процесс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Алайда, ақыл — ойды түсінудің мұндай тәсілі дамымаған, өйткені ол мүлдем байланысты емес компоненттердің туындыларын-IQ, жеке тұлғалар, мотивация біріктіреді. Бұл интеллект ұғымының шекараларының ғылыми емес бұлыңғыр болуына әкеледі. Айзенканың пікірінше, осындай тәсілдің салдары параметрлердің қайсысы ең репрезентативті деп санауға болатын тақырып бойынша шексіз пікірталастар туғызады.

С.И. Ожеговтің зерттеуі бойынша орыс тілінің түсіндірме сөздігінде «интеллект» сөзін «адамның ойлау қабілеті, ақыл-ой бастауы» деп қарастырады[12]. Мәселен, бұл ұғымды және басқа да түсіндірме сөздіктерден қарастырдық. Әсіресе, И.В. Лехина мен проф. Ф. И. Петрованың редакциясымен жасақталған шетел сөздіктерінде - интеллект (лат. *Intellects*) адамның ақыл-ой, сана, ес, ойлау қабілетін білдіреді. (Бұл интеллект дегенді білдіретін синоним сөздер). Интеллект-адамның ойлау қабілеті, жалпы барлық сөздіктер бір-біріне ұқсайды. Бұл адамды жануарлардан ажырататын ең бірінші белгісі зияткерлігі яғни саналылығы ойлау қабілетінің белгісі болып табылады [13].

Енді отандық зерттеушілердің еңбегін қарастырсақ, біздің қарастырып отырған зерттеуімізге жақын келетін Т.Б.Кенжебаеваның «Болашақ мұғалімдердің зияткерлік әлеуетін дамыту» атты еңбегін алып қарасақ. Мұнда «интеллект – интегралды және жоғары деңгейде дифференциациялайтын қабілет ретінде, біртұтас құндылықтарды тудыратын операциялардың жиынтығы, субъект пен объект арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекше формасы және адамның ойлау танымдық қабілеттерінің жаңа, саналы, сапасы» бағытында зерттеледі [13].

Әлеуметтік-мәдени зерттеулерде интеллект жеке тұлғаның бейімделу қабілеті ретінде қарастырады: «Интеллект-бұл күрделі ортада бейімделу, мінез-құлықты оңтайлы қамтамасыз ету» деп түсіндіреді. Көптеген зерттеушілердің пікірінше интеллект ұғымын ақыл-ойды бейімдеу қызметі арқылы анықтау қажеттігін алға тартады. Ж. Пиаже пайымдауынша жоғарыда айтылғандай,

интеллект мәні орта мен ағзаның арасындағы қарым-қатынастарды құрылымында, ал оның дамуы тепе-теңдік бейімделуде көрінеді деп топшалайды. Вернон интеллект адамның өмір бойы тұрақты түрде қалыптасқан мінез-құлық схемаларындағы күрделілік пен икемділіктің жалпы деңгейіне сәйкес келетінін атап өтті. [3]

Көптеген зерттеушілердің еңбектерін қарастырсақ жеке тұлғаның қалыптасуындағы интеллект түрлерінің жалпы психикалық құрамының әртүрлі пікірге ие болуы, ақыл-ойдың жалпы іс-әрекетін құрайды деп тұжырымдайды. Қарастырған авторлардың еңбектеріне сүйенсек балалар мен ересектер арасында тест алу нәтижесінде интеллект шығармашылық даму мен білім алуда жоғарғы нәтиже бермесе, эмоционалдық, әлеуметтік қалыптасуындағы көрсеткіштерін талдай отырып, қоғамда шығармашылық табыстылығы дәлелденген. Алайда, олардың өмірдегі қол жеткізген жетістіктері мен артықшылықтары жоғары болғандығымен қоса, олар әлеуметтік жағдайын жақсартып қана қоймай, ерік-жігерінің күшті екенінін көрсетеді.

Біздің қарастырып отырған интеллект түсінігіне зерттеушілердің беріп отырған анықтамалары бір-біріне ешқандай қарама-қайшы келмейді. Берілген әртүрлі анықтама интеллект ұғымының мағынасын одан әрі толықтыра түсуде.

Зерттеушілердің ортақ пікірлеріне сүйене отырып, интеллект екі құрылымға жіктеледі. *Вербальды интеллект* – білімнің артықшылығына қол жеткізудегі логикалық тірек формаларын жүзеге асыратын біріктірілген білім беру іс-әрекеті. *Вербальды емес интеллект* – кеңістік және көру бейнесіндегі көрнекіліктік – іс-әрекеттік ойлауды дамытуына байланысты біріктірілген білім беру іс-әрекеті.

Жалпы интеллект түсінігін толықтай зерттеген зерттеушілердің бірі Г.Айзенк. Ол шет елдік психологияда интеллекттің үш түрлі сипатта зерттегенін жоғарыда атап өттік [10].

Академиялық емес интеллект формаларын зерттеу соңғы кездері қолға алынып, интеллектті әлеуметтік интеллект; эмоционалдық интеллект; тәжірибелік интеллект тұрғысынан зерттеді [13].

Қазіргі кезде отандық зерттеушілердің тұжырымдамасында М.Ермаганбетов, Л.Нарикбаева еңбегінде «академиялық емес интеллект» – тұлғаның өмір сүру дағдысында, кәсіби мансабында адамдармен коммуникативті байланыс жасауда табысқа жету қабілетінің оңтайлы екендігін түсіндіреді. Ғалымдардың тұжырымдамасында мұндай интеллекттің түрлері адамның тұлға болып қалыптасуына және өмірде алдына қойған мақсаттарына табысты жете алады деп қарастырады. Шет елдік ғалымдардың әртүрлі пікірлері интеллекттің ашық, бір-бірін қайталайтын әдістерін зерделейді.

Берілген ғалымдардың әртүрлі тұжырымдамалық ұқсастықтары тәжірибелік зерттеуінде кеңінен талданған. Джонс Дей зерттегендей әлеуметтік, эмоционалдық, тәжірибелік интеллекттің зерттеу аясы белгілі бір мәселенің оң шешімге ие болуы және білім мен білікті қайта қалпына келтіру жолдарын қарастырды [13].

Жалпы қоғамда және өмір сүру дағдысында табысты, іскер адамның когнитивті және метакогнитивті алған білімін ұтымды, оңтайлы қолдана білуі оң нәтижелі өмір сүрудің кепілі.

Интеллект ұғымына берілген талдауларға сүйене отырып, өзіміздің негізгі зерттеуімізді қарастырайық. Енді әлеуметтік интеллект түсінігін зерделесек әр қырынан ашып қарастырамыз, мысалы: адамдардың бір-бірімен байланысы нәтижесінде жеңіске жету көрсеткішін (Оллпорт, Э.Торндайк); әлеуметтік ақпаратты табысты өндеу (М.Форд); когнитивті құзыреттілік (Э.Э.Сьшанюк); коммуникативті құзыреттілік (Е.О.Смирнова); ұтымды байланыс қалыптастыруына қарай когнитивті құрам, ақпараттық мінез-құлық танымына қарай шығармашылық қабілет (Дж.Гилфорд).

Қазіргі кезде авторлардың көбіне пайдаланып жүрген ұғымы жағынан әлеуметтік интеллект ұғымы шынайы әлеуметтік танымның мағынасымен шамалас болып отыр. Сондықтан біздің қарастырып отырған адамның интеллектуалды дамытуда эмоционалдық қызметін зерттеулерге сүйене отырып әлеуметтік аспект ретінде қарастырамыз.

Енді «эмоционалдық интеллект» ұғымына тоқталайық. Ресейлік психологияда О.К. Тихомировтың зерттеуіндегі «эмоционалдық ойлау» түсінігі «эмоционалдық интеллект» терминіне жақын деп қарастыруға болады. О.К. Тихомиров эмоционалдық ойлау дағдысы туралы өз еңбегін зерделей келе эмоционалдық жағдайлар әртүрлі алдымызға қойған мақсаттарды шешуге қатысатынын анықтады.

Зерттеушінің пікірінше, адамның санасы барлық эмоционалдық құбылыстармен - аффект, эмоция, сезімдер байланысты екендігін нақтылай келе, эмоцияның ойлау дағдысымен өзара байланысы - барлық эмоционалдық күйлердің тұлғаның ойлау дағдысында басқарушы және эвристикалық тәсілдерді атқаратыны белгілі деп қарастырады. Ендеше, О.К. Тихомировтың еңбектерін талдасақ

адамның ақыл-ой әрекетінің эмоционалды тұрғысынан басқарылатындығын және эмоционалдык белсендіру – интеллектінің табысты іс-әрекетінің негізі болып қарастыратынын зерделейді.

М.А. Манойлова пікірінше, эмоционалдык интеллект ұғымын ішкі тұлғалық және тұлға аралық бағыттылығы бар когнитивті, рефлексивті, мінез-құлықтық, коммуникативті қабілеттердің өзара тоғысқан жиынтығы деп тұжырымдайды. Эмоционалдык интеллект – тұлғаның ішкі жай-күйінде, басқа адамдарға деген эмпатиялық байланыста, идентификацияда, эмоционалдык күйлермен мінез-құлықты реттеу және рефлексиялауда, эмоционалдык ақпаратты басқа адамдармен байланыс жасауда пайдалануда, табысқа жету амалдарын таңдауда көрініс табады.

Сондай-ақ эмоционалдык интеллект идеясы, Ресейде де кеңінен зерттелуде. Мәселен, Д.В. Люсин эмоционалдык интеллектіні зерттеуі бойынша өз нұсқасын ұсынады. Оның нұсқасы бойынша эмоционалдык интеллект өзінің және өзгенің эмоцияларын түсіну және оларды реттей алу қабілеті ретінде түсіндіріледі. Эмоцияларды түсіну қабілеті дегеніміз адамның өзінің және өзгенің қандай да бір эмоциясын сезініп отырғандығын көре білуін, оны анықтап, атай білуін, осы эмоцияны тудырып отырған себеп-салдарын түсінуін білдіреді. Эмоцияларды басқару қабілетіне адам эмоция қарқындылығы мен оның сыртқы көріністерін қадағалай алуы, сондай-ақ, өзінің бойында белгілі бір эмоцияларды ерікті түрде туындата білуі жатады. Түсіну мен басқару адамның өзінің және өзгелердің эмоциясына бағытталуы мүмкін болғандықтан, Люсин эмоционалдык интеллектінің тұлға ішлік және тұлға аралық екі құрамдас бөліктерге жіктеді. Аталған ұстаным шеңберінде эмоционалдык интеллект құрылымында когнитивті қабілеттер мен тұлғалық сипаттамалар біріктірілген [13].

Ал, Қазақстанда А.А. Толегенова эмоционалдык интеллектті психофизиология тұрғысынан қарастырған. Оның зерттеу еңбегінде эмоционалдык интеллекттің психофизиологиялық параметрлері адамның эмоцияны реттеу кезіндегі индивидуалды ерекшеліктерінің негізі ретінде қарастырылған. Эмоционалдык интеллекттің адамның өнімді іс-әрекет, әлеуметтік бейімделу және стрестік жағдайлар үшін маңыздылығы көрсетілген. Енді Р.Бар-Он зерттеуіне қарасақ: «қоршаған орта жағдайларына ұтымды жауап бере алу қабілеттілігі, сыртқы ортаға жеңіл үйренуге әсер ететін эмоционалдык, дара және әлеуметтік қабілеттер бірлестігі» деп түсіндірсе, Д.Майерс: «эмоционалдык жан-жақты жетілген тұлғалар өзіндік ақыл-ойының жоғары деңгейге жетуінен көрініс табады. Сондай адамдар өз эмоциясына дисфункционалды депрессия, мазасыздық, қобалжу, жайсыздық жағдайларын болдырмай салауатты өмір сүреді» деп тұжырым жасаған.

Эмоционалдык интеллект - адамның когнитивті қабілеттерінің маңызды аспектісі. Бұл кешенді құбылыста қоршаған ортаны сапалы түрде танудың әртүрлі тәсілдерінің өзара әрекеттесуі туралы ұсыныс көрінеді. Соңғы екі онжылдықта бұл құрылымға зерттеушілердің назарын аударғанына қарамастан, оның даму заңдылықтары соңына дейін толықтай анықталмады.

Онтогенездің әртүрлі кезеңдеріндегі эмоционалды интеллектіні дамуын нақты жас ерекшелігін сипаттайтын интеллектуалды және эмоционалды саланың жаңадан жасакталуы тұрғысынан талдау қажет. Бұл жағдайда зерттеу сипатына байланысты оның шешімінен методологиялық мәселелердің қатары туындайды.

Біріншіден, эмоционалдык интеллект түсінігі мен оның жалпы интеллект түсінігімен байланысын анықтау қажет. Кейбір жалпы психологиялық теория бұл проблеманы шешуге бағытталған болса да, әртүрлі интеллект түрлері арасындағы байланыс мәселесі бұрынғыша пікірталасқа түседі.

Екіншіден, эмоционалдык интеллекттің дамуының белгілі бір кезеңі бар ма? деген сұраққа жауап беру керек. Сонымен қатар, психикалық дамудың кейбір теорияларында қабылданған әлеуметтік шындықты танудың эмоционалдык және ұтымды әдістерін бөліп алу зерттеу объектісінің бірегейлігіне нұқсан келтіруі мүмкін. Сондықтан студент, жастардың жалпы интеллект пен эмоционалдык интеллект құбылыстарының және когнитивтік дамудың белгілі кезеңдерін қолдану мүмкіндігін анықтау қажет.

Үшіншіден, студенттердің әртүрлі жас кезеңдеріндегі эмоционалды интеллектінің дамыту факторларын анықтау маңызды. Бұл факторларды бірыңғай жүйе ретінде қарастыру қажет және олардың қайсысы эмоционалдык интеллекттің белгілі бір құрылымдары мен механизмдерін қалыптастыру үшін мақсатты психологиялық-педагогикалық күш-жігердің негізі бола алатындығын анықтайды.

Осылайша, әдебиеттерге жасалған талдау негізінде, біз «интеллект», «Эмоционалдык интеллект», түсінігінің мазмұны мен мәнін түсіну, интеллект туралы теориялық тұжырымдарды тереңдету, интеллект түрлері арасындағы өзара байланыстың факторларын ашу мен анықтауда келесі қорытындылар жасадық:

– ғалымдардың еңбектерін талдауда интеллекттің әртүрлі түрлерінің (әлеуметтік, эмоционалдық, тәжірибелік және) дәстүрлі интеллектпен байланыста түсінуді (басты және жекелей интеллект қабілеттері), оған сәйкес тұлғаның эмоционалдық дамуы осы байланыстардың механизмін және интеллектуалды қабілеттерді дамыту үдерісінің сипаты мен өзара қатынастарын терең зерттеуді болжайды;

– тұлғаның эмоционалды интеллектісін дамуы академиялық интеллекттің барлық түрлерімен байланыста, яғни тұлғаның психикасының танымдық жақтары мен тұлғалық даму ерекшеліктері байланысында жүзеге асырады. Бұдан біз, бізге студенттердің эмоционалды интеллектісін дамытуды, олардың тұлғалық дамуымен үзіліссіз байланыста зерттеу қажеттігін көрсетеді;

– тұлғаның эмоционалды интеллектісін дамуы адамның белгілі бір мінез-құлық қабілеттерінен көрінеді, адамның әлеуметтік шындығымен өзара әрекеттестіктегі іс-әрекет түрлеріне талап етіледі;

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Дружинин В.Н., Психология общих способностей. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с
2. Пономарев Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976.
3. Палани Л. Личностные знания. М.: Наука, 1986.
4. Голубева Э. А. Способности и индивидуальность. М.: Прометей, 1993.
5. Способности и склонности. М.: Просвещение, 1989.
6. Tompson J. Intelligence // P. Mc Guffin, M. F. Shanks, R. G. Holdson (eds). *The scientific principles of psychology* N. Y. Gune & Stratton, 1984.
7. Бине А. Измерение умственных способностей. – Алматы; СПб., 1998. - 256 с.
8. Дружинин В.Н. Психология и психодиагностика общих способностей – М.: Наука, 1994.-230 с.
9. Холодная М. А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // *Вопросы психологии*. 1990. N 5. С. 125.
10. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность / пер. с англ. – М.: Когито-центр, 2000. - 256 с.
11. Гальтон Ф. Наследственность таланта, ее законы и последствия / пер. с англ. - СПб., 2005. - 299 с.
12. Ожегов С.И. Словарь русского языка/под. Ред. Н.Ю.Швецовой. –М.:Рус.яз., 1990. - 917 с.
13. Жанқұл Т.Қ. Студенттерді қазақ ұлттық музыкасы арқылы интеллектуалды дамыту док. ... PhD: 6D010300. - Алматы, 2017. – 189 б.

МРНТИ 15.21.45

Егенисова А.Қ.¹ Серикбаева А.К.¹

¹ Ш.Есенов атындағы КТИУ

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ИНТЕЛЛЕКТИСІ ЖӘНЕ ЭМОЦИЯЛАРДЫ БАСҚАРА БІЛУ ҚАБІЛЕТІ

Аңдатпа

Бұл мақалада студенттердің эмоционалдық интеллекті және эмоцияларды басқара білу жолдары қарастырылады. Жеке тұлға құрылымындағы жетістіктің, темпераменттің және когнитивті стильдердің үйлесімділігінің арақатынасы талданады. Жоғарғы оқу орнында оқу кезеңіндегі студенттердің танымдық дамуына кеңінен талдау жасалған. Университетте әртүрлі мамандықтардағы студенттердің эмоционалдық интеллектін дамытудағы оқу орнының ролі туралы қарастырылған.

Кілтті сөздер: Эмоция, интеллект, эмоционалдық интеллект, когнитивтік, темперамент, студент, жастар, университет.

Егенисова А.К.¹, Серикбаева А.К.¹

¹ КУТИ имени Ш.Есенова,

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ СТУДЕНТОВ И СПОСОБНОСТЬ КОНТРОЛИРОВАТЬ ЭМОЦИИ

Аннотация

В данной статье рассматривается эмоциональный интеллект учащихся и способы управления эмоциями. Анализируется соотношение успешности, темперамента и усидчивости когнитивных стилей в структуре личности. В университете рассматривается роль учебного заведения в развитии эмоционального интеллекта студентов различных специальностей.

Ключевые слова: Эмоции, интеллект, эмоциональный интеллект, когнитивный, темперамент, студент, молодежь, университет.

Yegenissova A.K.¹, Serikbayeva A.K.¹

¹ CUTE named after Sh.Yessenov

STUDENTS ' EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ABILITY TO CONTROL EMOTIONS

Annotation

This article discusses the emotional intelligence of students and ways to manage emotions. The correlation of success, temperament and perseverance of cognitive styles in the personality structure is analyzed. The University examines the role of educational institutions in the development of emotional intelligence of students of various specialties.

Key words: Emotion, intelligence, emotional intelligence, cognitive, temperament, student, youth, University.

Адамзат капиталын, ұлттың зияткерлік әлеуетін дамытуда, қоғамның рухани-адамгершілік және мәдени құндылықтарын сақтауда білім берудің рөлін өзектілеуге бағдарлау Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауларында көрсетілген [1]. Сондай-ақ, инновациялық қоғамдағы қазіргі жастардың интеллектуалды даму деңгейі ең басты стратегиялық ресурстардың қатарынан табылу керектігі «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы», «Интеллектуалды ұлт-2020» Ұлттық Жобасы, «Үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы», «Қазақстан Республикасында 2013-2016жж. білім беру ұйымдарында оқыту үдерісінің тәрбиелік құрамын күшейту бойынша типтік кешенді жоспар» сияқты бірқатар маңызды құжаттарда атап өтілген [2 - 5].

Қазіргі қоғамда позитивті адамдардың жоғарғы мансапқа деген мүмкіндігі мол. Оның эмоционалдық интеллект деңгейі әріптестерімен жылдам қарым-қатынас орнатып түсуіне жәрдемдеседі. Бұл қағида жекелеген үлкен мемлекеттер мен халықаралық қарым-қатынастарда да өз жемісін береді. Мемлекетті бірегей корпорация ретінде елестетіп, эмоционалдық интеллекттің ең жоғарғы деңгейі азаматтар арасында әлеуметтік кәсіби соның ішінде әртүрлі салалық ара қатынастар орнатуға көмектеседі. Ментальды және мәдениетімен ерекшеленетін әртүрлі аудиториялармен ортақ тіл табыса білу жаһандану заманында сәттілік кепілі болып табылады. Ұлттың эмоционалдық интеллекттің маңызы және оны тереңінен түсіну Елбасының Н.Ә.Назарбаевтың 2017 жылдың 12 сәуірінде жарияланған «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында айтылған. Ұлттың эмоционалдық интеллектісін практика жүзінде халықаралық өзара қатынастарға пайдалану ол ұлттың бірегейлігін сақтай отырып ашықтық пен әріптестер арасында құрметтің болуына әкеледі. Қазақстан халқының өте бай тарихи тәжірибесі жоғарғы білім деңгейінің өсуі ұлттың бәсекеге қабілеттілігі жоғары болуы өзгерістерге дайын тұруы, қазіргі әлемдік процестерге кіру мен әлемдік флагмандар қатарында болу және қазіргі заманғы әлемдік құрылымдар қатарында тұруға мүмкіндік береді.

Өйткені, тұлғаның интеллектуалды даму деңгейі құндылық бағдарларға, мәдениетке, кәсіби іс-әрекет нормаларына ықпал етеді. Интеллектуалды ақпараттың басымдығы жағдайында адам бірқатар «тұлғалық негізді» меңгеруі керек. Мұндай «негізді» қалыптастырып, игеруге көмек беру – жоғары оқу орнының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Жоғарғы оқу орны студенттерін оқу үдерісінде эмоционалды интеллект тұрғысынан дамыту бүгінгі күннің басты мәселесі болып табылады. Студенттерге эмоционалды-эстетикалық әсері рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесін қалыптастыруға ықпал ете отырып, оның объективті түрдегі интеллектуалды жүктемесі болады, соның нәтижесінде эстетикалық әсерленумен қатар тұлғаның интеллектуалды дамуы жүзеге асады.

Қазіргі психологияның ең өзекті проблемаларының бірі адамның эмоционалды интеллектін дамыту болып табылады. Біріншіден, бұл қазіргі өмір жағдайларына байланысты эмоцияның жоғарылауымен байланысты. Өмір сүру қарқыны жеделдетіледі, стресс факторларының саны артады, релаксация үшін уақтылы мүмкіндіктер болмаған кезде бәсекелестік пен жауапкершілік артады. Аталған факторлар эмоционалды жүктемелердің жиілігі мен қарқындылығын арттырады, бұл жағдайда адамдар алаңдаушылықтың, дәрменсіздіктің және үмітсіздіктің уайымымен жауап бере алады.

Эмоционалды интеллект феноменін бүкіл әлемде көптеген зерттеушілер мойындайды. Тұлғаның жеке және кәсіби өсуіне ықпал ететін және оның өмірдегі табыстылығына әсер ететін факторлар ретінде эмоционалды интеллекті құрайтын дамытудың маңыздылығы мен қажеттілігі сөзсіз.

XX ғасырдың басында танымал зияткерлік тесттер қазіргі уақытта белгілі бір жұмысқа ізденушілерді немесе тиісті мамандандырылған сыныптарға оқушыларды іріктеу мақсатында жиі қолданылады, бірақ бастапқыда дәл осы мақсатта құрылған.

Қазіргі заманғы көптеген мәдени құндылықтарға жеке эмоциялар және жалпы эмоционалды өмір жатады. Бұл жағдайда психологиялық және физиологиялық деңгейде бірқатар проблемалар әкеледі. А. Б. Холмогорова мен Н. Г. Гаранянның пайымдауынша «табыс пен жетістіктерге сену, күш пен бәсекелестік, рационалдылық пен ұстамдылыққа сену біздің мәдениетімізге тән» эмоцияның бұзылуына әкеліп соғады [6].

Эмоциялық интеллект әлеуметтік және эмоциялық қабілеттердің, соның ішінде өзінің және өзге адамдардың эмоцияларын түсіну, басқару қабілеттерінің жиынтығынан тұрады. Эмоциялық интеллект – тұлғааралық қатынастар үрдісінде әртүрлі эмоциялық күйлерді дұрыс түсінуге, өзгелердің эмоциялық күйіне орай икемделуге мүмкіндік береді. Тұлғаның бейімделу қабілетін, ортамен үйлесімді қарым-қатынасын арттырады.

Онтогенездің әртүрлі кезеңдеріндегі эмоционалды интеллекті дамуын нақты жас ерекшелігін сипаттайтын интеллектуалды және эмоционалды саланың жаңадан жасакталуы тұрғысынан талдау қажет. Бұл жағдайда зерттеу сипатына байланысты оның шешімінен методологиялық мәселелердің қатары туындайды.

Біріншіден, эмоциялық интеллект түсінігі мен оның жалпы интеллект түсінігімен байланысын анықтау қажет. Кейбір жалпы психологиялық теория бұл проблеманы шешуге бағытталған болса да, әртүрлі интеллект түрлері арасындағы байланыс мәселесі бұрынғыша пікірталасқа түседі.

Екіншіден, эмоциялық интеллекттің дамуының белгілі бір кезеңі бар ма? деген сұраққа жауап беру керек. Сонымен қатар, психикалық дамудың кейбір теорияларында қабылданған әлеуметтік шындықты танудың эмоционалды және ұтымды әдістерін бөліп алу зерттеу объектісінің бірегейлігіне нұқсан келтіруі мүмкін. Сондықтан студент, жастардың жалпы интеллект пен эмоционалды интеллект құбылыстарының және когнитивтік дамудың белгілі кезеңдерін қолдану мүмкіндігін анықтау қажет.

Үшіншіден, студенттердің әртүрлі жас кезеңдеріндегі эмоционалды интеллектің дамыту факторларын анықтау маңызды. Бұл факторларды бірыңғай жүйе ретінде қарастыру қажет және олардың қайсысы эмоционалды интеллекттің белгілі бір құрылымдары мен механизмдерін қалыптастыру үшін мақсатты психологиялық-педагогикалық күш-жігердің негізі бола алатындығын анықтайды.

Осылайша, зерттеудің мақсаты жоғары оқу орнында оқу кезеңінде эмоционалды интеллекттің дамытуға қатысты жоғарыда аталған әдістемелік мәселелерді талдау болып табылады. Зерттеудің міндеттерін шешу үшін біз когнитивтік функциялар жүйесінде эмоционалды интеллекттің орнын анықтаймыз, Жоғарғы оқу орнында оқу кезеңінде когнитивтік дамудың ерекшеліктерін, әртүрлі мамандықтардың болашақ өкілдерін даярлауда эмоционалды интеллекттің рөлін қарастырамыз, сонымен эмоционалды интеллекті тиімді қалыптастыру үшін жоғарғы мектептегі оқу үрдісін қамтитын мүмкіндіктерді талдаймыз [7].

Жоғарғы оқу орнында оқу кезеңінде студенттердің танымдық дамуы. Эмоционалды интеллект субъектінің интеллектуалды қабілетінде қарастырылуы мүмкін болғандықтан, жоғарғы оқу орнында оқу кезеңіне тән когнитивтік функцияларды дамытудың жас ерекшеліктеріне назар аудару керек.

Студенттік кезеңнің көп жағдайында жастық шақ кезеңдері мен ерте жетілуіне әсер етеді. Пәнаралық жіктеу бойынша 16 жастан 25 жасқа дейінгі жастар кәмелеттік жасқа толмаған кезеңде және жасөспірімдер кезеңінде өтеді. Э. Эриксонның пікірінше, субъект жиырма жаста жасөспірімділік кезеңнен ерте жетілу кезеңіне өтеді. Д.Б. Эльконин дамудың бұл кезеңін қазіргі уақытта жетекші қызметтің сипаттамаларын иеленетін білім беру және кәсіптік қызметтің маңыздылығымен байланыстырады. Когнитивтік дамудың қазіргі кезеңдерін талдауға негізделе отырып, біз студенттік кезеңнің сипаттамаларын ерекшелеуге тырысамыз [8].

Жасөспірім кезеңнен бастап интеллектуалды даму дәстүрлі түрде дерексіз ойлаудың қалыптасуының аяқтауымен байланысты болды. Ж. Пиаже өзінің ақыл-ой даму кезеңін формальды жүйе кезеңімен аяқтайды. Оның негізгі ерекшеліктері - логикалық ережелер тұрғысынан жүйелі бағалауда гипотезаларды тұжырымдау және тексеру мүмкіндігі. Сонымен қатар, жасөспірімдер когнитивтік үдерістердің еркін меңгеруіне және табиғи қасиеттерге негізделген жоғары ақыл-ой функцияларын қалыптастырудың аяқталуына байланысты (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) ақпаратты өңдеудің жекелеген компоненттерін тиімді пайдаланады. Қоршаған әлем және өздері туралы білудің толық базасы қалыптасуда. Жасөспірімдердің танымдық қызығушылықтары көп жағдайда айналадағы адамдар мен өздеріне негізделген, алайда өзін түсіну әлі де болса эгоцентризмнің үлкен үлесімен байланысты және басқаларды жанама түрде түсіну бұрмаланып жатыр.

Дегенмен жасөспірімдік шақтан кейін когнитивті даму туралы мәселе пікірталасты болып табылады 20 жастағы интеллектуалды қабілеттер туралы тұжырым, бұл ресми жұмыс кезеңінен тыс ойлауды дамытудың зерттеулер қатарына әкелді, яғни ол эмпирикалық деректермен расталған. У. Перри студенттер арасында классикалық ойлаудағы өзгерістерді зерттеу барысында зияткерлік қабілеттерін дамытудың жаңа кезеңдерін атап өтті. Ерте кезеңде студенттер білім алу арқылы өмірлік оқиғаларды және тәжірибелерді дуалистикалық тұрғыда түсіндірді, бұл кез-келген білімнің шынайы немесе жалған екендігін ескереді.

Қарама-қайшы пікірлер мен фактілерге тап болған соң, студенттер біртіндеп көптеген бәсекелес көзқарастарға толерантты болды. Осылайша, Жастардың, студенттік кезіндегі интеллекттің дамуы негізгі дуализмнен идеялар мен нанымдарға тәуелсіз таңдау үшін негіз болып табылатын концептуалды релятивизмге көшуімен сипатталады. К. Ригел сондай-ақ ересектер кезеңінің басында қайшылықтарды маңызды когнитивті неоплазма ретінде түсіну мүмкіндігін атап өтті. Ол формальды операция кезеңінен кейінгі диалектикалық ойлау сатысын белгіледі. Г.Лейбови-Виф күрделі әлеуметтік мәселелерді, когнитивті жетілуді дамытуға арналған түрлі көзқарастармен қақтығыстарды шешуде практикалық тәжірибенің маңыздылығын атап көрсетеді.

Кейбір зерттеушілер жастардың, студенттік кезеңдегі интеллектуалды ерекшеліктерінде дамудың сапалы жаңа кезеңін көрмейді, сонымен бірге ресми операциялық ойлау құралдарын пайдалану сипатының өзгеруін көрсетеді. У. Шейо ересек жасын жетістік кезеңі ретінде сипаттайды, оның барысында ол өткен кезеңде қалыптасқан зияткерлік әлеуетін қолданады. Р.Кеган және Дж. Левинджер сондай-ақ семантикалық жүйелердің дамуының маңыздылығын өздерінің интеллектуалдық әлеуетін студент, жастардың пайдалануында көрсетті. Осылайша, теориялық бағдарларына қарамастан, зерттеушілер оқушылардың кезеңінде интеллектуалды даму ерекшелігін атап өтеді. Бұл кезеңнің интеллектуалды өзгерісі студенттерді күрделі практикалық мәселелерді шешуде өзінің ақыл-ой қабілеттерін пайдалану арқылы болашақ кәсіби қызметке дайындайды. Бұл жағдайда білім объектісі әлеуметтік шындыққа, әртүрлі және қайшылықты сипатқа айналады. Бұл деректер студенттің оқу ісіндегі эмоционалды интеллекттің даму әлеуетін анықтау үшін пайдаланылуы керек [9].

Университетте әртүрлі мамандықтардағы студенттерінің эмоционалды интеллектін дамытудағы оқу орнының ролі. Эмоционалды интеллект құрылымы ұзақ уақыт бойы оқыту әдістерін жетілдіруге бағытталған психологиялық зерттеулерде пайда болмады. Классикалық білім ұзақ уақыт бойы кәсіби және өмірдегі табыстың кілті болып саналатын жалпы интеллектуалды қабілеттердің қалыптасуына көп көңіл бөледі. Алайда, жалпы барлау мен мансаптық жетістіктер арасындағы байланыстарды зерттеу жалпы интеллект кәсіби қызметтің барлық салалары үшін тиімділіктің басты факторы емес екенін көрсетті.

Әртүрлі мамандықтардың студенттері арасында эмоционалды интеллекттің дамуы үшін кәсіптік білім беру бағдарламасында бірқатар нақты компоненттер болуы керек. Ең алдымен, университет тәжірибесі эмоциялық таным дағдыларын қалыптастыру үшін кең мүмкіндіктер береді. Тәжірибе барысында студентке кәсіби қарым-қатынас пен өзара әрекеттесудің түрлі жағдайларымен танысуға мүмкіндік беру қажет. Жоғарыда көрсетілгендей, бұл жағдайларда жеке қатысу тәжірибесі диалектикалық ойлауды дамытудың маңызды факторы болып табылады. Әлеуметтік шындықты бағалаудың икемділігін, көп мәнді бағалауын мойындау, біздің болжамымыз бойынша, ұтымды білімнің тиімді еместігі жағдайында студентті жағдайды эмоционалды білу мүмкіндіктерін пайдалануға дайындайды. Сондықтан, нақты кәсіби міндеттерге сәйкес келетін әртүрлі әлеуметтік жағдайларға қатысу тәжірибесін мақсатты түрде жетілдіру университеттік практиканың маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Екіншіден, аудиторияда және өзіндік жұмыста нақты жағдайлар әдісімен (кейстік зерттеу) сәйкес қалыптастырылған міндеттерді қосу қажет. Оқу жағдайында шешім қабылдау кезінде білімнің ұтымды және эмоционалды әдістерін қолдану қажет. Кәсіптік оқыту барысында студентке ұсынылған тапсырмалар нақты жағдайдағы жұмыс жағдайларында осы жағдайлардың маңыздылығына қарай жағдайлардың кластарын да қамтуы мүмкін. Эмоциялық интеллектіні қолдану үшін жағдай жасау үшін, шешімнің уақытын шектеу арқылы шешімді аналитикалық шешу әдісі тиімсіз. Екіншісі - міндеттерді таңдау, оның шешімі вербализацияға қиын («түсіндіруге болмайды, бірақ түсінуге болады») және демек, қисынды ойлаудан бөлек, тұтастық эмоционалды «басып алуды» талап етеді. Оқыту әдісі де үлкен әлеуетке ие. Тренинг әр түрлі көзқарастардан модельдеу жағдайларды қарастыруға мүмкіндік береді. Мұндай орталықсыздандыру - эмоционалды интеллект қалыптастырудың негізгі факторларының бірі. Университеттің оқу үдерісінде эмоционалды білімнің қалыптасуының тиімділігін бағалау үшін эмоционалды интеллектті басқа кәсіби және өмірлік жағдайларға пайдалану дағдыларын меңгеру мәселесін шешу қажет. Біз осы трансферттің мүмкіндіктері қорыту мен медиацияның қасиеттерінің арқасында білімнің бұл түрінің басты сипаты деп санаймыз. Осы себепті жаттығу тапсырмалары мен тренингтер эмоциялық интеллектіні дамыту және оны нақты қызметте қолдану үшін әлеуетті тиімділікке ие[8].

Студенттер эмоционалды интеллектіңізді қалай дамытуға болады?

– студент, жастар өзіңізді зерттеп көріңіз. Бұл үшін белгілі бір уақыт аралығында (мысалы, бір апта бойы) басыңыздан өткен жағдайлар мен олардың қандай эмоциялардың көрініс беруіне әкелгенін жазып отырыңыз. Бәрін жазуға тырысыңыз: таңертең ояңған мезетте көңіл-күйіңіздің қандай болғанын, таңғы асыңызды ішкен сәттегі сезімдеріңізді, күнделікті сабаққа бара жатқандағы ойларыңызды, оқытушы мен қарым-қатынасыңыз кездегі сезімдеріңізді және т.б. жазу қажет.

– түрлі эмоциялардың ағзаңызға қалай әсер ететінін анықтап алыңыз. Ғашық болған кездегі сезімдеріңіз қандай, стресс сәттерінде жылағыңыз келе ме, әлде айналаңыздағы нәрсенің бәрін қиратқыңыз келе ме? Шаршаған кездегі сезімдеріңізді және, ең бастысы, ауыр эмоцияларға жол бергеннен кейінгі көңіл-күйіңізді зерделеп көріңіз.

– эмоцияларыңыз бен жүріс-тұрысыңыз арасындағы байланысты іздеп табуға тырысып көріңіз. Мысалы, ашушаң кездеріңізде барлық негативті жаныңыздағы адамға қарсы қолданасыз ба? Ал ұялған сәттерде ешкімнің көзіне көрінбеуге тырысасыз ба? Осы арақатынасты талдау арқылы өзіңіздің нақты өзгертіңіз келетін жайттарға көңіл бөліңіз.

– өзіңіздің жағымды эмоцияларыңыздың қайнар көзін табуға тырысыңыз. Сүйікті сабағыннан қалмай отыру, сабақтағы постер қорғау, сергіту сәттері, әртүрлі тренингтер, не болмаса достарыңмен, серуендеу – осы тектес қарапайым нәрселердің бірі Сізді де жағымды эмоцияларға жетелеуі тиіс. Оларды өзіңізге жағымды эмоция қажет болатын сәттердегі «бұлақ көзі» ретінде қабылдаңыз. Әрдайым оптимист болуға тырысыңыз.

– оқытушымен, басқа студенттермен сөйлесу барысында ашық әрі ұстамды болуға тырысыңыз. Өз көзқарасыңызды нақты білдіріңіз және қарсыласыңызға қысым көрсетуден аулақ болыңыз.

– басқа студенттердің көзқарасын қабылдау қабілетін дамыту мақсатында сабақ барысында өткізілетін пікір-сайыстарды талдап көріңіз де, өзіңізді алдымен бір студенттің, кейін оның қарсыласының орнына қойып көріңіз.

– эмпатияны дамытуға тырысыңыз: өзіңізді басқа студенттердің орнына қойып, оның қандай эмоцияларға берілгенін және көмектесу жолдарын қарастырып көруге талпыныңыз.

– басқалардың көзқарастарын, ойларын, позицияларын біліп отыруға тырысу қажет. Олардың эмоцияларын жасаған іс-әрекеттері мен мимикасы арқылы анықтауға тырысып көріңіз.

– өзіңіздің өзге студенттерге қалай әсер ететініңізді анықтап алыңыз. Қуантасыз ба, әлде ашуын туғызасыз ба? Ызalandырасыз ба, не болмаса тынышtандырасыз ба? Басқы студенттерге аталған сұрақтарды қою нәтижесінде өзіңізге ұнамауы мүмкін жауап алудан қорықпаңыз, себебі Сіз өз мінез-құлқыңызды кез келген уақытта түзете алу мүмкіндігіне иесіз. Мұны естен шығармаған жөн.

– өз іс-әрекеттеріңіздің модельдерін түсіне бастаған кезде, оларды бақылауға алу әлдеқайда оңай болатынын да ұмытпаңыз. Себебі эмоцияларға берілмей, кез келген жағдайда нақты не істеу қажеттілігін білетін боласыз.

Біз осындай тапсырмалар жүргізу арқылы студенттердің эмоциялық интеллектісінің әр түрлі компоненттерін мақсатты түрде қалыптастыра алатындығына көз жеткіздік.

Эмоциялық интеллект кәсіби қызметтің жетістігінде маңызды рөл атқарады. Бұл білім формасы, ақылға қонымды интеллектке қарағанда, әлеуметтік-кәсіптік мамандықтардың өкілдері үшін айрықша маңызға ие. Сондықтан, студенттердің эмоциялық интеллектінің әр түрлі компоненттерін мақсатты түрде қалыптастыру - кәсіптік оқытудың маңызды міндеті.

Эмоционалды интеллекттің даму проблемасы бойынша зерттеулерді талдау осы түрдегі интеллекттің білімнің басқа түрлерімен (рационалды интеллектпен) салыстырғанда сапалық ерекшелікке ие екендігін көрсетті, бірақ зияткерлік дамудың жалпы заңдарына бағынады. Студент, жастардың университетте оқыған кезде, жан-жақты әлеуметтік тәжірибе мен диалектикалық ойлау қабілеті эмоциялық интеллекттің дамуына негіз болады. Бұл фактілер университеттік тәжірибеге енгізілген білім беру үдерісінде эмоциялық интеллектіні дамыту бағдарламаларын құру кезінде, сондай-ақ белгілі бір жағдайдағы әдістер бойынша оқыту және оқу әдісін қолдану кезінде ескерілуі тиіс.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Қазақстан жолы - 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ». - Астана, 2012. - 12 желтоқсан.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - Астана, 2016, наурыз -1.
3. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Интеллектуалды ұлт - 2020». - Астана, 2014, қаңтар17.
4. Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 16 қарашадағы № 521 Бұйрығымен бекітілген.
5. Қазақстан Республикасында 2013-2016 жж. білім беру ұйымдарында оқыту үдерісінің тәрбиелік құрамын күшейту бойынша типтік кешенді жоспар.
6. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюк : ПГУ, 2011. – 388 с.
7. Mayer J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional in telligence: Theory, Findings, and Implications Psychological Inquiry, 2004. V. 15. N 3. P. 197- 215.
8. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопр. психол. 2006. № 3. С. 78-86.
9. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект – М.: АСТ Москва: Хранитель, 2008. – 478 с.

МРНТИ 15.01.11

Егенисова А.Қ.¹, Керимов Б.К.¹,
¹ Ш.Есенов атындағы КТИУ

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ЭТНОСАРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары оқу орнындағы студент жастардың этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру, оқыту процесінің көпмәдениетті ортаға сәйкес келуі, сонымен қатар білім алушыларды этносаралық татулыққа, ұлтаралық қарым-қатынасқа тәрбиелеудің кейбір мәселелері талданған.

Кілтті сөздер: *Этнос, ұлт, жоғары білім беру жүйесі, этносаралық қатынастар, ұлтаралық қатынастар.*

Егенисова А.К.¹ Керимов Б.К.¹
¹ КУТИ имени Ш.Есенова,

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЭТНИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В данной статье проанализированы некоторые вопросы формирования культуры межэтнических отношений у студентов высших учебных заведений, актуальность процесса обучения в поликультурной среде, а также воспитания студентов в межнациональном согласии и межэтнических отношениях.

Ключевые слова: *Этнос, национальность, система высшего образования, межэтнические отношения, межнациональные отношения.*

Yegenissova A.K.¹, Kerimov B.K.¹,
¹ CUTE named after Sh.Yessenov

SOME ISSUES OF THE FORMATION OF A CULTURE OF INTER-ETHNIC RELATIONS OF THE STUDENTS

Annotation

This article analyzes some issues of the formation of a culture of interethnic relations among students of higher educational institutions, the relevance of the learning process in a multicultural environment, as well as education of students in interethnic harmony and interethnic relations.

Key words: *Ethnicity, nationality, higher educational system, interethnic relations, national relations.*

Әрбір ұлттық мәдениеттің әлемге деген өзіндік көзқарасы бар. Оның дамуы әлеуметтік қайшылықтар, дәстүрлер мен инновациялар күресі жағдайында жүреді. Әр этнос өзінің болашағын ол үшін өмірдің кепілі және жаһандық мәдениетке интеграцияланудың негізі болып табылатын ұлттық мәдениетпен байланыстырады [1].

Ұлттық мәдениеттердің өзара байланысы, өзара әсері - бұл әртүрлі ұлттар, елдер, мемлекеттер, аймақтар үшін тарихтың әр кезеңінде өзіндік ерекшеліктері бар күрделі және көп қырлы процесс. Әрбір жаңа кезең әртүрлі халықтардың мәдениетінің дамуына өзіндік ерекшеліктер әкеледі, мәдениеттердің өзара әрекеттесуі мен өзара әсер етуінің барлық кезеңінде өзіндік із қалдырады.

Бірақ барлық уақытта ұлттық мәдениеттер диалогы этникалық мәдениеттердің, оның ішінде өзбек, қазақ және қырғыз сияқты түркі тілдес мәдениеттерінің жоғары руханиятқа ие болуымен сипатталды. Бұл қазіргі ұрпақтардың алдыңғы буыннан алған, қазіргі жағдайда өмір сүргеннен әлдеқайда нашар жағдайда жасалған, бірақ сонымен бірге өзінің ішкі дамуын жоғалтпаған мәдени мұрасында көрінеді.

Ақыр соңында, кез-келген ұлттық мәдениет тақыр жерден дамымайды, ол ең құнды, ең жақсы нәрселерді ұлттық мәдени құндылықтарынан да және басқа халықтар мәдениеттерінің жетістіктерінен де алады.

Ұлттық мәдениеттерді дамытудың қозғаушы күші болып мәдени мұра табылады, өйткені ол арқылы әр халық өзін-өзі тануға, олардың мүдделерін, тарихын, айналасындағы халықтармен қарым-қатынаста бағалауға мүмкіндік алады, бұл оның өзін-өзі ұйымдастыруына, шығармашылық күштердің жинақталуына, оларды біріктіруге және шұғыл, маңызды мәселелерді шешуге шоғырландырады.

Уақыт өте келе рухани өмірдегі ұлттық дәстүрлер әдеттер мен стереотиптерге айналады. Адамдардың өміріндегі дәстүрлер этникалық мінез-құлық нормаларына айналып, олардың қайталануы нәтижесінде әдет-ғұрыптар мен стереотиптерде бекітіледі.

Белгілі бір дәстүрлер арқылы идеология адамдардың саяси, эстетикалық қызметіне әсер етеді, отбасылық, тұрмыстық, ұлттық, тұлға аралық қатынастарды реттейді. Тұрмыстық дәстүрлер ұлттық дәстүр құрылымында үлкен маңызға ие. Ұлттық болмыс күнделікті өмірде нақты тарихи, әлеуметтік-саяси, экономикалық жағдайлармен қалыптасады және анықталады. Ұлттық өмірге табиғи және материалдық өмір жағдайлары әсер етеді. Өмір қоғамның экономикалық даму деңгейін, әлеуметтік жүйенің сипатын көрсетеді.

Күнделікті өмір саласында қалыптасып келе жатқан дәстүрлерге отбасылық дәстүрлер жатады. Отбасы - ерекше этникалық белгілердің иесі. Оның күнделікті дәстүрлері жүйесінде үйлену тойлары, баланың дүниеге келу кезіндегі рәсімдер және т.б. үлкен орын алады. Этностық ерекшелік әкенің іс-әрекетін, ананың мінез-құлқын қабылдау процесінде қалыптасады, мектепте және бұқаралық ақпарат құралдары арқылы алынған ұжымдық ынтымақтастық процесінде құрылады.

Адамның құндылықтар әлемін қалыптастыру тетіктері қоғамның әлеуметтік-мәдени генотипімен, сондай-ақ білім беру жүйесінің жағдайы және сапасымен тығыз байланысты. Жалпы адамзаттық құндылықтар адам өмірінің мазмұны мен мағынасына айналуы үшін, оларды жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуына ықпал ететіндей бекітудің тиісті тетіктері (құралдары, әдістері, тәсілдері) қажет.

Білім беру жүйесі өзінің барлық күрделілігі және қарама-қайшылықтарымен осындай механизмге айналуы мүмкін және осылай болуы қажет. Бұл білім берудің ерекше тарихи және әлеуметтік-мәдени құндылығы. Қоғамды ізгілендіру мәселесін шешуде білім беру жүйесінің бір ерекшелігі - оның нақты әлеуметтік-мәдени, этникалық құбылыс болуы. Білім беру үдерісіне өздерінің этникалық шығу тегін, болмысын толық түсіне алатын нақты адамдар - ғалымдар, оқытушылар, студенттер, ата-аналар қатысады. Егер осы шарттар орындалса, мұғалімнің рөлі аймақтағы этносаралық қатынастарды үйлестіруге және этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға айтарлықтай әсер ете алатын тұлға ретінде артады [2].

Жаңа білім берудің мақсаты - өзіне тән адами қасиеттерді аша отырып, жаңа әлеуметтік қатынастар құратын және сол ортада өмір сүруге қабілетті адамды тәрбиелеу. Білім беру жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыру үшін әлеуметтік және мәдени тұрғыдан ұлттық мәселелерді шешуге бағытталған кезде ғана жұмыс істейтін болады.

Қазақстанда рухани жаңғыру қажеттіліктеріне жауап беретін және ұлттық мүдделерге сәйкес келетін идеология орнықпай, елдегі шығармашылық және жаңашыл тенденцияларға сәйкес келетін білім беру тұжырымдамасы қалыптаспайды.

Бірқатар ғалымдар «білім беру саласы өзінің мәдени-адамгершілік, жеке, пәндік-мазмұндық немесе пәндік-қызметтік мағынасын жоғалтуда деп орынды атап көрсетеді. Бұл білім мен мәдениеттің, білім мен өмірдің, тіпті білім мен ғылымның арасында алшақтық бар екенін білдіреді». Белгілі этнолог ғалым Ф.Барт атап өткендей: «Тұзақтарды болдырмаудың ең жақсы тәсілі - бұл нақты нәрседен бастау және өзара байланысты уақытылы және барлық түрлілігінде сақтау».

Ұлттық мәдениетті жалпыадамзаттық мәдениетке қарама-қарсы нәрсе деп қарастыру дұрыс емес, ал жалпыадамзаттық мәдениетті өз кезегінде ұлттыққа оғаш, жат деп санау, бұл жасанды ұлттық мәдениеттің көрінісі. Сондықтан ұлттық мәдениеттерді одан әрі біріктіру мен үйлестірудің ғылыми стратегиясы өте маңызды [3].

Мәдени ұлттық жаңғыру мен даму бағдарламалары, егер оларда мәдени этносаралық ынтымақтастықтың жобалары болса, жан-жақты болады. Технократизмнің күрделі формаларын еңсеру бүкіл қоғамдық өмірді және білім беру жүйесін ізгілендіру арқылы ғана жүзеге асырылуы мүмкін. Қоғамды ізгілендіру және адамгершілік бағыттағы білім берудің тетігі ретінде халықтың

әлеуметтік-мәдени дәстүрлеріне негізделген жалпыадамзаттық құндылықтарды әлеуметтік шындыққа айналдыруды мақсат еткен оқу-педагогикалық қызметінің жүйелік мазмұнын атауға болады.

Білім беру жүйесін ізгілендіру гуманизм түсінігін өзінің ұлттық-тарихи және жалпыадамзаттық өлшемдерінде әлеуметтік қызметтің барлық түрлері мен формаларына, сол арқылы жеке тұлғаның көтерілуіне жағдай мен мүмкіндіктер жасау үшін міндетті экстраполяцияны білдіреді. Білім беруді оның барлық кезеңдері мен деңгейлерінде ізгілендіру білім беру жүйесінің барлық компоненттерін - философиялық, экономикалық, әлеуметтік, ұйымдастырушылық және тағы басқаларын қайта қарауды, қайта бағалауды қажет етеді.

Адамгершілік, ізгілендіру нормаларымен (мейірімділік, сүйіспеншілік, адалдық, әділеттілік) және жалпы адамзаттық құндылықтармен шартталған, тұлғаның көзқарастар жүйесі оның қалыптасуы мен дамуын, оған сәйкес мақсат пен міндеттерді қоя отырып, білім берудің сәйкес әдістері мен мазмұнын талап етеді.

Этностың өздерінің ұлттық диаспораларымен рухани байланыстары байыпты назар аударуды қажет етеді. Тұрақты байланыстар ұлттық мәдениетті, ұлттық дәстүрлерді сақтауға және қолдауға, адамдардың рухани мүдделерін байланыстыруға көмектеседі.

Студент жастардың өзіндік ұлттық мәдениетін білуге ұмтылуы табиғи және қисынды құбылыс. Ұлттық бірегейліктің маңыздылығы оның ұлттық тарихқа, оның құндылықтары мен дәстүрлеріне деген қызығушылықты оятуында. Ұлттық тамырдан қол ұзу сөзсіз ұлттық нигилизм мен рухани вакуумға әкеледі.

Барлық этникалық топтар белгілі бір деңгейде дәстүрлі мәдениеттің қабатын (фольклор, мерекелер, дәстүрлер, әдет-ғұрыптар) сақтап қалған және бұл негізінен ауыл тұрғындарына қатысты. Алайда, жалпы алғанда, ұлттық-мәдени жадтың әлсіреуі байқалады, бұл барлық этностардың патриоттарының, әсіресе олардың зиялы қауым өкілдерінің аландаушылығы мен мазасыздығын тудырады. Адамзат дамуының синонимі болып табылатын мәдениет ұғымы әрдайым әлеуметтік дамуды, әлеуметтік болмыс ретінде адамның дамуымен сәйкес келеді.

Университет студенттері арасындағы этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастырудың негізгі бағыттары:

- халықтардың мәдени қажеттіліктері мен қызығушылықтарын, қазіргі заманғы және дәстүрлі мәдениетке бағытталған, өз халқының мәдениетін зерттеу;
- бұқаралық ақпарат құралдары мен отбасы институты арқылы адамдардың бойында ұлттық бірегейлік пен этносаралық қатынастардың қалыптасуын зерттеу;
- өткенді сақтау және дамыту мақсатында халықтардың мәдени мұрасын зерттеу;
- этномәдениеттер мен лингвистикалық қоғамдастықтардың өзара әрекеттесуі, мәдениетаралық коммуникация, лингвистикалық өзара әрекеттесу мәселелері түбегейлі ғылыми дамуды қажет етеді [4].

Тілдік өзара әрекеттесудің барлық аспектілерін (әлеуметтік, мәдени, демографиялық және т.б.) қоса алғанда, лингвистикалық процестер мен лингвистикалық жағдайларды кешенді зерттеу негізінде теңдестірілген мемлекеттік тіл саясатын жүзеге асыру, сондай-ақ Қазақстан халықтарының тіл аралық және мәдениетаралық қатынастарын ғылыми болжау бойынша ғылыми негізделген ұсыныстар әзірлеу қажет.

Жоғары оқу орындарының студенттері арасында этносаралық өзара іс-қимыл мәдениетін қалыптастырудың заманауи тәсілі демократияландыру, ізгілендіру, оқу, ғылыми және өндірістік қызметтің дәстүрлі емес формалары мен әдістерін іздеу сияқты білім беру жүйесін жаңартудың маңызды позицияларына негізделуі керек.

Жоғары білім берудің заманауи тәжірибесі патриоттық және халықаралық өзара іс-қимылды күшейту қажеттілігін көрсетеді. Университеттік білім берудің мазмұны да, формалары мен әдістері де жаңартуды, оларды қоғамда, мемлекетте болып жатқан өзгерістерге сәйкестендіруді, атап айтқанда Қазақстан азаматтарының ұлттық өзіндік сана-сезімін ескере отырып, өзгертуді талап етеді.

Қазіргі уақытта ұлттық өзіндік сана ұлттық нигилизмнің «вирусына» шалдығып, ол басқа ұлт өкілдеріне деген дұшпандық қатынас, немесе керісінше, өз фольклорлық мәдениетіне де, басқа халықтардың мәдениетіне де мүлдем немқұрайлылық көзқарасқа әкеліп жатыр. Бірінші кезекте барлық деңгейдегі этносаралық коммуникацияның гуманистік мақсаттарды көздейтін мазмұнда болуын қамтамасыз ету маңызды.

Студенттердің этносаралық қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруға жете назар аударған жөн, өйткені бұл этносаралық қатынастардың кез-келген саласының атрибуты болып табылады. Көптеген

ғалымдардың көзқарасы бойынша ұлтаралық қатынас мәдениеті дегеніміз - бұл барлық этносаралық мемлекеттің әл-ауқатын құрайтын теңдік, интернационализм, әр ұлттың, әр халықтың игілігі үшін өзара көмек принциптерінде экономикалық, әлеуметтік және рухани өмір процесінде ұлттар мен ұлыстардың өзара байланысты мүдделерін жүзеге асыру.

Этносаралық қарым-қатынас мәдениетінің мақсаты - этностардың бір-бірін тереңірек түсіну және олардың арасындағы байланысты нығайту қабілеті. Мұның бәрі қоғамдық келісім, жалпы қабылданған өзара әрекеттесу нормаларын сақтау арқылы қол жеткізіледі және әлеуметтік-психологиялық жазықтықта қалыптасқан ойлау мен мінез-құлық стереотиптеріне ықпал етуі мүмкін [5].

Жоғары білім беру жүйесінде әртүрлі халықтардың руханилығын және этностық мәдениеттердің өзіндік сана-сезімін, этникалық психологияның бір түрін, өмір салтын, рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесін бойына сіңірген әр түрлі ұлт студенттері оқиды, сондықтан студенттердің этносаралық өзара әрекеттесу мәдениетін қалыптастырудың тиімділігін арттыру үшін осыған байланысты тәжірибе жағдайын зерттеу қажет.

Этносаралық өзара іс-қимыл мәдениеті - бұл этникааралық қатынастардың жеке деңгейінде, яғни жеке адамдар арасында, қоғамдық қатынастар жүйесіндегі ұлттар арасындағы өкілдердің үйлесуін сипаттайтын, адамдардың мінез-құлқының жалпы мәдени нормалары мен дағдыларының жүйесі.

Жоғары оқу орны студенттері арасында ұлтаралық өзара іс-қимыл мәдениетін қалыптастыру - бұл білім берудің нақты мазмұны мен технологияларына негізделген, студенттердің құндылықтар, білімдер, нормалар, белсенділік пен қарым-қатынас дағдыларын (атап айтқанда, этносаралық) оларды кейіннен көпмәдениетті ортада пайдалану үшін игеруін қамтамасыз ететін білім беру сипатындағы процесс. Бұл процестің нәтижесі студенттердің өзін-өзі дамытуды, өзін-өзі тәрбиелеуді, өзін тұлға ретінде орнықтыруды жүзеге асыратын табысты әлеуметтенуі болады.

Студенттер арасындағы этносаралық өзара әрекеттесу мәдениетін қалыптастырудың үш функционалды элементі - мәдениет, қарым-қатынас, ұйымдастырушылық-педагогикалық кешені университеттегі осы үдеріске қажет және ажырамас бөлігі болып табылады [6].

Университет студенттері арасында этносаралық мәдениетті қалыптастырудың функционалды элементі ретінде «мәдениет» деген негізгі сөз бар, ол университет студентіне қай ұлттың өкілі болса да, басқа халықтардың мәдениетін түсінуге және бағалауға, демек, өзін-өзі дамытуға ықпал етуге бағытталған жастардың өзін-өзі тәрбиелеуі, өзін-өзі жүзеге асыруы және әлеуметтенуі.

Әлемдік тәжірибе көрсеткендей, қанша ел болса, сонша реформалардың нұсқалары бар. Реформа кезеңінде әлеуметтік-экономикалық, саяси және рухани ахуал тепе-теңдікте болмайды, жүйе ішінде жасампаз және деструктивті бағыттағы әртүрлі нұсқалар болуы мүмкін. Дәстүрлі түрдегі білімді ғана емес, сонымен қатар шығармашылық және жаңашылдыққа қабілетті адам ғана уақыт рухына және ұлттық мәдениетке сәйкес келетін дұрыс нұсқаны таңдай алады. Сондықтан ұлттың шығармашылық, инновациялық қабілеттерін қалыптастыру мен дамыту жаңа білім беру жүйесінің мақсаты болып табылады.

Тәрбиені, білім беруді ізгілендіру, жалпы адамзаттық құндылықтар, адамның өмірі мен денсаулығы, жеке тұлғаның еркін дамуы сияқты басымдықтар кез-келген оқу іс-әрекетінің дүниетанымдық негізін құрауы керек.

Жоғары білім жүйесі алдында көпмәдениетті білім беру кеңістігінде студенттердің этносаралық қатынас мәдениетін қалыптастыруға байланысты проблемалар кешені тұр. Олардың ішінде жеке тұлғаның санасын әр түрлі мәдениеттің ұлттық-өзіндік құндылықтарымен байыту арқылы жеке тұлғаның аксиологиялық қатынастарын дамыту, олардың этномәдени идеяларын кеңейту және тереңдету мақсатында жастарға этнопедагогикалық білім беру; студенттердің мәдениаралық өзара әрекеттесуін көздейтін дүниетанымды, толеранттылықты, ұлтаралық қатынастардың үйлесімділігін қалыптастыру. Бұл мәселелер көбінесе жеке университеттер, курстар немесе мамандану процестерін қолдана отырып, бір-біріне тәуелсіз шешіледі.

Қазақстан университеттері көп мәдениетті білім беру кеңістігімен ерекшеленеді: оларда аралас этникалық құрамдар басым. Тәжірибе көрсеткендей, мұндай университеттерге этносаралық қатынастар мәдениетін қалыптастырудың жеке технологиялары, формалары, әдістері, құралдары емес, студенттердің этносаралық қатынастар мәдениетінің мәні мен мазмұнына барабар жүйе қажет.

Қазіргі кезде студенттер арасындағы этносаралық қатынастар мәдениетінің төмендігі мәдениетаралық диалогтың сындарлылығына кедергі келтіруі, этносаралық қатынастардағы

толеранттылықтың көрінуіне әсер етуі жағдайды қиындатып отыр. Мұндай жағдайдың себептері этносаралық өзара әрекеттесуде басқа адамдардың пікірлеріне төзбеушілік, өзімшілдік, ішкі дұшпандық, амбиция, категориялық үкімдер, ымыраға келе алмау, ақыл-парасаттың жеткіліксіздігі, ұлттық алалаушылықтың болуы, қоғамда және әлемде болып жатқан нақты процестерді түсінбеу сияқты жойқын элементтердің болуы болып табылады.

Бұл себептерді педагогикалық процесте жоюға болады, мұнда жүйені қалыптастырушы фактор университеттің көпмәдениетті білім беру кеңістігінде студенттердің этносаралық қатынас мәдениетін қалыптастыру мақсаты болып табылады, студенттердің мәдениетаралық өзара түсінуіне ықпал етеді. Оқытудың тиімділігі бұл үдерістегі мұғалімдердің студенттерді басқа мәдениеттермен, тілдермен және ұлттық мәдениеттердің құндылықтары мен ерекшеліктерін түсіну арқылы танытуға деген дайындығы мен қабілеттілігімен байланысты, мұндай көпмәдениеттілікті жан-жақты қарастыру педагогикалық басымдыққа айналуы керек. Оны сақтау этносаралық қатынастар дағдарысын еңсерудің кілті, айналадағылармен тату-тәтті өмір сүру қабілетін қалыптастырудың негізі болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Бейбітшілік мен қоғамдық келісім идеясы / Е.Л.Тоғжанов, Ә.Ә.Әбдіқимов т.б. — Астана: Ақарман-Медиа, 2010. — 154 б.
2. Абсаттаров Р.Б. Воспитание казахстанского народа: вопросы теории и практики // Актуальные вопросы общественной жизни. Сборник статей. — Алматы, 1994. — С. 75.
3. «Қазақстан халқы Ассамблеясы және оның қоғамды біріктірудегі рөлі» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның материалдар жинағы. — Астана, 8 сәуір 2015 жыл, — 27 б.
4. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде. Под ред. В.Н. Гуровой. — Москва, 2004. — 134 с.
5. Педагогика межнационального общения. Под ред. Д.И. Латышиной. — Москва, 2010. — 85 с.
6. Алипханова Ф.Н., Мухаджиева Т.А. Полиэтническая образовательная среда вуза как условие формирования межэтнической толерантности / Ф.Н. Алипханова, Т.А. Мухаджиева // Мир образования - образование в мире. — Москва, 2016. - С. 75-81.

МРНТИ:15.81.21

Байбекова М.М.¹, Күмісбек З.Ж.¹, Махмудова С.Л.¹

¹Silkway Халықаралық университеті

ОНЛАЙН БІЛІМ БЕРУДІҢ ТҮЙТКІЛ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі таңдағы білім беру саласындағы соңғы орын алған жағдай онлайн қашықтықтан білім берудің өзекті мәселелерін терең сөз етеді. Бүкіл әлемде орны алған.Эпидемиологиялық ситуация жағдайында барлығымызға жаңаша қызмет етіп әрі өмір сүруге тура келеді. Бүгінгі таңда осы өзгерістерге ұрынбаған адамдар жоқтың қасы. Біздің әрқайсысымыз осы өзгерістерге бейімделіп, дағдылы өмір салтына ауысуға тиіспіз. Ең бірінші кезекте балаларға оның ішінде бүкіл халыққа білім беру жүйесіне қайта құрылып өзгеруге тура келеді. Қашықтықтан оқыту тек қана техникалық тұрғыдан емес, әрі педагогикалық және психологиялық тұрғыдан қайта құрылып өзгеруге тура келеді. Педагогтар, оқып білім алушылар, ата-аналар – білім беру жүйесі қарым-қатынасының барлық қатысушылары, тіпті қашықтықтан оқыту жүйесінің де психологиялық қолдауға зәру болады.

Коронавирус – деген сөз планетаның әрбір тұрғыны тілі мен ойында орын алған сөз болды. Бүкіл әлемді жаулаған Пандемия, күнделікті дағдылы өмір салтын бұзып қана қоймай, әрі адамдардың өміріне қорқыныш пен мазасыздануды ұялатты. Аталмыш мақалада қазіргі таңда жүзеге асып отырған ЖОО-дағы онлайн білім берудің түйткіл де өзекті мәселелері терең, әрі жан-жақты сөз етіледі.

Кілт сөздері: *коронавирус, пандемия, онлайн қашықтықтан білім беру, Эпидемиологиялық ситуация, Zoom, WhatsApp, қашықтықтан оқыту форматы, вебинар немесе бейнеконференция, digital ұрпақ, Сандық технология, виртуалды сынып.*

Байбекова М. М.¹, Кумисбек З. Ж¹, Махмудова С. Л.¹
¹Silkway Международный университет

ПРОБЛЕМЫ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В этой статье, которая занимает последнее место в современном образовании, подробно освещаются актуальные проблемы дистанционного онлайн-образования. Занимает место во всем мире. В условиях эпидемиологической ситуации всем нам предстоит по-новому служить и жить. Сегодня нет людей, которые не были бы подвержены этим изменениям. Каждый из нас должен адаптироваться к этим изменениям и перейти к привычному образу жизни. В первую очередь, детям, в том числе и всему населению, предстоит трансформироваться и трансформироваться в систему образования. Дистанционное обучение придется трансформировать не только технически, но и педагогически и психологически. Педагоги, обучающиеся, родители-все участники отношений системы образования, даже системы дистанционного обучения, нуждаются в психологической поддержке.

Коронавирус-это слово, которое имеет место в языке и игре каждого жителя планеты. Пандемия, охватившая весь мир, не только разрушила привычный повседневный образ жизни, но и вселила в жизнь людей страх и беспокойство. В данной статье подробно и подробно освещаются актуальные проблемы онлайн-образования в вузе, реализуемые в настоящее время.

Ключевые слова: *коронавирус, пандемия, онлайн-дистанционное образование, эпидемиологическая ситуация, Zoom, WhatsApp, формат дистанционного обучения, вебинар или видеоконференция, поколение digital, цифровые технологии, виртуальный класс.*

Baibekova M. M.¹, Kumisbek Z. Zh¹, Makhmudova S. L.¹
¹Silkway International University

PROBLEMATIC ISSUES OF ONLINE EDUCATION

Annotation

In this article, the current situation in the field of Education, which occupies the last place in the field of online distance education, will reveal in detail the current problems of online distance education. It took place all over the world. In the context of the epidemiological situation, all of us will have to serve and live in a new way. Today, there are almost no people who are not affected by these changes. Each of us must adapt to these changes and switch to a habitual way of life. First of all, the education system for children, including the entire population, will have to be transformed and transformed. Distance learning will have to be transformed not only from a technical point of view, but also from a pedagogical and psychological point of view. Teachers, students, and parents-all participants in the relationship of the education system, even the distance learning system, need psychological support.

Coronavirus-the word was a word that took place in the language and mind of every inhabitant of the planet. The pandemic, which has engulfed the entire world, has not only destroyed the usual daily lifestyle, but also caused fear and anxiety in people's lives. In this article, we will discuss in detail and in detail the current problems of online education in universities.

Keywords: *coronavirus, pandemic, online distance education, epidemiological situation, Zoom, WhatsApp, distance learning format, webinar or video conference, digital generation, digital technology, virtual classroom.*

Жоғары оқу орындарының оқытушылары мен студенттеріне онлайн оқыту жүйесіне қатысты проблемаларды қалай шешу керек?

Бүкіл әлемде орын алған коронавирус пандемиясы жағдайы жоғары оқу орындарын да тығырықтан шығу жолдарының бірі - қашықтықтан оқытуға шынайы түрде көшуге алып келді. Бірақ бүгінгі күні орын алған жағдайды, яғни оқытуды тыңдаушыларға оқшаулану жағдайындағы шұғыл түрдегі контентті жеткізу ісі деп саналады. Көптеген ЖОО-ры мен оқытушылардың өздері онлайн оқытуға көшуге дайын болмады. 2019 жылы Экономика Жоғары мектебінің зерттеулері

көрсеткендей-ақ ғылыми атақ-дәрежелері бар оқытушылар қашықтықтан оқытудың технологияларын меңгерулерін 5 ұпайдың ішінде көлемінде 3,2 ұпай деп бағалағандарын айтады. Әрбір 4-ші оқытушы соңғы үш жылда бірде бір рет вебинар немесе бейнеконференцияларға қашықтықтан қатысу үшін сервистерді қолданбағандықтарын айтады.

Дегенменен, олар бір жағынан онлайн-оқытудың технологияларын меңгеруге тиісті де емес. Оларды бұл үшін арнайы ешкім даярлаған да жоқ және басты заманауи әдістер – университеттердің басты функциясы. Мысалы, хирургты үйден шықпастан өз жұмысын орындауды міндеттеп көріңіз. Мейлің ол Skype арқылы пациентке өзінің соқыр ішегіндегі аппендицитті алып тастауды айтып үйретіп көрсін. Әрине абсурд. Сондықтан да, қандай керемет тапқырлықпен оқытушылар қашықтықтан оқыту форматына ойысып, ауысуда. Бұл әрине жан-жақты мақтауға тұрарлық.

Кейде күлкілі де жағдайлар орын алды. Аймақтық жоғары орындарынан әріптестер кейде мынандай әңгімелерді ортаға салып бөліседі: кейбір оқытушылар студенттерге лекция мәтінін қолмен жазып оны қайтадан скан арқылы тексеруге жіберулерін сұрайтындықтарын да айтты.

Бүгінгі күні адамдар шындық жағдайында қашықтықтан қарым-қатынас жасауға сандық технологиялар арқасында ғана қол жеткізіп отыр, студенттер бір кнопка көмегімен немесе саусақпен планшетте тақтадағы сияқты жазады, ал оларға «Конспектін қолмен жазыңыздар, ал скан нұсқасын маған жіберіңіздер!» дейді екен.

Немесе мынандай жағдай орын алған: дене тәрбиесінің оқытушысы студенттерге 5 минуттық ролик түсіруді тапсырған, әрине онда олар дене жаттығуларын орындаулары тиіс болған. Дегенменен дене тәрбиесі сабағына қашықтықтан оқытуда креативтірек бағытта қараған дұрыс болар еді, айталық YouTube-тағы дайын бейнебаяндағы роликтерден таңдап соны алып, ашық қолжетімді чек-парақша ашып, содан үйде спортпен айналысқандары жақсы, әрі аса тиімді болар еді.

ЖОО-ң оқытушылары ұйымдастырушылық мәселелерде жетекшіліктің жоқтығынан қиындықтарға ұрынды. Біреулер сабақтарын Skype-та, біреулер болса – Zoom-да өтті, енді біреулер тапсырмаларды WhatsApp-қа лақтырып отырды. Кейбір оқытушылар лекция мәтіндерін веб-камераға жазып, студенттерге жібереді. Мұндай материалдардың сапасы әрине өте төмен, оларды қабылдай қою өте ауыр, әрі қиын. Тек қана ең аз дегенде YouTube-гі контент материалдар ғана кәсібилікпен түсіріліп, қойылған, оған студенттер де үйренген.

Сабаққа қатысуды тексеру жағынан да қиындықтар туындады. Кей оқытушылар чатта «+» қоюды сұраса, кейбірі веб-камераны қосып студенттер арқылы немесе өздері скрин-шот жасап есеп беріп отырды. Барлық осы аталған түсінбеушіліктер мен қолайсыздықтар фонында тек қана өзгеріссіз қалатын бір ғана элемент, дүние бар, ол- баға болады. Студенттер білім беру тәжірибесін кампуста алмаса да, бірақ олар формалды болса да баға алады.

Ал онлайн-оқытуда мұндай минустар жоқ, себебі оның негізінде мұқият түрде жобаланған электронды нұсқадағы тұтастай ақпараттық-білімдік жүйедегі оқу процесі жатыр. Мұндай оқытуда, яғни онлайн оқытуда оқытушыларда әдістемелік нұсқаулар, ескертпелер, чек-парақшалар және презентациялар да барлығы бар, мұнда барлығы ескерілген.

Онлайн-оқытуда педагогикалық дизайн онлайн-курстың жобалау курсы ретінде болады. Ал қашықтықтан оқытуға көшуде мұндай керекті жағдайлар жоқтың қасы, әсіресе Ресейде де.

Онлайн-курсты жоспарлауда педагогикалық дизайнер материалдың меңгерілу қарқынын, ақпаратты беру формасын ойластыру керек, әрі болашақ тыңдаушылар санын да ескеру керек. Егер де бірмезгілде курста 35 адам оқыса-бір әдістеме, ал егер де 1000 адам болса – мүлдем басқа: бақылау- өлшеу материалдарын саралап әрі оны автотексеруден өткізу керек. Бұл оқытушының уақытын уақытын үнемдеу үшін жасалуға тиісті нәрселер.

Жоспарлауда мақсатты аудитория зерттелу керек, оқу материалы қалыптасу керек, контент типтері, түрлері анықталу керек, тыңдаушылармен өзараәрекет форматы, тапсырмалар түрлері тексеріліп анықталуы тиіс – тіпті емтихан тапсыру мен кері байланыс орнатуға дейін мұқият алдын ала жоспарлану керек.

Қашықтықтан оқытуға арналған Онлайн-курстар кәсіби студияларда эксперттер тобы көмегімен түсіріледі. Ресейлік материалдарды зерттеу арқылы мынаны білдік: бір курсты жасау ісіне 1 миллион ресейлік рубльға дейін қаражат кетеді екен. Онлайн-курсты құру, жасау – бұл ерекше ауыр да қиын еңбек. Тек қана камера алдында отырып студенттерге аудиториялық материалды атыпы беру ғана емес – барлық контентті бейімдеу керек.

Заманауи таңда басымдық маңызға ие болып отырған біршама дүниелер бар, олар нейротехнологияның үлкен мәліметтері мен мен жасанды интеллект, сымсыз байланыс

технологиялары, экономикалық дамудың өзекті драйверлері ретінде болатын виртуалды мен қосалқы шындықтың дамуы болып отыр. Бұл факторларды жоғары мектепте де ескеру қажет болады, себебі сандық сауаттану білім сапасын арттырудың тиімді құралы, жастар ортасы мен жаңа типтегі экономика үшін мамандарды даярлауда ғылыми-инновациялық белсенділіктің импульсі ретінде бой тартады [4].

Барлық студенттер digital ұрпағына жатады, олар күнделікті өмірде жаңа технологияларды қолдануға аса үлкен бейімділік танытуға қабілетті болып отыр. Университеттің сандық сауаттануы оны мақсатты аудитория үшін аса адаптациялы, әрі бейімді етеді. Бұл сөзсіз жоғары оқу орнының білім нарығында бәсекеге қабілеттілігін жоғарылатады.

Жастар ортасында ғылыми-инновациялық белсенділікті дамыту мен жоғары оқу орнында сандық экономика үшін мамандар даярлауда сенім мен шығармашылық атмосферасы қалыптасады, бірлесу педагогикасы идеясы жүзеге асады. Жетекші бизнесмендермен, қазақстандық оқымыстылармен, ресейлік және шетелдік компаниялар өкілдерімен, мемлекеттік және қоғамық мекемелер өкілдерімен біресе отырып, ҚР экономикасын сандық сауаттылықпен тығыз байланысты заманауи мәселелерді талқылау тек қана дәстүрлі формада ғана ұйымдастырылып қана қоймай, әрі студенттердің ғылымы мен ғылыми-зерттеушілік жұмыстарын бұқараға таратудың инновациялық форматтары да кең қолданылады. Олардың ішінде:

– «Work Shop», «Science Slam», «Ғылым апталығы», «Профессордың келуі» форматындағы жетекші отандық және шетелдік мамандар мен кәсіпкерлердің қатысуымен өтілетін ғылыми семинарлар;

– «Жастар инновациясы-бизнес пен аймаққа» деген тақырыптағы сияқты аймақтық және университет аралық ғылыми-практикалық семинарлардың сериясы;

– тәжірибеде еңбек етуші бизнесмендер мен бизнес-жаттықтырушылармен «Босқа 100 сұрақ» деген тақырыпта көптеген бизнес-тренингтер мен семинарлар;

– жастар ғылымының фестивалі;

– шетел тілдерінің декадасы;

– «Брейн-ринг» интеллектуалды ойындар сериясы;

– студенттердің ғылыми клубтарының мәжілістері;

– «Жас инвестор мектебі» мен «Жас маман мектебі» іскерлік интеллектуалды ойындары және т.б. [3].

Қазіргі таңда біздердің жоғары оқу орындарының алдында электрондық орта жағдайында шығармашылықты дамытуда студенттерді даярлап және оқытушыларды қолдау міндеті қойылып отыр.

Ресей сияқты Қазақстан да бірте-бірте өзінің білім беру жүйесін үздіксіз білім беру түрінің алуан түрі мен икемділігін қамтамасыз ету үшін электронды мен аралас оқыту түрлерінің кепілді түрлерін қолдана отырып, ақпараттық дағдылар мен күзiреттерді дамыту, педагогикалық зерттеулер мен болжамдарды дамыту және ашық электронды білім жүйесін құруда нормативті кедергілерді жоюы тиіс болады. Жоғары білімнің сандық сауаттануы жайлы айтқанда, заманауи жоғары оқу орындарының сандық технологияларының қолданылуының үш аспектісі жайлы сөз болады:

• Сандық технологиялар көмегімен оқыту;

• Сандық технологияларды білім беру менеджментінде әрі білім беру мекемесінің индивид ретінде қолдану (сонымен қатар материалды, күзiреттерді меңгеру дәрежесін бағалау үшін және білім беру тректерін құру мен түзету үшін);

• Кәсіби мақсаттар үшін сандық технологияларды оқыту.

Уақыттың талаптарына қол соза келе, біздер тиісті сұраныстарға орай кәсіби күзiреттерді алу үшін бірте-бірте аддитивті білім беру ортасын қалыптастырамыз. Шындыққа келгенде, жоғары оқу орнының классикалық үлгісі индустриалды логикада қатып қалды деген сарапшылар пікірлерімен келісуге тура келеді. Үздіксіз білім беру жүйесіне көшу — бүкіл өмір бойына білім алу кеңістіктік үлгіні, яғни — креативті-инновациялық кеңістіктік модельді (КИК) қажет етеді. Сандық интерфейстермен аналогты мәдени орта жоғары оқу орындарында бірте-бірте дамып келеді. Ол өзіне барлық сегменттерлі қосып алады: білім алу (тыңдаушылардың мәдениеті мен күзiреттерін қалыптастыру процестері); оқиғалар (білімдік және ғылыми іс-әрекетте жүзеге асатын іс-шаралар); сервис, қызмет көрсету (білімдік және ғылыми іс-әрекетті жүзеге асыру үшін құралдар); инфрақұрылым (білімдік және ғылыми іс-әрекетті жүзеге асыру үшін шарттар мен ережелері);

жобалар (ғылыми іс-әрекет пен интеграцияны FTI жүйесіне жүзеге асыру тәсілдері); адамдар (креативті-инновациялық іс-әрекеттің қатысушылары).

Сандық технологияларды қолдану арқылы оқыту аспектісіне келетін болсақ, онда екі сәтке тоқталу керек. Ең алдымен, бұл аралас оқу бағытындағы вектор (blended learning).

Үшшамалы модельдер мен пәндер үшін тақырыптық жиынтықтар жасалатын болады.

Жоғары оқу орындары үшін бұл бағыт өзекті болады. Виртуалды лабораториялар, симуляторлар, виртуалды және қосалқы шындық мүмкіндіктерін қолдануға негізделген курс компоненттері еуропалық және қазақстандық университеттер тәжірибесінде бірте-бірте пайда болып келеді. Академиялық мансапты құру зерттеулер жетістіктері мен сабақ беру сапасына негізделеді, себебі сабақ беру бұл — сапалы білімнің кепілі, оның ішінде қоғам да ол мәселеге қызығушылық танытып отырады.

Ресей Федерациясы Білім Министрлігінің жоғары білім беру саласы мемлекеттік саясатының директоры А. Соболев былай дейді, «сандық орта оқытушылардан студенттермен мүлдем басқаша жұмыс жасаудың тәсілдерін, өзгеше ментальдылықты, өзгеше әлем картинасын қажет етеді. Оқытушы студенттер үшін тьютор болады, оңай емес сандық әлемге өткізуші рөлін атқарады» [4]. Т. И. Никулина, білімнің сандануы жайлы ой талқысын келесідей жеткізеді, «білім берудің сандануы білім беру стандарттарында өзгерістердің орын алуына алып келеді және білім беру процесінің қайтадан құрылуына, педагог рөлінің қайтадан саралануына бағытталады» [3, с. 109].

Бір жағынан, оқу процесінің жаңа үлгісі, моделі оқу процесін мейлінше икемді ете түседі, студентке ыңғайлы уақытта оқу процесіне енуіне мүмкіндіктер кеңінен береді. Бірақ ол әрине оқытушы мен студенттің жеке тұлғалық қарым-қатынасын, яғни «бетпе-бет» қарым-қатынастан айырады. Енді бір жағынан, бұл Сколковский атындағы ғылым мен технологиялар институтының президенті Александр Кулешов бұл туралы олар «басқаша құрылғандар және олар жаңа буынның өкілдері» дейді [7]. Бірақ әрбір жаңа буын ол өзгеше буын деп санайды, бірақ 30 не 40 жасқа келгенде жас адамдар өздерінің де сондай екендіктерін түсінеді! «Сандық туылғандар» буыны шындығында адамзат тарихында бірінші рет болып отыр. Бірақ бұл тек қана болбар, болжам, қатты сөздер ғана. 21-ші ғасырда туылған студенттер оқытуда айрықша жаңа көзқарасты бағыттарды қажет етеді деген біржақты қорытынды жасайтындай ғылыми дәлелденген база жоқ. Керісінше, британдық ғалымдар Дж. Санчес Дж., А. Салинастар жүргізген пилоттық зерттеу мынаны көрсетті, студенттер өздері мойындағандай үлкен педагогикалық қолдау көрсетуді қажет етіп отыр [8, 546].

2017 жылдың қазан айына өткен «Сандық экономика. Жаһандық трансформация шақырады» атты Форумда швейцарлық басқаруды дамыту Халықаралық институтының (IMD) президенті Жан-Франсуа Манзони былай деп еске алады: «Біздер он-он бес жыл бұрын әріптестермен курстарды бейне кассеталарға жазып алып оны сататын едік. Бірақ кейін мынаны білдік, жазылған курс бойынша жаттап алу мүмкін емес – адамдар оқытушылардың дәрістерін тірідей тыңдағылары келеді екен!» [7]. Бірақ, батыстық студенттер жаңаша оқығылары келмейтін болар, ал ресейлік студенттер «аналогты» оқытудан сандыққа көшуге даяр екендіктерін көрсетіп отыр. Ал, біздің студенттер ше?!

«Білім берудегі сандық технологиялар»

Сандық технологиялар көмегімен оқытушылар материалды тиімдірек ұсына алатын болады, сондықтан да оқытудың мүмкіндіктері кеңееді.

Бүгінгі күні оқытушылар күллі әлемнің өзге институттар мен мектептердегі әріптестермен қарым-қатынасқа шыға алады. Олар бұрыннан-ақ конференциялар мен жиналыстардың офлайн кеңістігінен шығып, вебинарлар мен бейнеконференция, онлайн чаттарға өте қызығып сүйіспеншілікпен қатысып отыр.

Білім берудегі сандық технологиялар – бұл сандық технологияларға негізделген заманауи білім беру ортасын ұйымдастыру тәсілі.

Бірақ әлі болашақтағы өзгерістер жайлы толығырақ айту қиын, тек нендей өзгерістер орын алатындығын айтуға болады. Оқу материалдары, жоспарлар, журналдар мен күнделіктер — осылардың барлығы онлайнға көшеді. Оқушы үйден шықпастан Ғаламтар арқылы сабақ өтіп оқи алатын болады. Өзіне қажетті нәрсені тауып алуға мүмкіндік беретін электрондық ресурстар құрылатын болады. Мектептер заманауи технологиялармен жабдықталатын болады: компьютерлер, планшетті панельдер.

Мұғалімдер жаңа білім беру жүйесіне оқуларына тура келеді. Бұл мамандық толығымен өзгертін болады. Сандану деген бұл материалды дербес жеке түрде оқып меңгеру дегенді білдіреді. Педагог

тек қана көмек қажет болғанда қажетті көмекші, тәлімгер рөлінде болады. Болашаққа қадам. Сандық білім алуға ауысу, көшу — бұл Ғаламтор-технологияларды құруға жасалатын маңызды кезең болады. Қазіргі таңда ғылым аса қарқынды жылдамдықпен дамуда, күніге жаңа қрылымдар пайда болу үстінде. Сандық білім мектеп оқушыларына болашақтағы ақпараттық әлемде жақсы бағдарлануға көмектеседі.

Күндізгі оқытудың жаңа форматтары

Сандық әлемдегі күндізгі оқытудың жаңа форматтары шығармашылықпен, команда құру, коммуникация мен бірлесуге байланысты құзіреттерді дамытады және әдеттегі ереже бойынша тәжірибеде оқыту немесе коллаборативті оқыту түрі болады.

Митап (meetup) — бұл тәжірибе алмасу үшін мамандардың пәндік саладағы кездесуі болады. Корпоративті білім беруде митаптарды әріптестер арасында тәжірибе алмасу үшін, идеялар генерациясы үшін, міндеттерді шешу және тағы басқа да мәселелерді шешуде өткізуге болады. Мұндай кездесулер қысқамерзімдік (2 сағаттан аспайтын), формальды емес және белгілі бір тақырыпта үнемі өтілетін сипат алатын болады.

Білімдік саяхат (learning journey) — бұл болашақ жайлы негізгі болжамдарды өзгерту мен тестілеу мақсатындағы жаңа мүмкіндіктер мен мәдениет, тәжірибені зерттеу процесі болады.

Трансформациялық лаборатория (transformation laboratory) түрлі тәжірибеге ие және түрлі мамандық иесі адамдар тобын дағдыларды дамыту мен оны коллаборативті меңгеру технологиясы үшін үнемі жинап отыруды білдіреді. Лабораторияның мақсаты бар технологиялар мен дағдыларды жинақтау мен әрі оны трансформациялау болмақ.

Хакатон (hackathon) — бұл іс-шара кезінде түрлі сала мамандары (программистер, дизайнерлер, менеджерлер және т.б.) бірлесе отырып белгілі бір міндетті шешу үшін өнім/процесті құруда жұмыс жасайды. Мысалы, жаңа қосымшаның прототипін, сервистік қызмет көрсету немесе өнімнің жасалуы

Баршаға ашық онлайн-курс

Мұндай курстар студенттердің өзара қарым-қатынасын және бағалауын (peer-assessment) ынталандырады.

Адаптивті электрондық курс

Тұтынушылық қызығушылық деңгейін арттыруда маңызды қадам адаптивті электрондық курстарды құру болып табылады. Курсты бұлайша құру оқытудың тұлғалық бағытталуын өте тиімдірек етеді, тыңдаушылар өз уақыттарын басқара алатын болады. Курстың мазмұны сұранысқа қарай қолжетімді және белгілі бір хронологиялық шеңберге байланып қалмайды.

Интерактивті қашықтықтан сабақ беру (life virtual). Бұл сабақ оқып білім алушылар мен оқытушылардың (қашықтан) жанама түрде ақпараттық-телекоммуникациялық желілерді қолдану арқылы (чат- и веб-сабақтар, телеконференциялар, вебинарлар мен и веб-конференциялар, «тірі виртуалдылық» форматындағы қашықтықтан сабақтар) түрі болады.

Виртуалды сыныптар өзараәрекет үшін түрліше интерактивті шараларды ұсынады:
- **бейнетрансляциялар** қатысушылардың бейнесін немесе ақпаратты беру жолы;
- **виртуалды тақта** / флипчарт, whiteboard бұлар ескертпелерді немесе пікірлерді, ой, идеяларлы жеке-дара не бірлесіп білдіруге мүмкіндік береді.

Кәсіби білімді дамытудың заманауи кезеңі сандық экономика мен сандық қоғамға ауысудың жаһандық ағымдарымен сипатталатын сандану процесін білдіреді. Global Education Futures жасаған келесі тақырыптағы «Образование для сложного общества» (2018 ж.) баяндамасына сәйкес сандану бұл «біздің болашағымызды анықтайтын мегатренд болады».

Оқып-білім алушылардың жаңа буыны (Z ұрпағы) сандық технологиялар, оның ішінде білімдік аса маңызды сандық технологиялар қалыптастыратын сандық ортада өмір сүреді (В.И. Блинов): телекоммуникациялық технологиялар, үлкен мәліметтер, бөлінген реестр жүйелері, жасанды интеллект, робототехника компоненттері, сымсыз байланыс технологиялары, виртуалды және қосалқы шындық технологиялары, электрондық идентификация мен аутентификация технологиялары, арнайы білімдік бағыттағы сандық технологиялар, ғаламтор заттар. Кәсіби білім аумағының сандық трансформациясының ағымдары педагогтан кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруда АКТ құзіреттілігінің жоғары деңгейін талап етеді, себебі нақ осы педагогтар алдағы уақытта жас буынды заманауи сандық қоғамдық өмірдің өмірі мен іс-әрекетіне даярлауға міндетті болады. Заманауи педагогтардың АКТ құзіреттілігінің өзектілігі мен маңыздылығы әрі оған сандық сауаттылық кіре отырып, ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей. Версия 3» («UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. VERSION 3» (ICT CFT), 2018), БҰҰ-ң Бас

Ассамблеясы қабылдаған «2030жылға дейінгі кезеңге арналған тұрақты даму саласындағы күн тәртібінде» сәйкес келетін жаңа нұсқауларында бейнеленген. Global Education Futures и WorldSkills Russia эксперттері «Навыки будущего» (2017 г.) жаңа баяндамасында АКТ-күзiреттiлiгi құрамына кiретiн сандық сауаттылықты ерекше бөледi, әрi оны адамға болашақта қажет болатын негiзгi дағдылардың бiрi деп атайды. «Форсайт образования 2035» (РАНХиГС), Бағдарламасы 2035 жылға дейiн бiлiм берудiң стратегиялық бағдарларын анықтай отырып, санданумен қатар бiлiм беруде болашақ трендтердiң iшiнен бiлiм берудiң даралығын және күзiреттiлiктi бағыт-көзқарасты ерекше бөледi.

Карантин кезінде қалай оқу керек ?

Онлайн-бiлiм беру мен бүгiнгi шұғыл түрдегi студенттер мен оқытушылардың коммуникациясы – мүлдем түрлi заттар. Егер де Сiздер студент немесе оқытушылардан онлайн-оқыту – бұл қызықты емес, тiрiлей қарым-қатынас жетiспейдi және мұндай оқытудың тиiмдiлiгi төмен дегендерге былай деу керек: мұның барлығы нағыз шынайы онлайн-оқытумен ортақ ешнәрсесi жоқ. Екеуi екi түрлi дүние.

Бұдан шығаратын қорытынды: қазақстандық университеттер мен ректорларға заманауи бiлiм берудiң заманауи әдiстерiне инвестиция жасап, ескi бұрынғы тәжiрибеден бас тарту керек.

Қолданылған әдебиеттер:

1. В.И. Блинов. Учебное пособие "Введение в педагогическую деятельность.", Юрайт, 2018г.
2. Аксютин А. А., Вицен А. А., Мекшенева Ж. В. Информационные технологии в образовании и науке //Современные наукоемкие технологии. — 2009. — № 11. — С. 50–52.
3. Вартанова Е. Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее : академическая монография / Е. Л. Вартанова, А. В. Вырковский, М. И. Максеев, С. С. Смирнов. — М. : МедиаМир, 2017. — 160 с.
4. Введение в «Цифровую» экономику / А. В. Кешелава, В. Г. Буданов, В. Ю. Румянцев [и др.] ; под общ. ред. А. В. Кешелава ; гл. «цифр.» конс. И. А. Зимненко. — ВНИИ Геосистем, 2017. — 28 с
5. Главный тренд российского образования — цифровизация [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения: 15.03.2018).
6. Информатизация образования [Электронный ресурс] // Российская педагогическая энциклопедия. — Режим доступа: <https://pedagogicheskaya.academic.ru/1241/> (дата обращения: 15.03.2018).
7. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://edmarket.digital/> (дата обращения: 15.03.2018)
8. Кашина Е. А. Прогнозирование структуры интегрированного курса информатики : дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 1997. — 187 с.
9. Лаптев В. В. Методология визуализации. — М. : Мир, 2011. — 304 с.
10. Марей А. Цифровизация как изменение парадигмы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx> (дата обращения: 15.03.2018).
11. Меняйся или уходи. Цифровое образование бросает вызов преподавателям вузов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.poisknews.ru/theme/edu/31969/> (дата обращения: 15.03.2018).
12. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.
13. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://neorusedu.ru/about> (дата обращения: 15.03.2018).
14. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции. — М. : Политиздат, 1991. — 287 с.
15. Цифровизация [Электронный ресурс] // Викисловарь. — Режим доступа: <https://ru.wiktionary.org/wiki/цифровизация> (дата обращения: 15.03.2018). Шваб Д.К. Четвертая промышленная революция [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://mybook.ru/author/klaus-shvab/chetvertaya-promyshlennaya-revoluciya/read/> (дата обращения: 15.03.2018).

МРНТИ:15.81.21

Н.С.Жумашева¹, Ж.Т. Сундетова¹

^{1,2} Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

МЕНЕДЖМЕНТ НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада көшбасшылық пен менеджменттің маңызы қарастырылады және олардың білім беру жүйесіндегі рөлі талқыланады. Көшбасшылық пен басқарудың маңыздылығы білім беруді құруға және оны тиімді етуге негіз береді. Оқыту және ғылыми зерттеулер мәселелерін қарастырғаннан кейін мақалада көшбасшылықтың және білім беруді басқарудың болашақ қажеттіліктері мен бағыттары көрсетілген. Көшбасшылық және басқарушылық рөлдерді қабылдау үшін қажетті дағдыларды дамытуға жүйелі көзқарас пайдалы болуы мүмкін. Мұғалімі формальды түрде басшы қызметінде бола ма, жоқ па маңызды емес. Оның басшы дағдыларын игеруі сыныпты меңгеруге ықпал етеді, жұмыс тиімділігін арттырады. Сондай-ақ көшбасшылық және басқарушылық рөлдерді қабылдау үшін қажетті дағдыларды дамытуға жүйелі көзқарас сыныпты, қызметкерлер тобын басқару үшін пайдалы болуы мүмкін. Мұғалімнің көшбасшылық дағдылары мен басқару дағдыларын игерген жағдайда сыныптағы үлгерімнің өсуі артады. Бізде бар нәрсе: білім, отбасы, төлемдер, мәдениеттің материалдық және рухани байлығы, олардың бәрінде бізге қажет ақпарат бар. Ақпарат адамдардың барлық істеріне үлкен әсер етеді. Бұл адамдарды талқылаудың, келіссөздердің, қарым-қатынастың, іс-әрекеттің және пайданың негізгі нысаны. Мұның бәрі жақсы басқару және басшылық үшін қажет. Халықаралық тәжірибе көрсетіп отырғандай, бұл өзгерістің маңызды бөлігі басқару ғылымы мен өнерін түсіну болып табылады.

Түйінді сөздер: білім басқармасы, көшбасшылық, басқару дағдысы, бастауыш мектеп.

Н.С.Жумашева¹, Ж.Т. Сундетова¹

¹ Атырауский государственный университет им.Х.Досмұхамедова
(Атырау, Қазақстан)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ОСНОВЕ МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация

В данной статье рассматривается значение лидерства и менеджмента и обсуждается их роль в системе образования. Важность лидерства и управления обеспечивает основу для построения и вовлечения в образование. После рассмотрения вопросов преподавания и научных исследований в статье обозначаются будущие потребности и направления лидерства и управления образованием. Может оказаться полезным более систематический подход к развитию необходимых навыков для принятия на себя лидерских и управленческих ролей. Независимо от того, занимает ли учитель формальную руководящую должность или нет, приобретение этих навыков может способствовать повышению эффективности работы в классе. Также системный подход к развитию необходимых навыков для принятия на себя лидерских и управленческих ролей может быть полезен для руководства классом, группой персонала. Повышение успеваемости в классе будет расти при условии приобретения учителем лидерских навыков и навыков управления. Все, что у нас есть: знания, семья, платежи, материальные и духовные богатства культуры, все они имеют какую-то информацию, которая нам нужна. Информация оказывает огромное влияние на все, что делают люди. Это основная форма обсуждения людей, переговоров, общения, действий и прибыли. Все это необходимо для хорошего управления и руководства. Как показывает международный опыт, важной частью этого изменения является понимание науки и искусства управления.

Ключевые слова: управления образования, лидерство, навык управление, начальная школа

N. S. Zhumasheva¹, Zh. Sundetova¹

¹H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ORGANIZATION OF MANAGEMENT ACTIVITIES IN A PRIMARY SCHOOL BASED MANAGEMEN

Abstract

This article examines the importance of leadership and management and discusses their role in the education system. The importance of leadership and management provides the foundation for building and engaging in education. After considering the issues of teaching and research, the article outlines the future needs and directions of leadership and education management. A more systematic approach to developing the necessary skills to take on leadership and management roles may be useful. Whether the teacher is in a formal leadership position or not, acquiring these skills can help improve classroom performance.

Also, a systematic approach to developing the necessary skills to take on leadership and management roles can be useful for leading a class, a group of staff. The increase in classroom performance will grow if the teacher acquires leadership and management skills. Everything we have: knowledge, family, payments, material and spiritual riches of culture, all of them have some information that we need. Information has a huge impact on everything people do. This is the main form of discussion of people, negotiations, communication, actions and profits. All this is necessary for good management and leadership. As international experience shows, an important part of this change is understanding the science and art of management.

Keyword: *education management, leadership, skill management, primary school.*

Бүгінгі бастауыш мектеп басшысының көшбасшылық сапалары оның педагогикалық тәжірибесі, адамдарды ынталандыруы, ұжымды дамытуды жоспарлай алуы, басқару шешімдерін қабылдауға қабілеттілігі сияқты кәсіби құзіретіліктерінен тұрады. Менеджмент теориясы мен тәжірибесі туралы зерттеулерде қазіргі заманғы ұйымдарды тиімді басқаруға қажетті сапалар мен дағдылар терең талданған. Олар бүгінгі қоғамда, ұйымдар мен мекемелерде болып жатқан күрделі өзгерістерге басшыларға аса қажетті сапалар мен қабілеттіктерге, дағдыларға назар аударады. Менеджер-басшылар қызметінің төрт негізгі түрі айқындалған: коммуникативтік қарым - қатынас (өзара араласу, ақпарат алмасу, есеп беру, кеңселік қызметтер, т.б.); дәстүрлі менеджмент (жоспарлау, шешім қабылдау, ұйымдастыру, бақылау, тағы басқалар); адам ресурстарын басқару (мотивация, қолдау, келіспеушіліктердің алдын алу, кадрлармен жұмыс, персоналды дамыту); байланыстар орнату (әлеуметтік- саяси байланыстар және басқалармен қарым – қатынастар орнату) .

Бастауыш мектеп әкімшілік тарапынан болатын бақылаулар мұндай арнаулы тексерулер жоғарғы орындардан келген бұйрықтарға, нұсқауларға байланысты жүргізіледі. Максаты-пән бойынша оқушылардың білім сапасын тексеру, мұғалімнің жұмысындағы ғылыми және әдістемелік сипаттағы істердің дұрыс бағытта жүргізілу дәрежесін анықтау. Бастауыш мектеп мұғалімінің біліктілігін анықтау үшін жүргізілетін бақылаулар оқыту мен тәрбиелеудің соңғы ғылыми жаңалықтары туралы мұғалімнің не білетіндігін анықтау мақсатында жүргізілетін сауалнамалар мен сұраныстар. Бұл жұмыс түрі мектеп ішінде немесе білім бөлімдері, біліктілікті арттыру институттары тарапынан да жүргізілуі мүмкін. Ондағы жұмыс түрлері: мұғалімнің сабақтарына қатысу баяндамаларын тыңдау, шығармашылық есептерін тыңдау, педагогикалық оқуларға дайындаған материалдарын талдау, ғылыми жұмыс жобаларымен танысу бұрынғы жасаған еңбектерімен танысу т.б.

Мұғалімнің кәсіби шеберлігінің деңгейін тексеру. Аталған тексеру мұғалімнің жұмысына баға беруді көздейді. Бастауыш мектеп мұғалімінің күнделікті іс-әрекеті бала, әріптестері ата-аналар мен жұртшылықтың алдында өтіп жатады. Ұстаздың шығармашылық есебі жүріп жатқан кезде олардың пікірлері есепке алынып, мұғалімнің еңбегіне жан-жақты баға берілуі тиіс. Осы баға ұстаздың кәсіби қалыптасуының бағасы болып табылады.

2. Өзара бақылаулар

Бастауыш мектептегі басқарушылық қызмет мұғалімінің өсу деңгейі оның теориялық, іскерлік дайындығымен өлшенеді. Оны есепке алу үшін әдіскерлер, мектеп басшыларының орынбасарлары, әріптестері бақылау жасап зерттейді. Арнаулы дәптер бастап мұғалімнің жұмыс барысындағы жетістіктерін, кемшіліктерін, дамуын, шығармашылық қасиеттерін тіркеп, осы жолда жеткен

жетістіктеріне қорытынды жасап, оны мұғалімнің өзіне хабарлап отырады. Мектеп басшылары тарапынан болатын осындай ұсыныстардың жүйелі негізді болуы бастауыш мектеп мұғалімінің іс-әрекетінің сапалы болуына әсерін тигізеді.

3. Ұстаздың өзін-өзі бақылауы.

Мұғалімнің өзін-өзі бақылауының мазмұны өз шеберлігін ұштауға бағытталады. Мұнда әрқашан өзіне сын көзбен қарай білу, өзін-өзі тексеру, сынау, өзгемен салыстыра білу, біреудің өзінде жоқ қасиетін қабылдай алу. т.б. сияқты моральдық-этикалық қасиеттер басым болуы қажет. Бұл-психологиялық жағынан алып қарағанда, бақылаудың ең қиын түрі. Ұстаздың өзін-өзі бақылауының жолдарына теориялық дайындық дәрежесі.

Өз пәні бойынша жеткілікті білім дәрежесі бола тұра, осы ілімге қосылған жетістіктерді. оның қолданылуы аясын жете білуі керек.

Сонымен қатар оқу-әдістемелік әдебиеттерді оқып, талдау және оны өз жұмысында басшылыққа ала білуі әдісін жетілдіру. Тәжірибеде әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, қажеттісін сұрыптап ала білу және оқыту. Тәрбиелеу жұмысында өз жолын тауып, зерттеу, шығармашылықпен жұмыс жасау.

Бастауыш мектептегі педагогикалық менеджментте білім беру сапасын басқару.

Білім сапасы- білім түрлерінің (заңдар, теориялар, қолданбалы, әдіснамалық, бағалау білімдері) білім мазмұны элементтерімен және меңгеру деңгейлерінің арақатынасы. Әрбір-білім оны қолдану тәсілімен потенциалды түрде байланысқандықтан ол шығармашылық процеске қатсып қандай да бір маңызға ие болғандықтан мұндай арақатынасты белгілеу қажет.

Білім сапасы адамның білімді меңгеруімен түрлі іс-әрекетте қолданудың көп жақты талдауы нәтижесінде айқындалады және толықтық, тереңдік, жүйелілік, шапшандық, икемділік, нақтылық, түйіндеу сипатына ие болады.

Сол сияқты ол түйінделу және өрістелу, сапалылық және беріктігімен сипатталады. Білімнің барлық сапасы өзара байланысты және өзінше дербес, себебі бірін-бірі алмастырмайды.

Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық, саяси, мәдени жаңғыруы ұжымдық, қоғамдық, мемлекеттіктен жекелік, идеялық, жеке тұлғаның белсенділігі, өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі реттеуге ауысуда. Сондай-ақ қоғамда орын алып отырған түрлі әлеуметтік құбылыстар, мәселелер оны шешуге қабілетті, қоғамдағы өзгерістерге қарамастан шығармашылықпен шешім қабылдайтын, идеялы көшбасшыларды талап етуде. Демократиялық принциптер негізінде дамушы қоғамда көшбасшылық қоғамдық дамудың, әлеуметтік прогрестің тиімді құралына айналып отыр. Көшбасшылық қажеттілігі қоғамның барлық саласында орын алуда, соның бірі білім беру саласындағы көшбасшылық. Жалпы білім беру мазмұнындағы жаңарулар мұғалімдер мен білім алушылардан көшбасшылық сапаларды қажет етуде.

Қазіргі жағдайда бастауыш мектепте білім беру жүйесін басқарудың көшбасшылары жеке дамудың жоғары деңгейі мен ұйымдастыру қабілетіне ие болып қана емес, жаңа идеяларды ойлап табу, жаңа технологияларды жасап шығару, педагогикалық үрдісті ұйымдастыруға жаңаша келу, ішкі мүмкіндіктерді ашу, адамдарға өзін дамытуларына ықпал ету, бағыттау қабілетіне де ие болуы тиіс. Білім беруді басқару саласының менеджерінің көшбасшылық құзыреттіліктері мен когнитивті құзыреттіліктер басқару саласында білім беру мекемесінің дамуы жайлы білім мен дағдыларды қамтиды. Қызмет құзыреттілігі жаңашылдықты тәжірибелік қызметте қолдану жайлы білім мен дағдыларды қамтиды. Әлеуметтік құзыреттілік- білім беру мекемесін басқаруға қатыстылық ұстанымын жүзеге асырумен білім беру мекемесінің ашықтығы жайлы білім мен дағдыларды қамтиды. Интербелсенді құзыреттіліктер білім беру қызметі саласы субъектілерінің өзара іс қимылын ұйымдастыруда білім мен дағдыларды қамтиды. Зерттеушілер құзыреттіліктің көп деңгейлі иерархиялық моделін: интегративті құзыреттілік, эмоционалды, перцептивті, концептуалды, мінез-құлқы құзыреттілік деңгейлерін ұсынады. Білім беру саласы менеджерінің көшбасшылық сапаларына:

өзіне деген сенім; эмоционалды тұрақтылық; өзін-өзі ұстай алу; өзін басқару; стреске қарсы тұра білу; басымдылық таныту; қызметкерлерге ықпал ете алу; шығармашылық , мәселелерді шығармашылық тұрғыдан шешу, шешуде жауапкершілікті мойнына алу, тәуелсіз болуды жатқызуға болады. Жоғары зияткерлік сапалардың когнитивті құзыреттілік "білу" қызмет құзыреттілігі "жасау" әлеуметтік құзыреттілік "біріктіру" интербелсенді құзыреттілік "өзара әрекеттесу"; мақсатқа жетуге тырысушылық; тәуекелдерге бара алу қабілеті; тапсырмаларды орындаудағы жауапкершілігі, сенімділігі, шыншылдығы, уәдеде тұра алу; жағдайларға байланысты мінез-құлқын өзгерте алуға икемді болу; қарым-қатынасқа тез түсе алу, көпшілдігі; инновациялық үрдістердегі белсенділігі;

педагогикалық үрдіске қатысушыларды көшбасшылыққа бастай алу қабілеті; өз қызметінің қоғамдық мәнін түсіну жатады.

Әлемдік менеджмент теориясы басқарудағы көшбасшылық арқылы адам ресурстарын дамыту мәселесіне көп көңіл бөлуде. Бұл ХХ ғасырдың аяғына қарай қоғамның экономикалық, әлеуметтік және технологиялық дамуындағы өзгерістерге сай менеджменттің дамуына байланысты. Мемлекеттің өркениеті адами ресурстарының әлеуетіне және оны дамыту үшін жасалатын жағдайға байланысты екені белгілі. «Адам бір-бірінен тек білімі арқылы ғана оза алады» деп, өткен ғасырда ғұлама Мұхтар Әуезов айтып кеткендей, әлемнің алдыңғы қатарлы елі болудың маңызды тұғыры – адам капиталы, оның рухани биігі, ақпараттық сауаттылығы, экономикалық білімі. Білімді адамдарсыз заманауи инфрақұрылымды дамыту, тиімді мемлекеттік аппаратты құру, қолайлы бизнес ортаны қамтамасыз ету мүмкін емес. Көшбасшылық арқылы адам ресурстарын дамыту мәселелері соңғы кездерде кеңінен қарастырылуда. Әлеуметтік жүйелерді зерттеумен айналысатын «Мак Кензи» компаниясы адам ресурстарын дамытудың бүгінгі заман талабына сай жеті факторын ұсынып отыр. Олар: стратегия, құзыреттік, ортақ құндылықтар, құрылым, жүйелілік, қызметкерлер, басқару стилі ретінде тәжірибеге енуде. Мектеп басшысының көшбасшылығы арқылы ұжымдағы адам ресурстарын дамытудың мазмұнының құрылымдарына тоқтала кетейік.

Стратегия яғни адам ресурстарын басқарудың стратегиясын жасау. Жүйелілік адам ресурстарын басқарудың жүйесі оның мақсаты, қызметі, құрылымы, тиімділігін бағалау болып саналады. Қызметкерлерді таңдауға бейімдеу, баға беру, дамыту, босату, ынталандыру, басқарушылардың қызметкерлерді ынталандыру мен мотивациясын арттырудағы біліктіліктері, ортақ құндылықтар, ұйымда корпоративтік мәдениет пен ортақ құндылықтарды қалыптастыру және оны басқару жатады. Менеджмент дегенді негізінде өз еңбегін пайдаланып, интелектісін және басқа да адамдардың тәртібін пайдаланып жетекшінің қойылған мақсатқа жете білуі. Басқаша айтқанда бұл ғылым саласы және адамдарды және әлеуметтік процестерді басқару өнері.

Педагогикалық менеджмент – бұл қағидалардың, әдістердің, ұйымдастырылған формалардың, технологиялық әдіс жинақтарының қызметін көтеруге және дамытуға бағытталған педагогикалық жүйелерді басқару.

Білім беру процесінің астарында оны құраушы үш процесс бар:

Оқу-тәрбиелік, оқу- танымдық және өзіндік білім алу процестері.

Педагогикалық менеджмент анықтамасына қарап, кез келген оқытушы оқу -танымдық процесінің менеджері екенін көреміз (оларды басқару субъектісі ретінде) ал, орта білім беру мекемелерінің жетекшісі- жалпы алғандағы оқу- тәрбиелік процесінің менеджері (осы процесті басқаратын субъект ретінде).

Педагогикалық менеджменттің (білім беру процесін басқарудың теориясы, әдістемесі және технологиясы) өзіндік ерекшелігі және өзіне ғана тән заңдылықтары бар. Бұл ерекшелік ең алдымен өзіндік құралынан, қажеттілігінен, қаруынан және менеджер еңбегінің нәтижесінен көрінеді.

Менеджер еңбегінің құралы- білім беру процесіндегі басқарылатын субъектінің қызметі болып табылады. Еңбек қажеттілігі- ақпарат. Еңбек қаруы- сөз, тіл, сөйлеу.

Оқу-танымдық процесі менеджерінің еңбегінің нәтижесі оқушылардың білім алу , тәрбиелену және даму дәрежелері болып табылады.

Тәжірибе көрсеткендей орта білім беру мекемелерінде білім беруді басқарудың төмен болу себебі- жүйеге немқұрайлықпен қарау. Ол осы жүйедегі бір-бірімен байланысты субъектілердің арасында қарама-қайшылық туғызады. Соның нәтижесінде субъекті және объекті болып бөлінеді. Педагогикалық менеджмент тұрғысынан осы орта білім беру мекемелері жетекшілері мен оқытушыларының қызметі оқу-тәрбие, оқу-танымдық процесінің менеджері ретінде осы немқұрайлық пен шығармашылық арасындағы қарама-қайшылықты шешу болып табылады.

Бастауыш білім беру мекемелеріндегі оқушылардың оқу-танымдық процестерін оқытушымен басқару проблемасын жақсартудың бірден-бір шарты олардың жете білушілігі мен оқытушыға лайықты кәсіби шеберліктермен қамтамасыз ету. Менеджмент субъектісі ретінде оқытушының жете білушілігі оның кәсіби функцияларын орындау даярлығымен, әлеуметтік құрылулармен үйлесімді бірлікте болуымен және оның психо-педагогикалық дайындалуымен сипатталады. Мұндағы ең бастысы – педагогикалық шеберлік.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сенге П. Пятая дисциплина: теория и практика самообучающейся организации. / П. Сенге – М.: Олимп-Бизнес, 2011. – 425 с.
2. Горбунова, Н.В. Внутрешкольное управление: теории и опыты педагогических и управленческих инноваций. / Н. В. Горбунова - М. : 2003.
3. Лукина, Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ. Методическое пособие. / Л. И. Лукина - М.: Сфера, 2010, 12
4. Паньшина Т. В., Айтпаева Ж. Ж. Педагогикалық менеджмент: Оқулық/Т.В. Паньшина, Ж.Ж. Айтпаева. Алматы, 2012. – 248 б
5. Жайтапова А. А. Уроки менеджмента в организации образования: схемы и таблицы: учебное пособие / А. А. Жайтапова, З. М. Садвакасова. – Алматы, 2007. – 224 с.
6. Менеджмент в управлении школой. Уч.пос / под.ред Т.И.Шамовой – М.:2000г
7. Москвин С. Н. Управление человеческими ресурсами в образовательной организации: учебное пособие для магистратуры / Москвин С. Н. – Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2015 – 140с.
8. Бердалиев К.Б., Өмірзақов С.П., Есенгазиев Б.К., Ергалиев Қ.Р. Басқару негіздері.-Алматы, 1997
- 9.Каланова Ш. М. Тотальный менеджмент качества в высшем образовании: учеб. пособие – практикоориентированная монография / Ш. М. Каланова, В. К. Бишимбаев. – Астана: Фолиант, 2006. – 496
10. Конаржевский Ю.А. Внутрешкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. – М., 1993.
11. Шамова Т.И. Третьяков П.И. Н.П. Капустин. Управление образовательными системами .М.,2002
12. Управление образовательными системами. Балашов.2003.-368с.
13. Шипилина Л.А.Управление образованием. Омск ОМГПУ, 1994.-100с.
14. Нысанбаев А.Н., Дунаев В.Ю. Национальная философия образования: задачи, принципы, приоритеты // Адам Әлемі. -2000, №3-4. – с.83-105
15. Шульц, Дуэйн. Қазіргі психология тарихы : [оқулық] / Д.Шульц, С.Э.Шульц. - 11-ші бас. - [б. м.] : Ұлттық аударма бюросы. Қоғамдық қоры, 2018. - 448 бет. - (Рухани жаңғыру)
16. Шунк, Дейл Х. Оқыту теориясы : Білім беру көкжиегі [Текст] : [оқулық] / Д. Шунк. - Алматы : Ұлттық аударма бюросы. Қоғамдық қоры, 2019. - 608 бет. - (Рухани жаңғыру)
17. Битэм, Элен. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. XXI ғасырдағы оқыту дизайны [Текст] : [оқулық] / Э. Битэм, Р. Шарп. - 2-ші бас. - Алматы : Ұлттық аударма бюросы. Қоғамдық қоры, 2019. - 328 бет. - (Рухани жаңғыру)

МРНТИ 15.21.61

Балтабаев Н.Қ.¹, Тоқсанбаева Н.Қ.², Турдалиева Ш.Т.³, Наубаева Х.Т.⁴

¹ PSILK WAY Халықаралық университеті, (Шымкент, Қазақстан)

² Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан)

³ М.Х.Дулата атындағы Тараз өңірлік университеті. (Қазақстан, Тараз)

⁴ І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, (Талдықорған, Қазақстан)

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ТУРАКТЫЛОСТЬ МУФАЛИМДЕРДІН КӘСІБИ МАҢЫЗДЫ САПАСЫ РЕТІНДЕ

Түйіндеме

Мақалада, мұғалімнің кәсіби-педагогикалық даярлығының сапасын арттыру- білім беру жүйесінің алдында тұрған бірінші кезектегі міндет. Алайда психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдау кезінде мұғалімнің дайындық деңгейі қазіргі заманғы мектеп талаптарына толық сәйкес келмейтін жағдайына қатты алаңдайтынын көрсетеді. Әсіресе, мұғалімдердің эмоциялық тұрақтылығын (ЭТ) қалыптастыру мәселесі аз зерттелген. Білім беру жүйесінің қазіргі тәжірибесін талдау қазіргі таңда педагогтың өзін-өзі табысты жүзеге асыруына қажетті мұғалімнің ЭТ-ін қалыптастырудың біртұтас жүйесінің жоқтығын көрсетеді. Осылайша, ЭТ педагогтың эмоциялық мәдениеті мен кәсіби

құзыреттілігінің қажетті құрамдас бөлігі және жеке тұлғаның интегративті қасиеті болып табылады, ол индивидуумның психикалық қызметінің эмоциялық, ерік, зияткерлік және мотивациялық компоненттерінің өзара әрекеттесуімен сипатталады, күрделі эмотивтік жағдайда қызмет мақсатына оңтайлы табысты қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

Кілттік сөз: эмоциялық тұрақтылық, мұғалім, кәсіп, білім жетілдіру мекемесі, қабілеттілік, кәсіби-педагогикалық даярлық, психологиялық, педагогикалық, зерттеу.

Балтабаев Н.К.¹, Токсанбаева Н.К.², Турдалиева Ш.Т.³, Наубаева Х.Т.⁴

¹ Международного университета SILKWAY, (Шымкент, Казахстан)

² Казахский национальный университет имени аль-Фараби, (Алматы, Казахстан)

³ Таразский региональный университет им.М.Х.Дулати, (Тараз, Казахстан)

⁴ Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, (Талдықурган, Казахстан)

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Аннотация

Повышение качества профессионально-педагогической подготовки учителя-первоочередная задача, стоящая перед системой образования. Однако анализ психолого-педагогических исследований показывает, что учителя сильно обеспокоены состоянием, при котором уровень подготовки не полностью соответствует требованиям современной школы. Особенно мало изучена проблема формирования эмоциональной устойчивости учителей (ЭУ). Анализ современного опыта системы образования показывает, что в настоящее время отсутствует целостная система формирования ЭУ учителя, необходимая для успешной самореализации педагога. Таким образом, ЭУ является необходимым компонентом эмоциональной культуры и профессиональной компетентности педагога и интегративным свойством личности, характеризующимся взаимодействием эмоционального, волевого, интеллектуального и мотивационного компонентов психической деятельности индивида, обеспечивающим оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложных эмоциональных условиях.

Ключевое слово: эмоциональная устойчивость, учитель, профессия, образовательное учреждение, способности, профессионально-педагогическая подготовка, психолого-педагогическая, исследовательская.

Baltabaev N.K.¹, Toksanbayeva N.K.², Turdaliyeva Sh.T.³, Naubaeva H.T.⁴

¹ SILKWAY International University, (Kazakhstan, Shymkent)

² al-Farabi Kazakh National University, (Almaty, Kazakhstan)

³ Taraz regional university named after M.Kh.Dulaty, (Kazakhstan, Taraz)

⁴ Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, (Taldykorgan, Kazakhstan)

EMOTIONAL STABILITY AS A PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITY OF THE TEACHER'S PERSONALITY

Abstract

Improving the quality of professional and pedagogical training of teachers is a priority task facing the education system. However, the analysis of psychological and pedagogical research shows that teachers are very concerned about the state in which the level of training does not fully meet the requirements of modern schools. The problem of forming emotional stability of teachers (ES) is particularly poorly studied. The analysis of the modern experience of the education system shows that at present there is no complete system for forming the teacher's ES, which is necessary for the successful self-realization of the teacher. Thus, ES is a necessary component of the emotional culture and professional competence of the teacher and an integrative property of the individual, characterized by the interaction of emotional, volitional, intellectual and motivational components of the individual's mental activity, ensuring optimal successful achievement of the goal of activity in difficult emotional conditions.

Key word: emotional stability, teacher, profession, educational institution, abilities, professional and pedagogical training, psychological and pedagogical, research.

Соңғы онжылдықта болып жатқан қоғамдық құрылымдағы трансформациялар білім беру жүйесіндегі елеулі өзгерістерге себепші болды. Мектеп әлеуметтік институт бола отырып, әлеуметтік-экономикалық өзгерістерді көрсетеді. Өскелең ұрпақ, бәлкім, социумның ең сезімтал қасиетінің бірі болып табылады, демек, басқа да психологиялық қолдау, көмек қажет. Әлеуметтік құрылғының өзгеруі адамдардың қоғамдағы қарым-қатынасының сипатына әсер етеді. Білім берудегі ізгілендіру үрдістеріне, педагогикадан "білім, білік, дағды", қалыптастыру педагогикасы — даму педагогикасына көшуге байланысты өзгерістер практикалық педагогикалық психологияны дамыту үшін қажетті алғышарттар жасайды, оның ішінде білім беру психологияның жеке мәселелері мен қызметіне арналған ғылыми зерттеулердің қажеттілігін қамтамасыз етеді.

Мұғалімнің кәсіби-педагогикалық даярлығының сапасын арттыру- білім беру жүйесінің алдында тұрған бірінші кезектегі міндет. Алайда психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдау кезінде мұғалімнің дайындық деңгейі қазіргі заманғы мектеп талаптарына толық сәйкес келмейтін жағдайына қатты алаңдайтынын көрсетеді. Білім беру жүйесінің басты мақсаты бүгінгі күні "Білім өндірісі" емес, "маманның жеке басын өндіру" болып табылады. Әсіресе, мұғалімдердің эмоциялық тұрақтылығын (ЭТ) қалыптастыру мәселесі аз зерттелген. Білім беру жүйесінің қазіргі тәжірибесін талдау қазіргі таңда педагогтың өзін-өзі табысты жүзеге асыруына қажетті мұғалімнің ЭТ-ін қалыптастырудың біртұтас жүйесінің жоқтығын көрсетеді. ЭТ қалыптастыруға қатысты мәселенің теориясы мен тәжірибесінің жеткіліксіз әзірленуі оқытушының кәсіби-педагогикалық дайындық процесіндегі оның рөлін бағаламаумен, заманауи білім берудегі педагогтың жеке тұлғасына және қызметіне қойылатын талаптардың өзгеруімен және оның кәсіби дайындығындағы кемшіліктермен түсіндіріледі. Қазіргі оқу-тәрбие процесі мұғалімнің жеке тұлғасына, оқушылармен тиімді қарым-қатынас жасау үшін қажетті қасиеттеріне үлкен талаптар қояды. Мұғалімдерде қалыптасуға тиіс көптеген қасиеттердің ішінде ең маңыздысы - "өзін-өзі меңгеру" қабілеті ретінде бөлінеді. Қазіргі мектеп мұғалімнен эмоциялық тұрақтылықты, тепе-теңдікті, үлкен төзімділікті талап етеді. Өз тәрбиеленушілерге деген сүйіспеншіліктің жоғары сезімі өзін-өзі ұстаудың жоғары деңгейімен, өз эмоцияларын басқара білуімен үйлесуі тиіс. Қазіргі педагогтардың басым бөлігінде кәсіби қызметтегі эмоциялық шиеленіс жағдайы, психикалық функциялардың тұрақтылығының төмендеуі және жұмысқа қабілеттіліктің төмендеуі байқалады. Сонымен қатар, жиі қайталанатын жағымсыз эмоциялық жағдайлар педагогтың теріс тұлғалық қасиеттерін (тігіркендірушілік, мазасыздық, пессимизм және т.б.) бекітуге әкеледі, бұл әртүрлі психосоматикалық ауруларды тудыра отырып, педагогикалық қызметтің тиімділігіне және денсаулыққа кері әсерін тигізеді[1,110 б].

Эмоциялық тұрақтылықты қалыптастыру педагогтардың кәсіби дайындығының ең маңызды жақтарының бірі болып табылады. ЭТ белсенділікті, жұмысқа қабілеттілікті сақтауға, оқушылармен, ата-аналармен және әріптестермен тиімді өзара іс-қимыл жасауға, жұмыстан қанағаттануға және ерте кәсіби "жанудан" аулақ болуға көмектеседі. Гуманитарлық саладағы маманды кәсіби даярлау мәселесіне келер болсақ, Білім беру сапасын бағалау негізіне ең алдымен жоғары деңгейдегі кәсіби қызметке жарамдылығы болуы тиіс деген сөзін келтіруге болады. Ізгілендіру жағдайында нақты мамандық үшін емес, кәсіпқойды тәрбиелеу рөлі басым болып табылады. Сондықтан, кәсіби дайындық жүйесі тек кәсіби пәнге ғана емес, сонымен қатар мамандыққа да бағытталуы тиіс. И. А. Зимний анықтауы бойынша кәсіпқойлық-бұл адамға кәсіби қызметпен талап етілетін міндеттерді барабар шешу қабілетін қамтамасыз ететін білім, білік жиынтығы".

А. А. Леонтьев бойынша кәсіпқойлық - бұл "кәсіби міндеттерді шешудің дұрыстығы, дәлдігі, жылдамдығы және кең түрде ауысуы". В. И. Кудзоева кәсібилікті "мамандықты жақсы меңгеру, яғни оны жоғары біліктілік деңгейінде меңгеру" деп анықтайды. Алайда, кәсіптік білім беру құрылымындағы және кәсіптік қызметтегі барлық өзгерістер кезінде де бірінші орында білім тасымалдаушы ретінде адам қалады, өйткені ол білімді өндіріс саласына шебер үйретеді. Сондықтан ЭТ құрамына кіретін оның жеке қасиеттері мұқият зерттеуді талап етеді. ЭТ ұғымының анықтамаларының едәуір саны бар, алайда олардың көпшілігі әр түрлі айырмашылықтарға ие. Л. М. Митина ЭТ-ды "бейімделуді сақтай отырып, педагогикалық және психологиялық қиындықтарға қарсы тұру қабілеті" деп анықтайды[2] және бұл сапаны педагог қызметі үшін кәсіби маңызды деп санайды. В. М. Писаренко жеке тұлғаның ЭТ-ны "жұмысқа қабілеттілікті арттыратын адамның эмоциялық жағдайдың өзгеруімен шиеленіскен жағдайларға жауап беру қабілеті". О. А. Сиротин ЭТ анықтамасына жүйке және дене төзімділігін сипаттайтын параметрлер кіреді-адамның күрделі және жауапты міндеттерді қиын эмоциогендік жағдайда табысты шешу қабілеті "деп түсіндіреді[3].

Осылайша, ЭТ педагогтың эмоциялық мәдениеті мен кәсіби құзыреттілігінің қажетті құрамдас бөлігі және жеке тұлғаның интегративті қасиеті болып табылады, ол индивидуумның психикалық қызметінің эмоциялық, ерік, зияткерлік және мотивациялық компоненттерінің өзара әрекеттесуімен сипатталады, күрделі эмотивтік жағдайда қызмет мақсатына оңтайлы табысты қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Эмоциялық тұрақсыздығы педагогикалық қызметтің тиімділігін төмендетеді және адамның тіршілік әрекетінің толыққанды кәсіпқойлығы үшін кедергі болады. Эмоциялық тұрақсыздық мұғалімнің (оқытушының) өзіндік субъективті ерекшеліктеріне сәйкес өз әрекеттерін түзете алмауымен байланысты. Бұл қиындықтар өзін-өзі бақылаудың, өзін-өзі түзетудің жетіспеушілігінен (А. К. Маркова) тұлғалық, пәндік-кәсіби және қызметтік өзін-өзі реттеудің жеткіліксіз көріністерінен туындайды.

Жоғарыда аталған қиындықтардың көпшілігі педагогтың кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыру мен дамытуға бағытталған арнайы тренингтермен (Хмелюк Р. И., Курлянд З. Н., Шевченко Н. А. [4], Черникова А. А. [5] Митина Л. М. [6] және т. б.), сондай-ақ өз бетінше түзетумен де дұрысталуы мүмкін. Келтірілген деректерді түйіндей келе, мұғалім ең алдымен, эмоциялық тұрақсыздықтың мәні, оқу-тәрбие жұмысы барысында шамадан тыс уайымның жағымсыз салдарларының ықтималдығы, жеке-психологиялық ерекшеліктері, өз эмоцияларын басқару әдістері мен тәсілдері туралы білуі тиіс. Педагог өзінің кәсіби іс-әрекеттері үшін жеке жауапкершілігін сезінуі қажет. Мұғалімдердің кәсібилігін арттыру, біздің ойымызша, эмоциялық тұрақсыздықты ескерту және оны барынша азайту көзделуге тиіс, яғни педагогтардың жеке-кәсіби өзін-өзі сақтау туралы айту қажет. Осыған байланысты, кәсіби қызметтің әртүрлі шиеленісті факторларына эмоциялық тұрақтылық мұғалім тұлғасының кәсіби маңызды сапасы ретінде қаралады. Осы сапаны дамытуға білім беру процесін ізгілендіру жағдайында мұғалімді даярлау жүйесіне ерекше назар аудару қажет.

Қазіргі әдебиетте эмоциялық тұрақтылықтың жеке айырмашылықтарының табиғаты туралы үш көзқарас қалыптасқан. Бірінші көзқарас бойынша, жекелеген айырмашылықтар жүйке жүйесінің қасиеттерімен тікелей байланысты. Басқа зерттеушілердің пікірінше, төтенше жағдайлардағы тұрақтылық тек жеке қасиеттерге байланысты, мысалы, ерік-жігер, табандылық т.б. Үшінші бағыт – бұл соңғы тәсілдерді жақындастыруға тырысумен сипатталады.

Жүйке жүйесі қасиеттерінің эмоциялық тұрақтылықтың жеке өзіндік ерекшеліктерін анықтайтын физиологиялық детерминант ретіндегі рөлін зерттеу біршама қайшылықты көрініс тапты. Сондықтан, В.В. Белоус зерттеуі бойынша В.С. Мерлин мектебінде жүйке жүйесінің қасиеттерімен салыстырғанда темперамент қасиеттерінің бірі ретінде түсіндірілетін эмоциялық тұрақтылық – күшке тәуелсіз, бірақ тежеу процесінің динамикасына байланысты болып шықты. Р.И. Аллагуловтың жұмысында эмоциялық тұрақтылық жүйке жүйесінің күштілігімен теріс байланыста болады (дегенмен оның тек бір көрсеткішімен ғана). Р. П. Мильруд эмоциялық тұрақтылықтың жүйке жүйесінің күші мен құбылмалылығына оң тәуелділігін тапты [7].

"Эмоциялық тұрақтылық" терминін біздің түсінігіміз Л. М. Митинаның еңбектеріне негізделген, онда бұл ұғым мұғалімнің кәсіби маңызды сапасы болып табылады, оның дамуы мен қалыптасуы педагогикалық қызметтің тиімділігін (өнімділігін) қамтамасыз етеді [6], сондай-ақ Н. Д. Левитовтың "фрустрациялық төзімділік" ұғымының ашылуына, өмірлік, оның ішінде психологиялық бейімделуді жоғалтпай кәсіби қиындықтарға қарсы тұру қабілеті ретінде қарастырылады. Болашақ мұғалімнің ЭТ дамуының табыстылығы бірқатар факторларға негізделген, олардың ішінде: субъективті және рефлексивті тәжірибе факторы (О. С. Газман, И. С. Якиманская), құндылық тәжірибе (Е. В. Бондаревская), операциялық тәжірибе (С. Т. Шацкий), ынтымақтастық тәжірибесі (А.В. Мудрик) ерекше атап өткен жөн.

Мұғалім бейнесін оқушы арқылы салыстыру біріншіден, оқушының бейнесі анық, нақты және толық екенін көрсетеді. Егер мұғалім бейнесінің сипаттамасында психологтар үш нақты тұлғалық конструктіні ("жабық", "жасырын", "үрейлі") бөлсе, онда оқушының бейнесінің сипаттамасында — сегіз ("үрейлі", "үрейлі", "эмоциялық" "шашыраңқы", "тұйық", "күдікті", "жабық"). Мұғалім бейнесіндегі қалған конструкторлар "бейтарап" бола отырып, айқындық дәрежесі бойынша оң жаққа, оқушының бейнесі - қарама-қарсы, жағымсыз жағдайға жақындайды.

"Оқушы" және "мұғалім" рөлдік ұстанымдары психологтардың ұсынымдарында "күдіктілік" сияқты жеке конструктивтілікке ие. Бұл психологтардың білім беру жүйесіне педагогикалық үдерістің барлық субъектілерінің күдіктілік танытуына жағдай жасайтын жүйе ретіндегі қарым-қатынасын сипаттайды, мұғалім мен оқушының образдарында психологтар күдіктілікті "алаңдаушылықпен" және "жабықтықпен" байланыстырады.

Мұғалімнің кәсіби даму концепциясы арнасында [8] эмоциялық икемділік-педагогпен қатар, мұғалім тұлғасының интегралдық сипаттамаларының бірі ретінде бөлінеді. Эмоционалдық икемділік физиологиялық негізде болса да,

түзету мен дамытуға беріледі. Тәжірибе көрсеткендей, мұғалімдердің көпшілігінде эмоционалдық икемділік дамымаған.

Бұл мұғалімдердің:

- эмоционалдық икемділікті дамыту қажет деп санамайды;
- өз көзқарасын, оң эмоцияларын, эмоционалдық қарым-қатынасты көрсете алмай жатуы
- теріс эмоцияларды ұстай алмайды.

Сауалнамасы эмоционалдық икемділігі дамымаған немесе жоқ мұғалімдердің келесі топтарын бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

Жеткілікті дамыған эмоционалдық икемділік:

- кез келген (оң және теріс) деп санайтын мұғалімдердің эмоциялары мен сезімдерін білдіретін іс-қимылдар оқушылармен өзара қарым-қатынас кезінде кедергі келтіреді деп санайды;
- оң көзқарасты ұстап тұру қажет екеніне сенімді мұғалімдер бұл пәнге теріс әсер етеді, сондықтан эмоциялар мен сезімдерді білдіру артық деп санайды;
- қажетсіз деп ойлайтын мұғалімдер кез келген эмоциялар білдіре береді

Мұғалімдер эмоционалдық сауаттылығын, мәдениеттілігінің маңыздылығын көрсетіп, зерттегендер: Ф. Н. Гоноволин, Б. И. Додонов, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, Р. П. Мильруд, Н. Ж. Полехина, А. О. Прохоров, М. М. Рубинштейн, С. В. Субботин, А. С. Шафранова, А. Я. Чебыкин, Г. Х. Шингаров және басқалар. Педагогтардың жиі өзін ұстай алмауы, немесе эмоциясын білдірмегені мынадай жағдайларға алып келетіні анықталған:

- оқыту мен тәрбиелеудің тиімділігін төмендетеді;
- оқушылармен және әріптестермен өзара қарым-қатынаста жанжалды арттырады;
- сипатты және кәсіби құрылымда пайда болуы мен бекітілуіне ықпал етеді-жағымсыз қасиеттер, денсаулықты бұзады;
- жоғары ситуациялық шиеленісті, агрессивті өзін-өзі қорғауды және оқушылардың әлсіз әлеуметтік бейімделуі;
- шығармашылық белсенділікті бәсеңдетеді.

Эмоциялық икемді даму деңгейі жоғары мұғалім деп вербалды және вербалды емес сезімдер мен мақсатты оқушылармен қарым-қатынаста болжауға болады:

- педагогикалық қарым-қатынасты байытады, оны эмоционалды қанық етеді;
- оқушыларда психологиялық қорғаныс пен қауіпсіздік сезімін қалыптастырады;
- педагогикалық қызметтің жоғары өнімділігіне қол жеткізуді қамтамасыз етеді;
- оқушылардың даралығын дамытуға оң әсер етеді.

Жоғарыда айтылғандардың барлығы эмо деңгейін арттыру қажет деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді-

олардың назарын эмоционалдық дамудың маңыздылығына аудару-және өзін-өзі реттеу және өзін-өзі көрсету тәсілдерін үйрету.

Мұғалімнің эмоциялық икемділігін дамыту құралдарының бірі-әлеуметтік-психологиялық тренинг (СПТ), атап айтқанда "тұлғалық өсу тренингі".

Мәскеу және Омск мектептерінде өткізілген зерттеу- мұғалімнің оқушылармен қарым-қатынасы мұғалімдер үшін өзекті мәселе емес деп көрсеткен (психологиялық климат және т. б.).

Бірінші орынға мұғалімдер өз-өзіне қанағаттанбаушылық мәселесін қояды (ата-анасымен, жұбайларымен, балаларымен, достарымен, таныстарымен, бұдан әрі-әріптестермен өзара қарым-қатынас).

Мұғалімдерге "тренингтік сабақта нені үйренгісі келді және нені білгісі келді" деген сұраққа жауап келесідей болды:

- өзінді сүйеге үйрену;
- өзіне сенімді болу;
- "жоқ" деп айтуды үйрену, манипуляторлармен өзара әрекеттесуді үйрену;
- айналасындағылармен ашық болу;
- айналадағыларға тәуелді болу (формаланбаған));
- өзін тану;
- ұстамды болу, өзін, өз жағдайын басқаруды үйрену[9].

Мұғалімдердің сұранысы СПТ-ның бірінші кезеңінің мазмұнын анықтады. Ол дамуға арналды өзін-өзі тану, рефлексия, "мен" жаңа бейнесін құру, өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру, яғни жеке тұлға-педагогтердің өсуі. Бұл дағдылар, жеке өзгерістер өзара қарым-қатынас саласында қажет-

"мұғалім — оқушы" моделінің өзгеруіне әсер етеді.

оқушылар, бірақ бірінші кезеңде өзін-өзі тануға баса назар аударылады.

"Ересектер-бала" қарым-қатынасы мәселесі қозғалып, бірақ тек контекст "мұғалім — оқушы" емес, ата — ана-бала "мұғалім).

Сонымен қорыта айтқанда, эмоциялық тұрақтылық білім беру жүйесі мұғалімдердің кәсіби өтілімен байланысты және олардың кәсіби дамуы барысында құлдырау мен көтерілу болуымен сипатталады және білім беру жүйесі мұғалімдердің эмоциялық тұрақтылығына қарым-қатынастың психологиялық әсер етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Аболин Л. М. Журнал "Вопросы психологии" : Эмоциональная устойчивость пути ее повышения 89'4 с.141

2. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.

3. Сиротин О. А. Устойчивость к психическому стрессу как характеристика мет аиндивидуальности учителя: Автореф. канд. дис. Пермь, 1992.

4. Черникова А. А. «Психолого-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущего учителя». автореферата по ВАК РФ 13.00.08, кандидат педагогических наук

5. Хмельюк Р. И., Курлянд З. Н., Шевченко Н. А. Эмоциональная регуляция как компонент психологической устойчивости деятельности учителя // Эмоциональная регуляция учебной деятельности. М., 1987.

6. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал. М., 1994.

Мильруд Р. П. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя // Вопросы психологии. 1987. № 6.

7. Гольева Г. Ю. Формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов. Автореферата по ВАК РФ 19.00.07, кандидат психологических наук 2010, Челябинск.

8. Прохоров А. О. Психические состояния школьников и учителя в процессе их взаимодействия на уроке // Вопросы психологии. 1990. № 6.

9. Чебыкин А. Я. Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся // Вопросы психологии. 1987. № 6.

МРНТИ:15.81.21

А.С.Оразбаева¹

¹Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы

ҚАЗАҚ МЕКТЕПТЕРІНДЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Аңдатпа:

Мақалада қазақ мектептеріндегі ағылшын тілін оқытудың психолінгвистикалық сипаты қарастырылды. Психолінгвистикалық бағыттың көмегімен адамның белгілі бір ұғымды қалай қабылдайтынын, сол ұғымды танытуда санадағы ақпараттарын қалай қолданатынын анықтауға болатыны туралы айтылады. Сондай-ақ ағылшын тілін оқытуда оқушының психолінгвистикалық ерекшеліктері де өте маңызды және сөйлеу мәдениеті, жалпы қарым-қатынас, оның ақыл-ой қабілеттері, өзін-өзі ұстауы кезінде баланың ақыл-ой деңгейін ескеру қажет. Оқушылардың тілін дамытуда сөздік ойындарын қолдану өте тиімді екендігі туралы айтатын болсақ, бүгінгі өмірдің өзі кәсіби шеберліктің, білімнің, зеректік пен танымның жоғары талаптарын қойып отырғаны анық.

Оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін мұғалім қатысушының сөйлеу әрекеті мен ырғағын нақты көрсетіп, тапсырманы дұрыс құрастыра білуі тиіс.

Түйін сөздер: Эмоциональдық ұғым, экспрессивтік ерекшелік, психикалық деңгей, психикалық қабілет, мінез-құлық, қолжазба, баспасөз, психолінгвистикалық бағыт, анаграмма, ырғақ, білім өрісі, зиялылық, танымдылық деңгей.

А.С.Оразбаева¹

*¹Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы*

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КАЗАХСКИХ ШКОЛАХ

Аннотация

В статье рассматривается психолінгвистическая природа преподавания английского языка в казахских школах. С помощью психолінгвистического направления можно определить, как человек воспринимает определенное понятие, как он использует информацию в сознании для выражения этого понятия. Психолінгвистические особенности ученика также очень важны при обучении английскому языку, и необходимо учитывать умственный уровень ребенка в культуре речи, общем общении, его умственных способностях, особенностях поведения. Говоря о том, что использование словарных игр в развитии языка учащихся очень эффективно, ясно, что сегодня сама жизнь устанавливает высокие стандарты профессионализма, знаний, интеллекта и познания.

Чтобы повысить интерес учеников, педагог должен уметь четко показывать ритм собственных слов участника и правильно формулировать задание.

Ключевые слова: Эмоциональная концепция, выразительные особенности, ментальный уровень, умственные способности, поведение, рукопись, пресса, психолінгвистическая направленность, анаграмма, ритм, область знаний, уровень интеллекта, когнитивный уровень.

A.S.Orazbaeva¹

*¹Kazakh National women's teacher training University,
Almaty*

PSYCHOLINGUISTIC CHARACTERISTICS OF ENGLISH TEACHING IN KAZAKH SCHOOLS

Abstract

The article examines the psycholinguistic nature of teaching English in Kazakh schools. With the help of the psycholinguistic direction, it is possible to determine how a person perceives a certain concept, how he uses information in his mind to express this concept. Psycholinguistic characteristics of a student are also very important when teaching English and it is necessary to take into account the mental level of the child in the culture of speech, general communication, his mental abilities, and behavior. Speaking about the fact that the use of vocabulary games in the development of the language of students is very effective, it is clear that today life itself sets high standards of professionalism, knowledge, intelligence and cognition.

To increase the interest of students, the teacher must be able to clearly show the rhythm of the participant's own words and correctly formulate the task.

Key words: Emotional concept, expressive features, mental level, mental abilities, behavior, manuscript, press, psycholinguistic orientation, anagram, rhythm, area of knowledge, level of intelligence, cognitive level.

Қазіргі уақытта психолінгвистика ғылымы күннен күнге дамып, әдіс, тәсілдері айқындалып келеді. Пән ретінде психолінгвистика ғылымын дамытып келе жатқан ғалымдарымыз К.П.Седов, В.П.Белянин, А.М.Шахарнович, А.Әмірбекова болып саналады.

Психолінгвистика тіл мен психология пәндерінің өзара түйісетін, тоғысатын құбылыстар және адамның жеке сөйлеу әрекеті мен коммуникативтік актіге айқын байқалатын ерекшеліктерді терең зерттеу қажеттілігінен туындаған[1].

В.П.Беляниннің пікіріне жүгінсек, психолінгвистиканың 3 түрлі пәндік салалары бар:

1. Тілдік әрекетті тудыру;

2. Тілдік әрекетті қабылдау;
3. Тілдік әрекетті қалыптастыру [2].

Психолінгвистикалық бағыттың көмегімен адамның белгілі бір ұғымды қабылдап, сол ұғымды танытуда санадағы ақпараттарды анықтауға болады. Адам сыртқы дүниені, сырттан қабылданған дүниені өзінің ассоциотивтік қабылдау қабілеттері арқылы (сезім мүшелері арқылы) таныта алады және автоматты түрде жиі қайталанудан дағдылы түсінікке айналған стереотиптер арқылы білдіре алады. Психолінгвистикада сонымен қатар салғастырмалы әдістер арқылы әрбір ұлттың аффективті тіл бірліктерін, эмоциональдық ұғымдарын, тілдегі экспрессивтік ерекшеліктерді нақтылап көрсетуге болады. Баланың өзіне тән сөйлеу мәдениетіндегі, жалпы қарым-қатынасындағы психикалық деңгейін, оның психикалық қабілеті, мінез - құлық ерекшелігі де ескерілуі қажет [3].

Негізінде, ағылшын тілін оқытуда әр оқушыға тілді жақсы меңгерту, оның шығармашылық дағдылары мен іскерліктерін, адамгершілік-өнегелік қасиеттеріне мән беру, өмірге деген көзқарасы дұрыс, саналы, білікті тұлға жасап шығару. Сондықтан берілетін тапсырмалар мен мәтіндер, сөздер мен сөз тіркестері сондай-ақ жаттығулар мазмұны оқушыны рухани тәрбиелеуге, ғылым мен білімге ғана емес, толыққанды, мәдениетті тұлғаны қалыптастыруға негізделуі тиіс.

Мәтін шетел тілінде берілгенімен, оқушы санасына, меңгеру дәрежесіне сай ғана берілмей ондағы қолданылған сөздер, сөз тіркестері мен сөйлем құрылымы, стилі оқушыға түсінікті, қызықты, әсерлі және анық болуы қажет. Барлық мәтіндер тақырып бойынша орайластырылуы тиіс. Сонымен қатар шетел тілдерін оқытудағы мәтіндер, әдетте, тақырып бойынша алынатын грамматикалық материалдарға да сәйкес қарастырылады.

Арнайы біліктер бойынша бағдарлы оқытуда сөйлеу, тындап түсіну, оқу талаптарымен қатар аударма және жазу және тақырыпқа байланысты сұраққа жауап беру талаптарымен міндетті түрде беріледі. Қоғамдық-гуманитарлық бағытта мектептерде оқу мен сөйлеу басты әрекет болады, оқытудың тәрбиелік, білім беру, жетілдіру мақсаты нақтыланып, айқындала түседі. Атап айтқанда, оларға төмендегілер кіреді:

- оқушының өз мамандығына деген жалпы ой-өрісін кеңейтіп, баланың көзін ашу, болашақ мамандығына қызығушылығын арттыру;
- таным үрдісінде оқушының ойлау жүйесі, есте сақтау қабілеті, тіл мәдениеті, жаратылыстану және математика ғылыми саласына қызығуы, ғылыми көзқарасы мен тілді қолдану білімі және сөйлеу мәдениетін дамыту;
- оқушыларды ауызша және жазбаша түрде болашақ мамандыққа өзара мәдени қарым-қатынас жасай білуге дайындау [4].

Ағылшын тілі сабақтарында оқушылардың жеке бас ерекшеліктеріне сай түрлі әдіс-тәсілдер қолданылғанымыз дұрыс. Ал әрбір өткізілген сабақ оқушыларды өз бетімен ізденіп білім алуға, оқуға жетелесе құба – құп болады. Оқушының мәселені тани білуі- алған білім - біліктерін жаңа тапсырмаларды шешуге, міндеттер қоя білуге тәрбиелейді. Сабақ үрдісінде егер оқытушы әрбір тақырыбына сай тиімді әдіс қолдана білсе, шәкірттері оқуға үйренеді, өз бетімен ізденіп білім алудың жаңа жолдарын, тәсілдерін білуге талпынады. Бұл өз бетінше жүргізілетін жұмыстарға яғни, реферат жазуға, қолжазбалар дайындауға, баспасөз беттерінен, оқулықтардан ақпарат алуға, түрлі хабарламалар дайындауға көп көмегі тиері сөзсіз.

Психологиялық тұрғысынан қарасақ бастауыш пен орта буындағы оқушылар белсенді болып келеді. Осы жастағы балалар өздерін еркін сезініп, сабаққа қатты қызығушылық танытады, жан – жағына мән беріп, ойша суреттеуге ұмтылады. Сөйлеу кезінде қозғаушы күш - әрекет пайда болады. Сөйлеу әрекетін құру мұғалімдердің рөлдік ойындарды ұйымдастырудағы бірден-бір қиын іс. Балалардың қызығушылығын дамыту барысында мұғалім ойынға қатысушының өзіндік сөз әрекетін суреттеп, берілген тақырыпты дұрыс құруы қажет.

Оқушының сөйлеу әрекетін кеңейтуде түрлі сөздік ойындарды қолдану тиімдірек. Осындай ойындардың бірі – «Керекті сөзді тауып айт». Мұндағы мақсатымыз - қажетті сөздерді дұрыс тауып, сөйлеуге машықтандыру, баланың зейінін дамыту. Мұғалім сабаққа қатысты жалпылама сөзді айтып шығады, ал оқушылар қажетті сөздерді тауып жазуы тиіс. Сондай-ақ баланың зейінін дамытуда «*Who's the fastest?*» ойынын қолдансақ әбден дұрыс болар еді. Осы ойынды кез келген сабаққа қолдануға болады. Сабақтың жүру уақытысында оқушылардың ынтасын, зейінін арттырып, шетел тілінде сөйлеуді қалыптастыруда дидактикалық және грамматикалық ойындардың тигізетін пайдасы зор. Сондай-ақ құзіреттілік тапсырмалар арқылы оқушының сөйлеу мәнері мен оқуға және пәнге деген қызығушылығы жоғарылай түседі. Оқу үрдісінде тақырыпқа сай жоспарланған ойын

балалардың грамматиканы толықтай түсініп, сауатты жазу дағдысына үлкен әсерін тигізері хақ. Оқушыларды өз бетінше жұмыс істеуге баулиды және ізденімпаздықты меңгертеді. Әрине, грамматикалық ойындардың өзіне тән ерекшеліктері болады. Мұндай ойындар әртүрлі жағдаяттар арқылы жүргізіледі. Ойындарды сабақ мақсатына сай жекелендіре және балалардың қызығушылықтарын ескере отырып, қолдануымыз қажет. Сонымен қоса, ойындар өткен сабақты қайталауда, пысықтауда және жаңа тақырыпты өту барысында тиімді пайдаланылады.

Сабақ уақытысында оқушының сөйлеу дағдысын қалыптастыратындай, коммуникативтік құзыреттілігін дамытатындай ойындарды көптеп қолдануға тырысамын. Мәселен: «доппен ойыны» - яғни, ойынның ережесі балалар берілген допты бір-біріне лақтырып және қағып алған келесі оқушы тезірек заттың атын немесе түсін айтып жалғастыруында болып табылады. «Сұрақ қой» ойыны бойынша үстелдің үстінде бірнеше заттар қойылады, оқушылар әр затқа сұрақ құрастырады. «Затты тап» ойынына келетін болсақ, мұғалім белгілі бір затты жасырады, ал балалар сұрақ қою арқылы зат атауын табады. «Сөз құра» атты ойынында берілген суреттің атын атау және сол сөздің бірінші әрпіне сөз құрау қажет. «Түсті ата» ойынын қолданатын болсақ, мұғалім көрсеткен суреттегі түсті оқушылар ағылшын тілінде атап берулері тиіс. Әр ойын сабақтың тақырыбына сай қолданыс табады. Бұл ойындар оқушының шетел тілінде сөйлеуін дағдыландырады және коммуникативтік шеберлікті арттырады.

Сөйлеу әрекеті ойын барысында өлеңдер, тақпақтар жаттау үрдісінде іске асады. Мысалы: *“colours”, “friends”, “school”, “family”* сияқты оңай тақырыптардан бастау қажет.

Осы орайда күнделікті қолданылып жүрген коммуникативтік құзыреттілікке сай жасалынған тапсырмалардың мынадай түрлерін оқытуға болады:

Task 1. Formulate questions from the given sentences.

- a). Can play the football.
- b). This is Kamila’s book.
- c). You can speak English.
- d). She is from Korea.
- e). We are classmates.

Task 2. Create the short story about your family member by answering to the following questions.

- 1) What’s his/her name?
- 2) What does she/he look like?
- 3) What does she like /dislike?
- 4) What is his/her favourite film, book?
- 5) What does he/she do in their free time?
- 6) What are their personal traits? [5].

Ойын арқылы оқушылар пысықталады, сондықтан ойындардың сабақ мақсатына сәйкестендіріліп және жас ерекшелігін ескеріп отырып таңдалғаны маңызды.

Ойын – біріншіден баланың сапалы білім алуын қамтамасыз етеді, сондай-ақ, тапқырлықты, іздемпаздықты, төзімділікті, алғырттықты, іскерлікті және өзге де тәжірибелік қасиеттерінің қалыптасуына айрықша әсерін тигізетін ұтымды тәсіл.

Осындай ойындардың тағы бір маңыздылығы ретінде оқушылардың ерік сезім түрлерін дамытуында деп айтсақ қателеспейміз. Бастауыш және орта буын сыныптарда пайдаланатын: жаттығу, сергіту ойындары, дидактикалық мақсаттағы ойындар, сөздік ойындар, тілдік ойындар логикалық ойындар көптеген қолданысқа ие.

Барлық сабақтарға қолданылатын ойындардың түрлері: «Milling» – «Сыңарынды тап» жаттығуылары. Оқушылар «А» және «В» тотарына бөлінеді. Өткізілетін тақырыпқа байланысты А тобына оқиғаның аты берілсе, В тобына оқиғаның мазмұны беріледі. Толық мәтін құрау мақсатында оқушылар сыныпта өз сыңарларын табулары қажет. “Compare them” ойыны бойынша жұп-жұпқа бөлінген оқушыларға екіден жануарлардың суреттері үлестіріледі және тақтаға керекті сын есімдер (*short, tasty beautiful, long, small, good, young, big, nice, old, sweet*) жазылады. Оқушылар берілген сын есімдер арқыла суреттегі жануарларды салыстырады, әртүрлі сөйлемдер құрастырады [6].

Бүгінгі таңда мектептегі ақпараттық құралдарды жетік меңгеру мақсатында Power Point, Active Studio бағдарламалық жасақтарымен жұмыс жасап, әрдайым интернет жүйесіндегі жаңалықтар мен өзгерістерді өзінің кәсіби шеберлігіне қолдана білу, білім кеңістігін арттыру бағытындағы өзгерістер мен әлемдік білім беру кеңістігіне кіру маңызда қадам болып саналады

Тәжірибеге сүйенсек оқушылардың мол ақпарат көздерін меншіктейтіні анықталған. Қазіргі заман талабына қарай маманның кәсіби шеберлігі, білім өрісі, зиялылық және танымдылық деңгейі маңызды рөл атқарады [7]. Бұл мәселе білім беруді ақпараттындырудың қажетті шартына айналып отыр. Осындай мақсатпен дидактикалық коммуникативтік, рөлдік және өзге де ойындарды сабақ барысына енгізу, заманауи бағдарламалық жасақтарды қолдану оқушы білімін арттыруға, есте сақтау, тілдік және креативтік қабілеттерін өсіруге септігін тиізеді.

Жалпы қызықты ойындар оқушының шетел тілін үйренуге деген мотивациясын оятады. Осы себептен ойындарды күнделікті сабақтың ішкі әрі маңызды элементі ретінде қарастырғанымыз абзал.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. К.Менг. «Коммуникативно-речевая деятельность старших дошкольников в ситуативной обусловленности (компоненты и градации)» *Психолингвистика. – сборник статей. Составитель Шахнарович А.М. Москва.: Прогресс. – 1984.*
2. Белянин В.П. *Психолингвистика. Москва «Флинта»-2005.*
3. Намазбаева Ж.И. *Жалпы психология.-Алматы: Print- S, 2006.*
4. Құнанбаева С.С. *Шеттілдік білім беру методологиясы- Алматы. – 2010ж.*
5. Қалиев Ж., Мальцев В.С., Очаковская З.Н.. *English – Ағылшын тілі. «Мектеп» баспасы, 1981.*
6. «Teaching English Language and Managing Teachers Associations: Sharing Ideas, Sharing Experiences» *Материалы VII международной научно-практической конференции. - Тараз. 2007.*
7. Сабыров Т. *Оқушылардың оқу белсеңділігін арттыру жолдары. А., Мектеп, 1978.*

МРНТИ 15.21.45

Сатова А.К.¹, Рымжанова Г.Ш.¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация

В статье были освещены вопросы особенностей протекания эмоционального стресса у студентов. Освещены стресс-концепции, показывающие данный процесс с различных сторон, касающихся образования. Уделено внимания рассмотрению соотношения эмоционального стресса и таких сторон жизни как: экзистенциальная, потребностно-поведенческая, личностная.

Ключевые слова: *эмоции, студенты, развитие, эмоциональный интеллект*

Сатова А.К.¹, Рымжанова Г.Ш.¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлтық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан*

ОҚУ ПРОЦЕСТЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ СТРЕСІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Түйіндеме

Мақалада студенттердегі эмоционалды стресстің пайда болу ерекшеліктері көрсетілген. Бұл процесті білім берумен байланысты әртүрлі аспектілерден көрсететін стресс тұжырымдамалары. Эмоционалды стресс пен өмірдің экзистенциалды, мінез-құлық, жеке сияқты жақтары арасындағы байланысты қарастыруға назар аударылады.

Түйін сөздер: *эмоциялар, студенттер, даму, эмоционалды интеллект*

Satova A.K.¹, Rymzhanova G.S.¹

¹Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF EMOTIONAL STRESS AT STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The article highlighted the features of the questions of emotional stress in students. Highlighted stress concepts showing this process from various aspects related to education. Attention is paid to the consideration of the relationship between emotional stress and such aspects of life as: existential, behavioral, personal.

Keywords: *emotions, students, development, emotional intelligence*

В начале XXI века в психологии актуализируется проблема личностных особенностей студенческих групп. Начинаются исследования различных аспектов личности студентов: профессиональной идентификации, когнитивных особенностей, особенностей развития личности в процессе получения высшего образования, потребности, как фактор успеха в обучении студента и т.п. Подобные тенденции направили психологическую науку на исследование личности студента, его особенностей развития и его профессионального становления (1).

Данное направление не обошло стороной и психологическую науку Республики Казахстан. В психолого-педагогических исследованиях появились первые статьи описывающие особенности личности студента, как предмет изучения психологии высшей школы. Были разработаны новые подходы к исследованию в отечественной психологии. Примером могут служить работы Намазбаевой Ж.И., акцентирующие внимание на комплексном подходе к исследованию личностных качеств студентов. Созданная Намазбаевой Ж.И. концепция в последующем найдет практическое применение в образовательной сфере. Свое распространение получила и концепция Д.М. Джусубалиева. В его работах было описано особенности развития информационной культурной среды студенчества при удаленном (дистанционном) образовании. Так же стоит выделить Джакупова С.М., базирующего свои исследования на сравнение национальных особенностей личности у студентов и особенности формирования их гносеологической деятельности (2; 3; 4).

Подобные тенденции в отечественной науке показали нам, насколько важно исследование личности студентов. Одним из главных факторов студенческого здоровья и эффективности образовательного процесса является – эмоциональная стрессоустойчивость участников образовательного процесса, в частности именно студентов.

Первый вопрос рассмотрения эмоционального стресса — это его отличия от физического. Данные типы стрессовой реакции зачастую сопряжены друг с другом, но имеют различия в механизмах влияния на личность. Физический стресс является биофизиологическим компонентом выживания. Активация данной стресс реакции обеспечивает концентрацию жизненных сил для последующего выживания. Эмоциональный стресс является преимущественно когнитивным компонентом, выражающим отношение личности к стрессору. Наиболее примечательным примером выражения эмоционального стресса при опасности является чувство тревоги, а физического стресса повышения ритма сердца (5).

Стресс является очень многогранным явлением. Стресс может проявляться и как детерминанта эмоционального аспекта поведения, и как непосредственно когнитивный аспект поведения личности. Если смотреть с точки зрения влияния стресса на организм, то можно выделить как положительные, так и негативные стороны. Повышая витальные силы и возможности адаптации человека, он обеспечивает успешность социального взаимодействия и физического комфорта. Но порой стресс может стать и дезорганизующим элементом для центральной нервной системы, перегружая основные нервные процессы и создавая состояние постоянного напряжения у личности. Стресс присутствует в жизни каждого человека, так как наличие стрессовых проявлений во всех гранях человеческой жизни (6).

Стресс является биохимическим явлением, который находит свое проявление и в психологических аспектах проявления. Так Р.С. Немов определяет стресс, как особое психоэмоциональное состояние, аффект. Данная точка зрения сопряжена с идеей того, что, находясь в стрессовом состоянии,

личность испытывает яркие эмоции, переходящие в аффекты. Р.С. Немов считал, что все это отрицательно влияет на организм и может выступать как аутоагрессивные проявления (7).

Восприятие эмоционального стресса, как исключительно негативного внимание не может считаться достоверным. При изучении материала, ставшего фактически классическим и относительно нового, можно выяснить, что восприятие стресса как положительного явления началось достаточно давно в работах Г.Селье и по сей день стресс воспринимается как преимущественно положительное явление, эволюционно придуманный механизм выживания индивида (8; 9).

Классическая концепция Г.Селье раскрывает особенности протекания стрессовой реакции и разновидностей оного в зависимости от его прямого влияния. Классификация представлена 2 основными понятиями: дистресс и эустресс. Концептуальное различие состоит в том, что дистрессом называют негативный стресс, разрушительный. В то время как эустресс характеризовался как стимулирующий стресс. Их отличие было выделено в процессе экспериментов на лабораторных мышках (10).

Клинические особенности влияния негативного эмоционального стресса отличаются своей сложностью выделения начала генеза. Диагностика того, когда обычная эмоциональная реакция может привести к усугублению состояния психического здоровья весьма и весьма затруднительна. На это влияют ряд личностных факторов, которые необходимо учитывать в процессе диагностики. Так же следует подчеркнуть, что начала патологического стресса весьма размыто с точки зрения диагностики и сложно его вовремя выявить (11).

Тема особенно актуальна для студентов. Их постоянная учебная и профессиональная занятость, создает не самые благоприятные условия для диагностики эмоционального стресса.

Рассматривая особенности поведения и реакции на эмоциональный стресс, необходимо выделить и способы реакции на стресс индивида. В процессе реакции на стресс, можно выделить первичную и вторичную оценку ситуации. Когда личность начинает испытывать эмоциональный стресс, первым делом идет оценка степени угрозы здоровью и жизни. Личность рассматривает насколько данный стрессор может ей навредить, как стрессор может повлиять на нее исходя из своего предыдущего опыта. После успешного рассмотрения опасности стрессора производится и вторичная оценка. В процессе повторной оценки главной проблемой является пути разрешения этой ситуации. Пути разрешения так же выбираются из прошлого опыта индивида или синтезируются новые. В процессе первичной и вторичной оценки личность может испытывает широкий спектр эмоций: от сильного потрясения до фактического отсутствия эмоциональной реакции. Данный процесс обособлен индивидуальными особенностями личности. Р.С. Лазарус предложил следующую типологию копинг-механизмов.

Стратегии — текущие ответы личности на воспринимаемый стрессор или способ его преодоления

Ресурсы — относительные устойчивые характеристики личности, целью которых является обеспечение условий для адекватной и успешной работы копинг-стратегии.

Координированная работа копинг-стратегии и копинг-ресурсов позволяет сформировать копинг-поведение, необходимое для преодоления тяжелой эмоциональной ситуации (12).

Время наиболее выраженного эмоционального стресса у студентов приходится на сессионный период. Переживания студентов вполне обоснованы и им требуется определенное время для формирования копинг-поведения. В данный период могут обостряться межличностные конфликты между самими студентами, так и студентов с преподавателями. Это способно негативно влиять на процесс обучения и подготовки к экзаменам. Стоит упомянуть, что под удар так же становится и личностная и профессиональная мотивация студентов (13; 14; 15).

При длительном влиянии эмоциональных стрессоров в процессе обучения часть студентов и вовсе прекращают видеть смысл в потребности образования на определенных этапах процесса, что является одним из самых сильнейших стрессоров (экзистенциальных) по мнению В.Франкла (16).

Учитывая вышеприведенные данные, может сложиться мнение, что эмоциональный стресс в образовательном процессе — это сугубо негативное явление. Но стоит помнить, что реакция эмоционального стресса позволяет собрать необходимые психические ресурсы, необходимые для образовательной деятельности студента и развития его личности (17). Эмоциональный стресс в свою очередь затрагивает и систему ценностей индивида, что создает ему более весомые и значимые по отношению ко всей иерархии мотивы. В свою очередь данные проблемы, связанные с мотивами, придают смысл студенческой деятельности, как способствующей разрешению данных эпистемологических проблем. Все это закрепляет в личности студента образ «полезного» и

«приносящего удовольствие» образовательного процесса. Эти вещи напрямую связаны с особенностями эмоционального развития личности, ее способности осознавать свои потребности и адекватно разрешать существующие проблемы, получая в конечном итоге от данного акта удовольствие. Данная система наилучшим образом подкрепляет образовательную мотивацию студентов и развивает их эмоционально-волевые качества, как личности и специалиста в дальнейшем (15; 18).

Отдельное обсуждение хотелось бы уделить так называемых алекситимическим типам личности.

Лица алекситимического типа обладают врожденной или приобретенной особенностью в затруднении описания собственных чувств и эмоций. Так же у них возникают проблемы с их распознаванием. В процессе клинических исследований было выделено, что лица страдающие алекситимией более склонны к проявлению у них соматизации. Причиной этому могут служить проблемы с социальной адаптацией и внутриличностные конфликты (19).

Вывод:

Эмоциональный стресс является неотъемлемой частью образовательного процесса. Его основная роль заключается в мобилизации всех необходимых ресурсов организма, для разрешения существующих и актуальных проблем как в образовании, так и в личной жизни. Актуальность исследования особенностей функционирования и развития психоэмоциональной сферы студентов весьма высока и на текущий момент существуют много авторов, занимающиеся исследованиями данной темы. Студенты являются определенной группой риска ввиду особенностей образовательной и когнитивной деятельности. Существуют различные концепции воззрения на эмоциональный стресс, но их объединяет общая черта, что эмоциональный стресс не исключительно деструктивное явление, но и стимулирующее. Психологический стресс является источником построения мотивов, лежащих в основе экзистенциального аспекта образования. Эмоциональный стресс – это необходимый компонент развития личности и при должном умении управлять своими эмоциями, личность способна направить свои ресурсы в нужное ей русло.

Список использованных источников:

1. Намазбаева Ж.И. Психолого-педагогические проблемы личностно-ориентированного образования в современном университете // Проблемы психологии и дефектологии. – Алматы: АГУ, 2000. – 120 с.
2. Намазбаева Ж.И., Сатова А.К. Многоуровневое психолого-педагогическое образование как условие формирования личности студента // Вестник. Серия «Психолого-педагогические науки». №1 (1) – Алматы: АГУ, 2001. – 100 с., с. 32-36.
3. Балгимбаева З.М., Джакупов С.М. Психологическое обеспечение кредитной технологии обучения // Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов. Часть V / Под редакцией С. М. Джакупова. – Алматы, 2003 – 182 с.,.
4. Джадайбаев Э. Ж. Психологический подход к профессиональному обучению в лицах // Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов. Часть V / Под редакцией С. М. Джакупова. – Алматы, 2003 – 182 с., с. 44-50.
5. Лазарус Р. С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья. - М.: Женева, 1989. — С.121—126.
6. Горизонтов П. Д. Стресс. БМЭ. – М., 1963. - Т.31. - С.608-628.
7. Немов Р. С. Психология. — М.: «Просвещение», 1994.
8. Селье Г. Очерки об адапционном синдроме – М.: «МЕДГИЗ», 1960.
9. Сапольски Р. Психология стресса – 3-е издание – СПб.: «Питер», 2015.
10. Селье Г. Стресс без дистресса – М.: «Прогресс», 1982.
11. Александровский Ю.А. Предболезненные состояния и пограничные психические расстройства (этиология, патогенез, специфические и неспецифические симптомы, терапия). – М.: Литтера, 2010. – 272 с.
12. Лазарус Р. С. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви. - Л.: Медицина, 1970. - С.178-208.
13. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: «Питер», 2006. – 256с.
14. Андреева Е.А., Соловьева С.А. Особенности проявления стресса у студентов во время сдачи экзаменационной сессии // АНИ: педагогика и психология. 2016. №1 (14).

15. Тапалова О.Б. Исследование мотивации достижения при психических расстройствах // Вестник КазНМУ. 2015, №1, с.76-79.
16. Франкл В. Доктор и душа: Логотерапия и экзистенциальный анализ. Пер. с нем. - 2-е изд. - М.: Альпина нон-фикшн, 2020, с. 338.
17. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика. - НПФ "Смысл", 2007, с.350.
18. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер. с англ. - СПб.: 2009. - с.352.
19. Клиническая психология: Учебник для вузов. 4-е изд. / Под ред. Б. Д. Карвасарского. — СПб.: Питер, 2011. — 864 с.: ил. — (Серия «Учебник для вузов»).

МРНТИ 15.01.11

Оспанова А.С.¹

¹ Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚОРШАҒАН ОРТА ТУРАЛЫ ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ӘДІСТЕМЕЛІК ЖҰМЫСТАР ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аннотация

Бұл ғылыми мақалада мектеп жасындағы зияты зақымдалған балалардың қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастыруда әдістемелік жұмыстарды ұйымдастыру мәселелерді қарастырады. Мектеп жасында мүмкіндігі шектеулі балалардың қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастыруда балаларда әр түрлі қиындықтар орын алады. Интеллектуалдық дамуы бұзылған балалардың кемшіліктері жалпыға белгілі. Мұндай көріністердің сапасын жақсарту - табысты әлеуметтендірудің алғышарттарының бірі.

Оқушыларды практикалық жұмыстарды орындауға дайындау кезінде жалпы оқу іс-әрекеті дағдыларының қалыптасу деңгейін және арнайы түзету мектебінде нұсқаулықты қолдануға қойылатын талаптарды ескеру қажет. Олигофрен балалардың танымдық іс-әрекетінің ерекшеліктерін зерттеген дефектологтардың еңбектерінде зияты зақымдалған балалардың танымдық үдерістердің дамуына елеулі әлеуетті мүмкіндіктері бар және бұл мақсатқа жетудің анықтаушы факторы оларды оқытудың арнайы ұйымдастырылған жүйесі болып табылады. Арнайы педагогикада оқушылардың білім, білік және дағды сапасын арттыру, ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды ересек өмірге және еңбек қызметіне дайындау үшін дәрменсіз жұмысын кеңінен пайдалану қажеттілігі туралы мәселе өзекті болып табылады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға түзету-дамыту әсері және олардың жеке қасиеттерін жетілдіру үшін дұрыс ұйымдастырылған дербес оқу іс-әрекетінің маңызы ерекше.

Оқушылардың әр түрлі тапсырмаларды өз бетінше орындауы пәннің білім беру-тәрбиелік және түзету мүмкіндіктерін табысты іске асыруға көмектеседі.

Түйінді сөздер: Ерекше білім алуды қажет ететін, интеллектуалды даму, олигофрен, танымдық үдеріс, зияты зақымдалған, жаратылыстану, инновациялық технологиялар

Оспанова А.С.¹

Казахский национальный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)

ОРГАНИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЕ

Аннотация

В данной научной статье рассматриваются вопросы организации методической работы по формированию представлений об окружающей среде у детей с нарушениями интеллекта школьного возраста. У детей школьного возраста возникают различные проблемы, требующие особых знаний, в

том числе и для формирования у детей с нарушениями интеллекта представления об окружающей среде. Общеизвестны недостатки детей с нарушением интеллектуального развития. Улучшение качества таких проявлений – одна из предпосылок успешной социализации.

При подготовке учащихся к выполнению практических работ необходимо учитывать уровень сформированности навыков общеобразовательной учебной деятельности и требования к применению инструкции в специальной коррекционной школе. В трудах дефектологов, изучающих особенности познавательной деятельности детей олигофрена, имеются значительные потенциальные возможности для развития познавательных процессов у детей с нарушениями интеллекта и определяющим фактором достижения этой цели является специально организованная система их обучения. В специальной педагогике актуальным является вопрос о необходимости широкого использования беспомощной работы учащихся для повышения качества знаний, умений и навыков, подготовки умственно отсталых учащихся к взрослой жизни и трудовой деятельности. Для умственно отсталых учащихся особое значение имеет правильно организованная индивидуальная учебная деятельность для коррекционно-развивающего воздействия и совершенствования их индивидуальных качеств.

Самостоятельное выполнение учащимися различных заданий помогает успешно реализовать образовательно-воспитательные и коррекционные возможности предмета.

Ключевые слова: *Интеллектуальное развитие, олигофрен, познавательный процесс, с поражением интеллекта, естественнонаучные, инновационные технологии*

A.S. Ospanova¹

*Kazakh national women's pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

ORGANIZATION OF METHODOLOGICAL WORK WITH CHILDREN WITH LIMITED OPPORTUNITIES OF SCHOOL AGE TO FORM IDEAS ABOUT THE ENVIRONMENT

Annotation

This scientific article discusses the organization of methodological work on the formation of ideas about the environment in children with intellectual disabilities of school age. The shortcomings of children with intellectual disabilities are well known. Improving the quality of such manifestations is one of the prerequisites for successful socialization. When preparing students to perform practical work, it is necessary to take into account the level of formation of skills in General educational activities and the requirements for the use of instructions in a special correctional school. In the works of defectologists who study the features of cognitive activity of oligophrenic children, there are significant potential opportunities for the development of cognitive processes in children with intellectual disabilities and the determining factor for achieving this goal is a specially organized system of their training. In special pedagogy, the question of the need for widespread use of helpless work of students to improve the quality of knowledge, skills, and preparation of mentally retarded students for adult life and work is relevant. For mentally retarded students, a properly organized individual educational activity is of particular importance for the corrective and developmental impact and improvement of their individual qualities.

Independent performance of various tasks by students helps to successfully implement the educational and correctional capabilities of the subject.

Key words: *autism, verbal and nonverbal relationships, alternative relationships, social emotions, Dialogic skills, mutation*

Мүмкіндігі шектеулі балаларда соның ішінде зияты зақымдалған балалардың қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастыруда мектеп жасында әр түрлі қиындықтар орын алады. Интеллектуалдық дамуы бұзылған балалардың кемшіліктері жалпыға белгілі. Мұндай көріністердің сапасын жақсарту - табысты әлеуметтендірудің алғышарттарының бірі.

Оқушыларды практикалық жұмыстарды орындауға дайындау кезінде жалпы оқу іс-әрекеті дағдыларының қалыптасу деңгейін және арнайы түзету мектебінде нұсқаулықты қолдануға қойылатын талаптарды ескеру қажет. [1.226].

Олигофрен балалардың танымдық іс-әрекетінің ерекшеліктерін зерттеген дефектологтардың еңбектерінде зияты зақымдалған балалардың танымдық үдерістердің дамуына елеулі әлеуетті

мүмкіндіктері бар және бұл мақсатқа жетудің анықтаушы факторы оларды оқытудың арнайы ұйымдастырылған жүйесі болып табылады.

Арнайы педагогикада оқушылардың білім, білік және дағды сапасын арттыру, ақыл-ой кемістігі бар оқушыларды ересек өмірге және еңбек қызметіне дайындау үшін дәрменсіз жұмысын кеңінен пайдалану қажеттілігі туралы мәселе өзекті болып табылады. Ақыл-ой кемістігі бар оқушыларға түзету-дамыту әсері және олардың жеке қасиеттерін жетілдіру үшін дұрыс ұйымдастырылған дербес оқу іс-әрекетінің маңызы ерекше.

Оқушылардың әр түрлі тапсырмаларды өз бетінше орындауы пәннің білім беру-тәрбиелік және түзету мүмкіндіктерін табысты іске асыруға көмектеседі. Тірі және өлі табиғатты зерттеу барысында жүргізілетін өзіндік практикалық жұмыстар екі негізгі мақсатты көздейді: оқушыларды қажетті практикалық дағдылармен қаруландыру және осы дағдыларды қызметтің басқа түрлеріне көшіре білуге үйрету.

Әдіскерлердің көпшілігі табиғаттану блогының сабақтарында дербес жұмыстардың үлес салмағын айтарлықтай күшейту қажет деп санайды. Зияты зақымдалған оқушылар әр түрлі тапсырмаларды өз бетінше орындау арқылы жаттығады, оқу біліктері соғұрлым жақсырақ бекітіледі, білім сапасы артады, дербестік қарқынды дамиды. Сонымен қатар, бір ғана сабақта өзіндік жұмыстардың көлемін арттыру оқыту процесін тиімді ұйымдастыру үшін жеткіліксіз. Сабақта оқушылардың өзіндік іс-әрекетінің тиімділігін арттырудың маңызды шарты сабақтың барлық кезеңдеріне дербес жұмысты ажыратылмайтын элемент ретінде енгізуді мойындау керек. Бұл кестені толтыру, картада объектілерді табу, қарапайым зертханалық жұмыстарды орындау. Мысалы, су температурасын өлшеу, көкжиек жақтарының бағыттарын анықтау, мұғалім ұсынған жоспар бойынша объектіні (пәнді) сипаттау, проблемалы есептерді шешу, оқулықтың мақалаларын оқу және сұрақтарға жауап беру, суреттерді орындау және т. б. болуы мүмкін. [2.346].

Мұндай сабақтардың тиімділігі оқушылардың өз бетінше білім алу мен қолдануға дайындығына байланысты. Оқушылар өз бетінше қорытынды жасай білу, салыстыру, жалпылау, тәжірибелік жұмыстарды тез және дұрыс орындай білу үшін оларды үйрету қажет. Оқыту өзара байланысты, сабақтастықты және орындалатын жұмыстардың біртіндеп күрделенуін қамтамасыз ететін жүйеде жүргізілуі тиіс.

Әр оқушының өзіндік жұмысқа қатысуы үшін, тапсырмалар барлық топ оқушыларының мүмкіндіктерін ескеріп қамтылуы керек. Жаратылыстану материалдарын оқып үйрену, және қолдану қабілеті әртүрлі деңгейдегі оқушыларға сараланған тәсілдің алуан-түрлісі қажет. Бұл жалпы интеллектуалды және арнайы дағдыларды қалыптастыруға бағытталған дайындық жаттығуы; орындалатын іс-қимылдардың саны жағынан да, мазмұны жағынан да әр түрлі күрделіліктегі міндеттерді қосу; әртүрлі көмек жүйелерін ұйымдастыру басты мақсат болып табылады. [4.116].

Пәнге деген қызығушылық әр түрлі жұмыс түрлерімен ғана емес, сонымен қатар материалды ұсынудың сыртқы формаларымен (сызбалар, диаграммалар, графикалар) қамтылады. Танымдық қызығушылықты оятуға, ақыл-ой белсенділігін, есте сақтау қабілетін, зейінді, оның ішінде оқу процесінде әр түрлі формадағы және мазмұндағы ойын-сауық тапсырмаларын ынталандыруға жатқызуға болады. Жаратылыстану пәндерінің мазмұны балаларды оқытуда үлкен мүмкіндіктер ұсынады.

Жаратылыстану циклі сабақтарында оқушылардың сөйлеу тілін дамытуға және сөздік қорын байытуға көп көңіл бөлінеді. Оқу пәндерінің ерекшелігін ескере отырып, сөздік жұмысын жүйелі жүргізуге көп уақыт бөлінеді. Мұғалім зияты зақымдалған оқушылардың белсенді сөздігіне енгізілген терминдер мен түсініктердің ауқымын анықтап, тиісті сөздік қорын қажет ететін тапсырмалар мен сұрақтарды құрастыруы керек. Пассивті резервке енгізілген терминологияны саналы түсіну бойынша жұмыс жүргізудің маңызы зор.

Жаратылыстану циклінің тақырыптары бойынша сөздік жұмыс барысында сөздің белгілі бір визуалды бейнемен байланысты болуын қамтамасыз ету үшін әртүрлі көрнекілік түрлерін қолдану қажет.

Әдетте, келесі жолын қолданамыз - маскировка (табиғи зат), сурет, нысанның атауы жазылған көрнекілік (мысалы, кәдімгі модель, «жазық» суреті, жазуы бар тақтайша). Зияты зақымдалған балалардың сөйлеу дағдысы дамуының ерекшеліктерін ескере отырып (сөздік қордың кедейлігі, қарапайым емес сөйлемдердің таралуы, грамматикалық құрылыстың бұзылуы және т.б.) мұғалім арнайы терминдер оқытылатын жұмысқа назар аударып қана қоймай, оқушыларға қол жетімді

ұғымдардың мағыналарын нақтылап, сонымен бірге оқушылардың өз сөзіне назар аудару, өз бетінше тұжырым жасауға қатаң талаптар қою маңызды.

Түзету-дамыту жұмысының негізгі әсері балалардың белсенділігін арттыру және олардың таным қызметінің деңгейін арттыру үшін алғышарттарды қалыптастыру деп есептеуге болады. Түзету жұмысының сипатталған тәсілдерінің көмегімен қоршаған орта туралы түсініктерді қалыптастыру бойынша педагогикалық міндеттерді шешуде белгілі бір прогреске қол жеткізуге бағытталады. [5.96].

Жаратылыстану және табиғаттану пәндерінің мазмұны қарапайым ғылыми жаратылыстану ұғымдарын меңгеруді және күнделікті қызметте оларды қолдана білуді қарастырады.

Табиғаттану циклы пәндерін оқыту тек жаратылыстану ғылымының білімдерін қалыптастыруға ғана емес, ақыл-ой және психикалық даму кемшіліктерін түзетуге бағытталуы тиіс. Тірі және өлі табиғатпен, табиғи құбылыстармен танысу кезінде оқушыларда байқағыштықты, назар аударуды, есте сақтауды дамыту қажет. Оқушылар әр түрлі нысандарды салыстыруды, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтауды, алдымен мұғалімнің көмегімен, содан кейін өздігінен қарапайым себеп-салдарлық тәуелділіктерді орнатуды үйренуі тиіс. Табиғат объектілері мен құбылыстарын бақылау, олармен болған өзгерістерді салыстыру арқылы табу, алынған материалдарды жинақтау оқушылардың ойлауын түзетуге ықпал етеді. Табиғат құбылыстары мен объектілерімен тікелей таныстыру, табиғаттағы бақылау, сабақтарда әртүрлі көрнекі құралдарды (табиғи объектілерді, баспа құралдарын, кино - және бейнематериалдарды көрсету) пайдалану негізінде табиғаттану материалдарын меңгеру процесінде оқушылардың танымдық қызметі жандандырылады. Тірі және өлі табиғат зерттелетін пәндер ("Қоршаған ортаның құбылыстары мен заттарымен танысу «дүниетану», «жаратылыстану» - төменгі сыныптарда; "География" және «биология» — жоғарғы сыныптарда) дәстүрлі түрде зияты зақымдалған оқушылардың қызығушылығын тудырады, бұл зерттеу нәтижелерімен расталған. [6.106].

Оқушылардың осы оқу бағдарламасына деген оң көзқарасы пәннің мазмұнына деген қызығушылығымен, сондай-ақ оқу ақпаратын беру формасымен, яғни оқытудың қолданылатын әдістері мен тәсілдерімен түсіндіріледі. Бұл пәндерде табиғаттағы заттар мен құбылыстарды, объектілерді немесе олардың бейнелерін тікелей бақылау жетекші орын алады. Сабақтар барысында әр түрлі көрнекілік түрлері пайдаланылады, сабаққа әртүрлі әңгімелерді, формасы мен мазмұны жағынан әр түрлі жаттығулар мен тапсырмаларды қосуға, оқушылардың жеке тәжірибесін пайдалануға, бақылау мен практикалық жұмыстардың көп санын толтыруға болады. Яғни бүгінгі заман талабына сай АКТ пайдалану, мен сабақта инновациялық технологияларды пайдалану қажеттілігін көздейді. [7.76].

Ресейдің арнайы түзету мектептерінде әрбір оқу пәні пропедевтикалық кезеңде болады. Оқушылардың жаратылыстану циклі пәндерін оқуға "қоршаған ортаның құбылыстары мен заттарымен танысу негізінде ауызша сөйлеуді дамыту" (I-V сыныптар) бағдарламалық курсының сабақтарын дайындайды. Әр түрлі оқу жоспарлары мен бағдарламаларына сәйкес бұл сабақтар бірнеше рет атауын өзгертті, бірақ олардың мақсаттарының бірі табиғат объектілері мен құбылыстары туралы қарапайым бастапқы түсініктерді қалыптастыру және оқушыларды "жаратылыстану" және "География" бағдарламалық курстарын меңгеруге дайындау болды. [2.366].

Мектепке қабылданған кезінде зияты зақымдалған балаларында кейбір өмірлік тәжірибелерінен қалыптасқан - табиғаттың заттары мен құбылыстары туралы алғашқы түсініктері болды. Өз бетінше алған білім мен түсініктер, әдетте, қанағаттанарлықсыз: бұрмаланған, толық емес сипатта болды. Бұл білім бастауыш оқыту процесінде нақтыланады, кеңейтіледі және тереңдетіледі, сонымен базалық жаратылыстану ғылымының түсініктері мен ұғымдары қалыптасады.

Жаратылыстану ғылымы курстары интеллекті бұзылған оқушылар үшін объективті күрделі болып табылады (абстракцияның үлкен үлесі, оқушылардың жеке тәжірибесіне тірек болмауы, жаңа терминдер мен атаулар және т.б. көп болуына байланысты), сондықтан жүргізіліп жатқан дайындық жұмысына және зияты зақымдалған оқушыларға арналған жаратылыстану-ғылыми блоктың заттарының тартымдылығына қарамастан, олар бағдарлама талаптарына сәйкес меңгеруі тиіс материалды, кейде түсіну, есте сақтау және жаңғырту үшін қиын болып табылады.

Зерттеушілердің мәліметтері бойынша осы блоктың пәндерін жүйелі түрде зерттеу барысында келесі қиындықтар кездеседі: оқушылар елеулі белгілерді бөліп, саралай алмайды, зат немесе объектінің өзіндік ерекшелігін көрсетуге мүмкіндік беретін анық емес және өзгертін белгілерді жинақтай және жүйелей алмайды, ажырата алмайды; олар табиғи объектілердің немесе заттардың атауларын дұрыс есте сақтайды және қайта жаңғыртады, атауларды өз бетінше ойлап табады;

объектінің (заттың) атауы мен оның бейнесін дұрыс салыстыра алмайды, нақты затты (объектіні) қандай да бір ұғымға дұрыс жатқызбайды; табиғаттану ұғымдарын қалыптастыру кезінде оқушылар объектінің немесе құбылыстың сыртқы түрін көрсететін жекелеген белгілер мен байланыстарды жақсы жаңғыртады; бірқатар жағдайларда оқушылар жауап беру кезінде қойылған сұраққа тікелей қатысы жоқ білімді іске асыруға тырысады.

Арнайы психологиялық-педагогикалық зерттеулерде орта және жоғары мектеп оқушылары өздерінде бар табиғаттану мәліметтерін әртүрлі пайдаланады. VI-VII сынып оқушылары үшін жауаптардың нақтылануы тән, бірақ олар көбінесе объектілер мен құбылыстарды сипаттайтын маңызды белгілерді көрсете алмайды. Жоғары сынып оқушыларының қысқаша жауаптары туралы мәліметтер кездеседі. Олар мектеп курсына оқылмайтын объектілерді (заттарды) жиі атайды, бұл өмірлік тәжірибе арқасында алынған жаратылыстанушылық мәліметтерді еске алудың салдары болып табылады.

Жаратылыстану ғылымы циклінің барлық пәндеріне ортақ көрсетілген қиындықтардан басқа, жекелеген пәндерге тән қиындықтар бар, олардың ерекшелігіне байланысты (мысалы, географияны оқу кезінде ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың кеңістікте және карта бойынша бағдарлануына байланысты проблемалар туындайды). Сабақты құру, сөздік және иллюстрациялық материалды таңдау, оқу ақпаратын меңгеру деңгейін бекіту және тексеру үшін, сондай-ақ оның сапасын бақылау үшін пайдаланылатын тапсырмаларды құрастыру кезінде ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың интеллектуалдық және психикалық саласының ерекшеліктерін, жалпы және арнайы педагогиканың негізгі принциптері мен ережелеріне сүйену қажет. Арнайы түзеу мектебіндегі жаратылыстану блогы сабақтарына дайындық кезінде оқыту әдістері мен тәсілдерін таңдау, оқыту құралдарын, тапсырмалар мен жаттығуларды таңдау кезінде оқушылардың білім деңгейін, олардың оқу материалын қабылдауға дайындығын, қабылдау, есте сақтау, назар салу, ойлау сияқты психикалық процестердің қалыптасуын ескеру қажет. Бұл типтік қателіктерді қарастыруға, оларды болдырмауға және берік және саналы пәндік білімді қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Зияты зақымдалған оқушылар алған білімдерін практикалық қызметте толық және өз бетінше пайдалана алмайды. Ең жиі кездесетін бұзушылықтарға ойлау операцияларының тұрақсыздығы, талдаудың әлсіздігі, ұқсастық белгілерін бөлудегі айырмашылықтар мен қиындық белгілерінің неғұрлым жеңіл бөлінуі, объектінің арнайы белгілерін бөлудегі қиындықтар, дербес салыстыру кезінде объектілерді заңсыз теңдестіру, ойлау инерттілігі, "тұтқырлығы" және пікірдің сәйкессіздігі, өзара байланыстардың қалыптасуының қиындығы жатады.

Зияты зақымдалған оқушыларға қабылдаудың көлемінің тарлығы, кеңістіктік байланыстарды орнатудағы қиындықтар тән. Мұндай балалардың заттар мен объектілерді тануы жалпы және жеке тану кезінде көрінетін өзіндік ерекшеліктерге ие. Оқушылар алдында ерекше тану талаптары қойылғаннан кейін олар нәтижелі әрекет етеді. Мысалы, арнайы мектеп оқушыларында табиғи объектілерді тану кезінде олар басқа жағдайларда ұсынылған болса қиындықтар туындайды. Осыған байланысты оқушыларға әр түрлі жағдайларда (зерттелетін объект әр түрлі жағдайларда - жылдың әр мезгіліндегі табиғи аймақ, табиғи және арнайы жасалған жағдайларда өсімдік немесе жануар және т.б.) және әр түрлі графикалық құралдармен орындалған (бір мезгілде фотографиялық, сурет салынған және схемалық) объектілердің бейнесін ұсыну қажет. Объектілердің немесе құбылыстардың сипаттамасы жетекші белгілерді, сондай-ақ өзгеріп отыратын анық емес бөлшектерді қамтуы тиіс (оқушыларға сипаттама бойынша объектіні анықтауға тапсырмалар ұсынылады, мысалы: "бұл өзен Қазақстанның азиялық бөлігінде батыстан шығысқа қарай ағады. Психологтар мен дефектологтар ақыл-ой кемістігі бар балалардың жадысын сипаттайтын ерекшеліктерді атап өтеді: оқу ақпаратын сақтау және есте сақтау қиындығы, айтудың көмескілігі. Материалды есте сақтауды жеңілдету және оны жақсы ойнату үшін есту, сондай-ақ көру және тактильді түрлі талдағыштарды қосуды талап ететін әдістемелік тәсілдерді қолдану қажет. Табиғаттану материалдарын көрнекі материалды (суреттер, схемалық бейнелер, табиғи құралдар, макеттер, муляждар, коллекциялар, кино және бейнематериалдар), қорда бар білімдерді бекітуге ықпал ететін бағдарламалық материалды меңгеруді, есте сақтауды және жаңғыртуды жеңілдететін тірек сөздер мен схемаларды кең қолданбай зерделеу мүмкін емес. [8.426].

Жоғарыда айтылған ақпараттарға сүйене отырып, зияты зақымдалған балаларды оқытуда болашақ мамандар яғни студенттерге жаратылыстануды меңгеруінің сәттілігі оқу материалының мазмұнын дұрыс таңдауға, оны дұрыс құрылымдауға, оқыту әдістері мен әдістерін дұрыс таңдауға, оқушылардың жеке сенсорлық тәжірибесіне, оқудың өмірмен байланысына, сондай-ақ оқушының

өмір тәжірбиесінің байланысымен тікелей байланысты болады деп қорытынды жасауға болады. Оқытушы ретінде оқушылардың интеллектуалды және психикалық ерекшеліктерін ескеруге оқытудың түзету және дамытушылық бағдарын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Гамаюнова А.Н. Уроки естествознания в специальной (коррекционной) школе VIII вида. /Ж «Воспитание и обучение детей с нарушениями развития» - 2003 - № 3.
2. Екжанова Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно – развивающего обучения детей с нарушением интеллекта. // Дефектология. – 1999г. - №6
3. Косымова А.Н. Коррекция представлений об окружающем мире у детей с нарушениями интеллекта // Дефектология - 2006,- №5.
4. Бгажнокова, И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития [Текст] /
5. Гамаюнова А.Н. Уроки естествознания в специальной (коррекционной) школе VIII вида/ А.Н. Гамаюнова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2003. - № 3.
6. Сергеевко Н.И. Общение с природой как средство коррекции эмоционально-волевой сферы у детей с нарушениями развития/ Н.И. Сергеевко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2007. - № 1.
7. Жаратылыстану. 1-4-сынып. Оқулықтары. / С.Н.Кузнецова,Ә.Қ.Жамиева, Д.Н.Сапақов, И.Н.Васева, М.Қ.Құсайынова, М.Қ.Тасболатова – Астана: «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДДБҰ, 2016-2019ж.

МРНТИ 15.81.21

М. Абсатова¹, Р.Абдрахманова¹, С.Сүлеймен¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ МЕНЕДЖЕРДІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУДЫҢ КОМПОНЕНТТЕРІ МЕН КӨРСЕТКІШТЕРІ

Аңдатпа

Зерттеудің мақсаты: ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде болашақ педагог-менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштерін анықтау.

Зерттеу әдістері: әдебиеттерді талдау, салыстыру, жалпылау.

Зерттеудің негізгі нәтижелері: ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу «ақпараттық мәдениет» ұғымының мазмұнын ашуға, ақпараттық мәдениеттің құрамдас бөліктерін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі ақпараттық мәдениет ерекшеліктері анықталды. Авторлар ізденіс нәтижесінде болашақ педагог менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштерін ұсынады.

Кілт сөздер: ақпараттық мәдениет, болашақ педагог-менеджер, ақпарат, компонент, көрсеткіш.

М.Абсатова¹, Р.Абдрахманова¹, С.Сүлеймен¹

*¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая
г.Алматы, Казахстан*

КОМПОНЕНТЫ И ПОКАЗАТЕЛИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МЕНЕДЖЕРА

Аннотация

Цель исследования: на основе анализа научно-педагогической литературы определить компоненты и показатели развития информационной культуры будущего педагога-менеджера.

Методы исследования: анализ литературы, сравнение, обобщение.

Основные результаты исследования: изучение научно-педагогической литературы дало возможность раскрыть содержание понятия «информационная культура», составляющие информационной культуры.

В исследовании авторы попытались определить особенности информационной культуры в профессиональной деятельности педагога. Научный поиск помог авторам разработать компоненты и показатели развития информационной культуры будущего педагога-менеджера.

Ключевые слова: информационная культура, будущий педагог-менеджер, информация, компонент, показатель.

M. Absatova¹, R. Abdraxmanova¹, S. Suleyman¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

COMPONENTS AND INDICATORS OF THE INFORMATION CULTURE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TEACHER-MANAGER

Summary

Purpose of the study: based on the analysis of scientific and pedagogical literature, to determine the components and indicators of the development of information culture of the future teacher-Manager.

Research methods: literature analysis, comparison, generalization.

Main results of the research: the study of scientific and pedagogical literature made it possible to reveal the content of the concept of "information culture", the components of information culture.

In the study, the authors tried to determine the features of information culture in the professional activity of a teacher. Scientific search helped the authors to develop components and indicators for the development of information culture of the future teacher-Manager.

Keywords: information culture, future teacher-Manager, information, component, indicator.

Кіріспе

Бүгінгі таңда мобильді, шығармашылық өсуге және өзін-өзі кәсіби жетілдіруге, инновацияларды қабылдау мен құруға және сол арқылы өз білімін жаңартуға, педагогикалық теория мен тәжірибені байытуға қабілетті, ақпараттық мәдениеттің жоғары деңгейіне ие мұғалім тиімді жұмыс істейді.

Бүгінгі білім саласында республикадағы білім кеңістігін әлемдік деңгейге жеткізуге ұмтылыс байқалады және педагог менеджердің іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді. Жаңа типті мектептегі мұғалімнің біліктілігін жетілдіру мен қатар, кәсіби іс-әрекеттің ғылыми негіздерін іс-тәжірибелеріне қолдануға, адами-құндылық қасиеттермен қатар іскерлік пен дағдыны қалыптастыруда оқушыны қалай оқыту керек – деген мәселеге жаңа көзқарас, жаңа ой қажет.

Қоғам талабына сай даму кезеңінде ең қажеттісі жаңа мазмұн, жаңа ақпаратты меңгеріп ыңғайына қарай қолдану білікті мамандарға қойылатын негізгі бір талаптардың бірі. Ақпараттар тасқыны толассыз ағылған қоғамымызда әр педагог өз ісіне қажетті өзгерістерді, әр түрлі тәжірибелер жөніндегі мағлұматтарды, жаңа әдіс-тәсілдерді дер кезінде қабылдап, дұрыс пайдалана білу керек.

Зерттеудің әдіснамасы: ақпараттық мәдениеттің мотивациялық құрылымы, ақпараттық мәдениет феномені туралы теориялық түсініктерді жүйелеу контекстінде информатиканы "ашық метакурс" ретінде оқыту шегінде болашақ мұғалімдердің осы сапасын қалыптастырудың әдістемелік жүйесі ұсынылған.

Зерттеу нәтижелері.

Ғылыми педагогикалық, психологиялық, арнайы әдебиеттер талдауы көрсеткендей болашақ педагогтың ақпараттық мәдениеті мәселесінің кең қарастырылуын байқаймыз. Сол себепті біз, ең алдымен, «ақпараттық мәдениет» ұғымының мәнін ашуды жөн көрдік.

Ю. С. Зубовтың түсіндірмесіне сәйкес ақпараттық мәдениет - бұл кәсіби және кәсіби емес қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған жеке ақпараттық іс-әрекетті оңтайлы жүзеге асыруды қамтамасыз ете отырып, білім, білік, дағдылардың жүйелендірілген жиынтығы [1].

Бұл анықтамада ақпараттық мәдениет кез келген өзара ақпараттық іс-қимылды реттейтін жалпыадамзаттық мәдениеттің негізі ретінде сипатталады.

Г. В. Грачева жұмысында ақпараттық мәдениет адамға креативті даму үшін жағдай жасайды, сондай-ақ тұлғаны ақпараттық манипуляциядан қорғайды деп бекітіледі [2].

Н.И. Гендина тұжырымдамасында тұлғаның ақпараттық мәдениеті "табысты кәсіби және кәсіби емес іс-әрекеттің маңызды факторы, сондай-ақ ақпараттық қоғамда тұлғаның әлеуметтік қорғалуы" ретінде түсіндіріледі. Бұл жерде адамның ақпараттық мәдениеті туралы өзі туралы ойлағандықтан емес немесе ол қалай көрінгісі келетініндет емес, оның дербес ақпараттық іс-әрекетінің нақты нәтижелері бойынша бағалайтынына назар аударылады [3].

Төменде суретте біз педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі ақпараттық мәдениет ерекшеліктерін анықтауға тырыстық. Сурет-1



Сурет-1 Педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі ақпараттық мәдениет ерекшеліктері

Педагогтың ақпараттық мәдениетін кәсіби маңыздылығы тұрғысынан қарай отырып, педагогтың ақпараттық мәдениеті кәсіби іс-әрекетке ақпараттық дайындықтың негізі болып табылатыны туралы қорытынды жасауға болады (сурет -2).



Сурет-2 Педагогтың ақпараттық мәдениеті

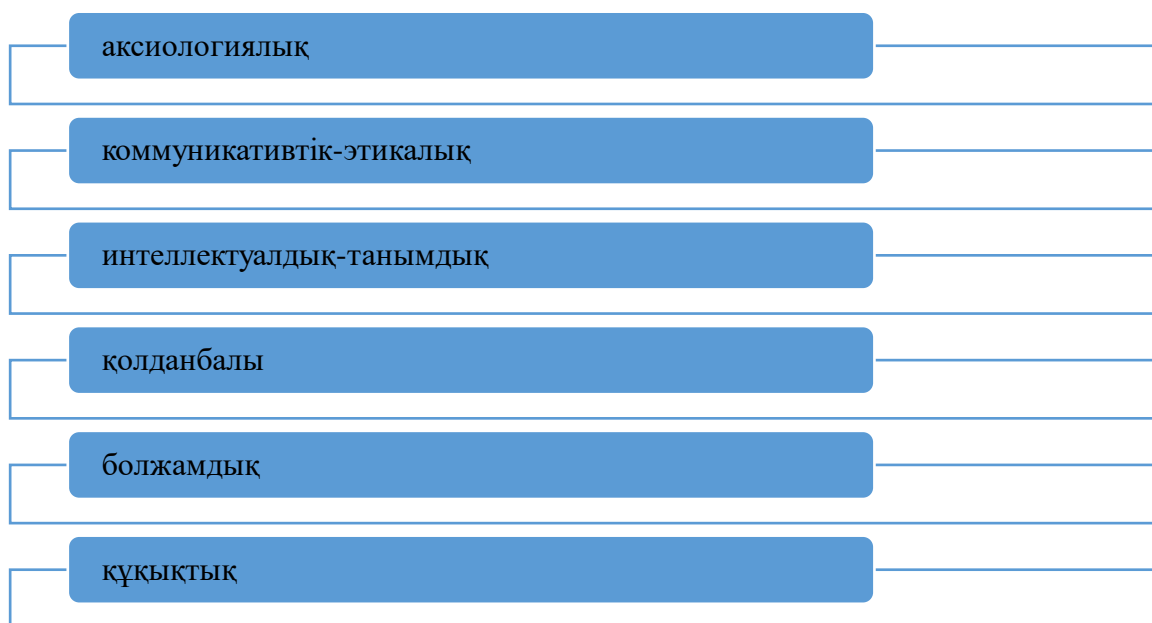
М. С. Чванова бойынша кәсіби іс-әрекеттегі ақпараттық даярлық аспектілерін [4]: мотивациялық, когнитивті, операциялық және эмоциялық-еріктікті деп анықтауға болады.

Аталған аспектілер ақпараттық мәдениетке қатысты да күмәнсіз қызығушылық танытады. Барлық аспектілер өзара байланысты, өзара шартты, өзара бірін-бірі толықтырады.

Педагогтың ақпараттық мәдениетін дамыту үдерісіне қатысты кәсіби дайындық барысында жетекші рөл операциялық құрамдауыштарды бөлу қажет.

Бұл, біріншіден, жоғары кәсіби педагогикалық білім беру стандарттарының мазмұнымен, екіншіден, мақсатты диагностикалық тапсырманың бар мүмкіндігімен, үшіншіден, педагогтың ақпараттық мәдениетін кітапханалық-библиографиялық, бағдарламалық-техникалық және ақпараттық құрамдастарын бір мезгілде қарау қажеттілігі мен ыңғайлылығымен түсіндіріледі.

Келесі кезекте біз болашақ педагог-менеджердің ақпараттық мәдениетінің құраушыларын анықтадық, сурет-3.



Сурет-3 Ақпараттық мәдениеттің құраушылары

В.В. Самохвалова [5], М.С. Иванованың кәсіби іс-әрекетке даярлық компоненттеріне ұқсас, ақпараттық мәдениеттің келесі құрамдас құрамын көрсетеді: мотивациялық, когнитивті, операциялық, эмоциялық-ерік компоненттері.

В. Ходякова [6] ақпараттық мәдениеттің аксиологиялық, коммуникативтік-этикалық, интеллектуалдық-танымдық, қолданбалы, болжамдық, эргономикалық, құқықтық құрауыштарын бөліп көрсетеді.

Н.В. Макарова [7] ақпараттық мәдениеттің келесі аспектілерін көрсетеді: техникалық құрылғыларды пайдалану бойынша нақты дағдылар, өз іс-әрекетінде компьютерлік ақпараттық технологияны пайдалану құралдары, мерзімді басылымдардан да, электрондық коммуникациялардан да ақпаратты алу, оны түсінікті түрде ұсыну және тиімді пайдалана білу, ақпаратты аналитикалық өңдеу негіздерін білу, әртүрлі ақпаратпен жұмыс істеу, өз іс-әрекет саласындағы ақпараттық ағындардың ерекшеліктерін білу.

В. Ю. Милитарев, Е. П. Смирнов, И. М. Яглом [8] ақпараттық мәдениетті білу, бар білімді дәлме-дәл формаға келтіре білу, формальды сипаттамаларды дұрыс түсіндіре білу.

М. Бугрин мен Г. Степаненко [9] келесі іскерліктерді атап өтеді: қарапайым немесе ғылыми тілдерде әр түрлі мәтіндермен ұсынылған ақпаратты түсіне білу, белгілі бір адресатқа түсінікті мәтіндердің көмегімен әр түрлі нысандар туралы ақпарат бере білу.

Ғылыми әдебиеттер таладуы көрсеткендей, ақпараттық мәдениеттің құрамдас бөліктері: ақпарат және ақпараттық процестер, компьютердің құрылымы және оның бағдарламалық қамтамасыз етілуі туралы білім. Компьютер көмегімен есептерді шешу кезінде ақпараттық модельдеуді қолдана білу. Пернетақтадан ақпаратты жеткілікті жылдамдықпен жүргізу және графикалық бағдарламалармен

жұмыс істей білу. Құжаттарды, соның ішінде мультимедиялық презентацияларды жасау және редакциялай білу. Электрондық кестелер көмегімен сандық ақпаратты өңдеу қабілеті. Ақпаратты сақтау және іздеу үшін деректер базасын қолдана білу. Компьютерлік желінің ақпараттық ресурстарын қолдана білу. Ақпаратты пайдалану кезіндегі этикалық бұйрық: авторлық құқықты құрметтеу, e-mail бойынша сауатты хат алмасу, ақпаратты пайдалануға сұраныс және т.б.

Төменде 1- кестеде біз болашақ педагог менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштерін ұсынамыз (кесте-1).

Кесте-1 Болашақ педагог менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштері

	Компоненттер	Көрсеткіштері
1.	Мотивациялық	- ақпараттық іс-әрекет құндылықтарын түсіну және қабылдау; -болашақ маманның ақпараттық сана-сезімінің жағдайы (жалпы мәдени және кәсіби білімділігі; -өз білімін жетілдіру мақсатында ақпараттық білім беру ресурстарын қолдану; нақты іс-әрекеттің құндылықтармен келісілуі); -жеке ақпараттық-педагогикалық іс-әрекет нәтижелеріне қанағаттанушылық).
2.	Мазмұндық	-дағдылардың икемді жүйесінің болуы; білім беру мекемесінде ақпараттық өзара іс-қимылды қамтамасыз етуге қатысу); -шығармашылық белсенділік және дербестік (жобалық іс-әрекетке қатысу, жеке ақпараттық өнімдерді құру; - қажетті ақпараттық ресурстарды таңдау және тарту қабілеті); -ақпараттық іс-әрекетке эмоционалдық қатынас (оң кәсіби өзін-өзі бағалау; ақпараттық іс-әрекетке қызығушылықтың болуы).
3.	Іс-әрекеттік	- ақпараттық-технологиялық дағдылардың дамуы (өзекті педагогикалық міндеттерді шешуде ақпараттық технологияларды қолдану); - ақпараттық-педагогикалық іс-әрекеттің табыстылығы мен тиімділігі (ақпараттық-педагогикалық іс-әрекет саласында жетістіктердің болуы); - ақпаратпен мақсатты түрде жұмыс істей білуі (іздеу, іріктеу, құру), ақпаратты талдаудан өткізудің түрлі тәсілдерін меңгерген, ақпараттық дүниетанымды игерген.

Жоғарыда айтылғандай, ақпараттық мәдениет постиндустриалды қоғамда тұлғаның интегративті сапалық сипаттамасы ретінде ұсынылады. Бұл маманның кәсіби мәдениетін дамытуға көмектеседі, ол өз кезегінде инфосалада жазылған білімі мен ақпаратты үнемі бағалауға мүмкіндік береді, оларды жаңа білім алу мен оны практикалық қолданудағы ең маңызды білім мен ақпараттық модельдерді байланыстыруға мәжбүр етеді.

Қорытынды

Сонымен, болашақ педагог-менеджердің жалпы және кәсіби мәдениетінің бөлігі ретінде ақпараттық мәдениет күрделі құрылымға ие, ол екі блокты қамтиды: ақпараттық дүниетаным және ақпараттық іс-әрекет.

Зерттеуіміздің негізгі ұғымы «ақпараттық мәдениеттің» мәнін ашуға тырыстық. Көптеген педагогикалық, психологиялық, арнайы әдебиеттерді талдау барысында аталмыш категорияның мәні нақтыланды.

Болашақ педагог-менеджердің ақпараттық мәдениетін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштері анықталды.

Әдебиеттер:

1. Ю. С. Зубов идея информационной культурологи /Библиография. 2016. №6. – С. 136–137.
2. Грачева Г.В., Мельник И.К. Проблемы обеспечения информационно- психологической безопасности М.: ИФ РАН, 2008 г. – 365 с. (2002, 2003)
3. Гендина Н.И. Информационная культура личности: диагностика, технология формирования. – Кемерово, 2014. – 143с
4. М. С. Чванова Использование аппарата теории нечетких множеств при проектировании современных технологий дистанционного обучения// 2013.-Т.16 №2. - С. 447-468
5. В. В. Самохвалова Формирование информационной культуры личности в библиотеках образовательных учреждениях. Материалы междунар. конф. «Информационные ресурсы. Интеграция. Технологии. НТИ-97». М.: ВИНТИ РАН, 1997 г. – С 37.
6. В. Ходякова Персональный компьютер для всех. Хранение и обработка информации. Т.1 М.: Высшая школа, -2008г. – 96 с.
7. Макарова Н.В. Информатика: Учебник для вузов/ Макарова Н.В., Волков В.Б. СПб.: 2011.- 576 с.
8. В. Ю. Милитарев, Е. П. Смирнов, И. М. Яглом «О воспитании информационной культуры учащихся средней общеобразовательной школы»- М.: НИИ ШОТСО АПН СССР, 2015. -45с
9. М. Бугрин и Г. Степаненко Информационная культура в содержании общего образования / М.Бугрин // Советская педагогика. -1991.-№3. – С.33-38

МРНТИ 15.21.25.

Абдол Э¹, Қақпанбаева Н.М.¹, Бисембаева А.С.¹

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ПРОЦЕСІНДЕ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ РУХАНИЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Аңдатпа

үкіл әлемді қамтыған жаһандану процестері отандық дәстүрлерді, мәдениеттің өзіндік ерекшелігін сақтауды талап етуде, оған рухани құндылықтардың таралуы тән екендігін ескерсек, жоғары оқу орнында кәсіби даярлау процесінде болашақ мұғалімдердің руханилығын қалыптастыру мәселесінің өзектілігі арта түседі. Мақалада жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің руханилығын қалыптастыруға қатысты ғылыми-зерттеу жұмыстарына талдау жасау арқылы әдіснамалық негізін, компоненттік құрылымын, даярлық көрсеткіштерін анықтау жұмыстары орын алған. Авторлар зерттеу тақырыбына қатысты теориялық материалдарды жан-жақты ашып, талдау жасап, өзіндік ой тұжырымын берген. Болашақ мұғалімнің рухани мәдениетінің дамуы өркениеттің дамуының ноосфералық жолы контекстінде кәсіби имидж мен оның өзгеруі әлеміне үйлесімді түрде енуді қамтамасыз ететіндігін баса көрсеткен.

Түйін сөздер: руханилық, рухани-адамгершілік, рухани құндылықтар жүйесі, адамгершілік сезімдері, адамгершілік мінез-құлық, өзара қарым-қатынас, кәсіби құзыреттілік.

Абдол Э¹, Қақпанбаева Н.М.¹ Бисембаева А.С.¹

¹ Атырауский государственный университет им.Х.Досмұхамедова
(Атырау, Қазақстан)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Аннотация

Процессы глобализации, охватившие весь мир, требуют сохранения отечественных традиций, самобытности культуры. Учитывая, что для нее характерно распространение духовных ценностей, актуальность проблемы формирования духовности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе возрастает. На основе анализа научно-исследовательской работ по формированию духовности будущих учителей в вузе. В статье раскрыты показатели подготовленности и

компонентная структура, а также методологическая основа исследуемой проблемы. Авторы всесторонне охватив и проанализировав теоретические материалы по формированию духовности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе дали самостоятельное мыслительное утверждение. Также подчеркнуто, что развитие духовной культуры будущего учителя обеспечивает гармоничное вхождение в мир профессионального образа и его изменений в контексте ноосферного пути развития цивилизации.

Ключевые слова: *духовность, духовно-нравственная, система духовных ценностей, нравственные чувства, нравственное поведение, взаимоотношения, профессиональная компетентность.*

Abdalova E¹., Kakpanbayeva N.M¹ Bisembaeva A.S¹.

*¹ H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan*

THEORETICAL BASES OF FORMATION OF SPIRITUALITY OF THE FUTURE TEACHERS IN TRAINING AT THE UNIVERSITY

Annotation

The processes of globalization that have engulfed the whole world require the preservation of national traditions and cultural identity. Given that it is characterized by the spread of spiritual values, the relevance of the problem of forming the spirituality of future teachers in the process of professional training in higher education increases. Based on the analysis of research works on the formation of spirituality of future teachers at the University.

The article reveals the indicators of preparedness and component structure, as well as the methodological basis of the problem under study. The authors comprehensively covered and analyzed the theoretical materials on the formation of spirituality of future teachers in the process of professional training at the University gave an independent mental statement. It is also emphasized that the development of the spiritual culture of the future teacher ensures a harmonious entry into the world of the professional image and its changes in the context of the noospheric path of civilization development.

Keywords: *spirituality, spiritual and moral, system of spiritual values, moral feelings, moral behavior, relationships, professional competence.*

XXI ғасырдың басындағы ақпараттық қоғам ғылымның дамуымен және жасанды интеллектінің өсуімен, әрбір тұлғаның жеке бостандық шеңберінің кеңеюімен, планетаның кез-келген түкпіріндегі әрбір адамға түрлі білімнің қол жетімділігін қамтамасыз етумен сипатталады. Соның ішінде әлеуметтік-экономикалық жағдайлардың өзгеруі құндылық бағдарлау жүйесінде көрініс табады. Қазіргі жас ұрпақ прагматизммен, материалдық пайда алуға деген ұмтылысымен ерекшеленуде. Бұған қоса бүкіл әлемді қамтыған жаһандану процестері отандық дәстүрлерді, мәдениеттің өзіндік ерекшелігін сақтауды талап етуде, оған рухани құндылықтардың таралуы тән.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт 2020 жылдың 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауының іс-қимыл жоспары 11 тармағында ұлттың жаңа болмысы қалыптасуы қажеттігін, яғни қазақ қоғамында жаңа қағидаттар және жаңа бағдарлар салтанат құруға тиіс екендігін атап өткен болатын. Осыған байланысты университеттегі білім беру процесінің мақсаты пайдалы ғана емес, моральдық тұрғыдан шешім қабылдай алатын адамды дамытуға, рухани-адамгершілік мәдениеттің жоғары деңгейіне ие және адамның өмірлік ұстанымын анықтайтын құндылықтар мен нормаларды жеткізуші дәнекері бола алатын, жаңа көзқарастағы болашақ мұғалімнің жеке басын қалыптастыруға бағытталуы қажет [1].

ЖОО-дағы білім беру процесі жинақталған білім, білік және дағдыларды берудің құралы ғана емес, сонымен қатар тұлғаның әлемдегі жаңа көзқарастың қалыптасуына, ондағы болып жатқан оқиғалардың өзара байланысы мен өзара тәуелділігін түсінуге, жаһандық мәселелерді түсіну және оларды шешу үшін жеке жауапкершілігінің дамуына көмектеседі.

Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің руханилығын қалыптастыруға қатысты зерттеу жұмыстарының әдіснамалық негізін анықтауда зертеушілер әр адамның бір уақытта белгілі бір әлеуметтік-тарихи жағдайлардың "өнімі", нақты әлеуметтік, ұжымдық-топтық және тұлғааралық

қатынастардың нәтижесі және ақыл - ой, ерік-жігер, жүйелі, мақсатты түрде құру қабілеті бар әлеуметтік-тарихи құндылықтардың субъектісі екендігіне сүйендігін байқаймыз. Яғни, жеке тұлға ассимиляция кезінде ғана емес, сонымен бірге белсенді іс-әрекет процесінде қоршаған шындық субъектісі өзгерген сайын дамитындығын және қалыптасатындығын негізге алады. Осыған орай, келесі тұғырлар арнайы әдіснама құрайды:

- Өркениеттік тәсіл. Жеке тұлғаның өзін-өзі тануын дамытуға арналған оқу және кәсіби қызметтің маңызды құрамдас бөлігін бағыттауы жаңа педагогикалық міндеттерді шешу қажеттілігі: қазіргі адамды жалпыға ортақ деңгейде табиғатпен үйлесімді өмірге, жалпыадамзаттық құндылықтарға сүйене отырып, әлемдегі өмірге дайындау; этникалық топтағы өмірге, ұлттық құндылықтарды қабылдауға; - мемлекеттегі өмірге, өз қоғамының құндылықтарын игеруге; - кәсіби топтағы өмірге, мамандық құндылықтарына (мұғалім құндылықтарына) сүйене отырып; - оқу ұжымындағы өмірге және рухани ішкі әлеммен үйлесімді өмірге.

- Мәдени тәсіл: гуманистік идеалды жаңа түсіну тұрғысынан мұғалімнің рухани мәдениетін дамытуды қарастырады: рухани бостандықтың, руханилықтың, жеке тұлғаны қалыптастырудағы жауапкершіліктің рөлі. Бұл тәсіл заманауи мұғалімді даярлауда дәстүрлі және инновациялық диалектиканы байқауға мүмкіндік береді.

- Субъективті-интегративті тәсіл. Субъективтіліктің саналы қалыптасуы тұлғаның тұтастығын қалыптастыруға бағытталған мұғалімнің өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу идеясы арқылы мұғалімнің рухани мәдениеті мәселесін ашады.

- Аксиологиялық тәсіл. Тұлғаның педагогикалық іс-әрекетке және оның субъектілеріне құндылық қатынасын анықтау арқылы болашақ мұғалімнің рухани мәдениетін дамыту процесін қарастыруға мүмкіндік береді.

- Әрекеттік тәсіл. Мұғалімнің кәсіби қасиеттері мен қабілеттерін қалыптастыру мақсатында студенттерді оқу міндеттерін шешуге қосуды көздейді.

Акмеологиялық тәсіл. Мұғалімнің кәсіби қалыптасуындағы өзін-өзі басқарудың дамуына табиғи және мәдени факторлардың әсерін анықтайды [2].

Болашақ мұғалімдерді рухани тұрғыдан даярлау мәселесін ғылыми шешу ең алдымен, оқушылардың адамгершілік тәрбиесі болашақ мұғалімдердің кәсіптік-педагогикалық дайындаудың психологиялық негіздерінің жалпы мәселелерін, педагог тұлғасының рухани-адамгершілік қалыптасуының психологиялық негіздерін зерттеумен тікелей байланысты. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиеге дайындау маман дайындаудың жалпы кәсіби-педагогикалық жүйесінің компоненті болып табылады. Ғылыми –зерттеу жұмыстарында болашақ педагогтардың оқушыларды руханилығын тәрбиелеуге дайындығын тұлғаның динамикалық,интегративті сипаттама ретінде түсінеледі. Ол өзіне мұғалімнің мектеп оқушыларын қоғамдағы рухани құндылықтар жүйесімен таныстыруды, адамгершілік сезімдері және адамгершілік мінез-құлқын тәрбиелеумен өзара қарым-қатынаста жеке мағыналарын іздеуге және табуға жағдай жасауға қабілеттілігін қамтамасыз ететін еркін рухани-адамгершілік тәрбиесі саласындағы кәсіби құзыреттілікті және жеке тұлғаның тиісті бағыттылығын қамтиды.

Зерттеулерде болашақ педагогтың рухани-адамгершілік саласының дамуын қамтамасыз ететін, оны тиісті қызметке дайындығы қамтамасыз ететін жағдайларды

келесі топтарға топтауда:

1. Тұлғалық бағыттылық:

- педагогикалық үрдістегі оқытушы мен студенттің субъект-субъектілік қарым-қатынасы;
- жеке тұлғаның руханилық саласы дамуында өзін-өзі анықтауға жағдай жасау;
- құндылықтарды игеруге түрткі болатын өз бетімен білім алу іс-әрекетіне баулу;
- рефлекситі өзін-өзі талдауды ұйымдастыру;
- білім алушылардың оқытушылармен диалог, полилог құруы;
- құндылық ретінде ғылыми білім мен педагогикалық іс-әрекет саласында таңдау жасау

еркіндігі

2. Құндылыққа бағдарланған:

- аксиологиялық тәсілді қолдану;
- білім беру мазмұнын құндылықты толықтыру;
- студенттердің өмірлік іс-әрекетінде құндылықтардың жүзеге асуы;
- оқу орнының тәрбие жүйесіндегі құндылықтар иерархиясын анықтау.;
- студенттердің руханилық тәрбиесінде білім беру үдерісінің бағыттылығы.

3. Әрекеттік-бағдарлы:

- педагогтердің іс-әрекеттік тәсілді қолдануы;
- болашақ мұғалімдерге кәсіби рухани-адамгершілік тәрбие саласындағы сынағалар;
- студенттерді құндылықтарға тартудағы оқу, зерттеу және практикалық қызметтің бірлігі

4 Мәдени-бағдарланған:

• білім беру мазмұнына философиялық, ғылыми және адамның ғаламдық және мақсаттық көзқарастары;

кәсіби-педагогикалық мәдениет және оқытушылардың құндылық бағдарлары.

Педагогикалық зерттеулерде кәсіби қызметке дайындық көрсеткіштеріне елеулі назар аударылады. В.А Адольф, В.А.Сластенин және т.б. болашақ мұғалімнің кәсіби қызметке дайындық өлшемдерін келесі мазмұнда қарастырады:

- қазіргі қоғамда мұғалімнің әлеуметтік рөлі мен функцияларын түсіну;
- педагогикалық идеал және мұғалім мамандығын таңдауда қоғамдық маңызды мотивтердің болуы;
- кәсіби ар-намыс, кәсіби парыз, мұғалімге тиесілі болу сезімі және өз мамандығы үшін мақтаныш ұғымдармен игеру тереңдігі;
- психологиялық-педагогикалық және арнайы біліммен, кәсіби дағдылармен және біліктерді меңгерудің жоғары кәсіби деңгейіне ұмтылу;
- оқытудың әр түрлі сатыларында оларды нақты иелену дәрежесі және оның профессиограммаға сәйкестігі;
- балалармен педагогикалық қарым-қатынас қажеттілігінің болуы, қарым-қатынас мәдениеті деңгейі, осы көріністің нақты формаларын дамытуға деген қажеттіліктер;
- тәрбие жұмысының белсенді түрлері мен түрлерін меңгеру дәрежесі және оған практикалық қатысуы;
- тұлғалық кәсіби маңызды сапалардың болуы және динамикасы:
- талапшылдық, педагогикалық мәдениет, құзыреттілік, кәсіби жауапкершілік және т. б.;
- педагогикалық еңбек қызметінің жүйе құраушы көрініс табу және практикалық меңгеру дәрежесі-ұйымдастырушылық;
- кәсіптік өз бетімен білім жетілдіру және өзін-өзі тәрбиелеу қажеттілігінің болуы және динамикасы [3].

В.А.Беляева, Н.Татаркина тұлғаның рухани-адамгершілік саласы, тұлғаның рухани-адамгершілік мәдениеті сияқты тұлғалық түзілімдерді әзірлеуге елеулі үлес қосты және келесі өлшемдерін тізімін қамтыды:

- моральдық таңдау қажеттілігімен байланысты күрделі міндеттерді оңтайлы шешімдермен іске асыру;
- құндылық бағдарларының құрылымы;
- жеке тұлғаның қауіпті әсерлерден қорғау үшін психикалық ұйымдастыруда меншікті құндылық жүйесінің болуы;
- кәсіби және әлеуметтік-психологиялық жағдай жүйесінің оңтайлы жұмыс істеуі;
- гуманистік мұраттарға бағдарлау негізінде еңбек ұжымындағы, командадағы тиімді өзара іс-қимыл;
- үздіксіз және кәсіби өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу;
- адамзатқа, мемлекетке, халыққа қызмет ету үшін кәсіби бағдар векторының өзгеруі;
- басқа адамдарға, олардың қызметіне рухани-адамгершілік әсер ету қабілеті;
- өмір шығармашылығы үшін жауапкершілік.

Т.П.Грибоедова оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесіне педагогтардың дайындық критерийлерінің үш тобын анықтады:

1) мотивациялық-қажеттілік өлшемдері (меншікті рухани-адамгершілік даму бағытындамұғалімдердің өзін-өзі анықтауы;

- оқушылардың рухани-адамгершілік даму бағытына қатысты мұғалімнің кәсіптік өзін-өзі анықтауы;

2) танымдық критерийлер (дәстүрлі ұлттық рухани мәдениет негіздерін тұтас құбылыс ретінде білу; адам туралы антропологиялық көрініс иерархиялық тұрғыдан реттелген үштік ретінде: "рух – "жан"- "дене"; "денеден" және "жаннан" «руханиға» бағытында дамуды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін моральдық және адамгершілік нормалар мен құралдар туралы түсініктер;

3) операционалды-әрекеттік (таңдау еркіндігі мен тұлғалық құрмет көрсету негізінде оқушыларға қарым- қатынас құра білу шеберлігі); оқушылармен диалогтік қарым-қатынасты ұйымдастыра білу; рефлексивті өзіндік талдау жасау және оқушылардың рефлексиясын ұйымдастыру білігі.

Ғалым-зерттеушілер болашақ мұғалімдерді оқушылар руханилыққа тәрбиелеу даярлау нәтижесі ретінде кәсіби дайындықпен қатар студенттің адамгершілік, рухани-адамгершілік, кәсіби-адамгершілік мәдениеті тұлғасын атайды. Бұл орайда, Н.Татаркина тұлғаның рухани-адамгершілік мәдениетінің үлгісін ұсынады, бұнда субъектінің кәсіби қызметін психологиялықұйымдастыруды күшейту өзара байланыс тұлғаның келесі құрылымдық компоненттерді біріктіреді: танымдық (құндылық бағдарлау,

кәсіби-әлеуметтік ойлау),эмоционалды (мотивация, рефлексия, аутопсихология), конативті (мінез-құлық реакциялары,кәсіби және жеке өзін-өзі танудың шығармашылық белсенділігі) [4].

Н.Татаркина жеке тұлғаның рухани-адамгершілік мәдениетін тәрбиелеуді мотивациялық білім беру моделі түрінде ұсынады. оның пікірінше, болашақ маман оның қалыптасу процесінде үш кезеңнен өтеді. Бірінші кезеңде (ішкі шығармашылық ресурстарды түсіну) студент түсінеді, ол рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесін көрсетеді, әлеуметтік талаптар мен жеке талаптарды біріктіру қажеттіліктілігіне көз жеткізеді. Мұнда тұлғалық және кәсіптік өсу рухани-адамгершілік шарттылық мотивациясы іске асыру тетіктері қолданылады. Дайындық принциптері мазмұны келесідей:

- тұлғаның құндылық өзін-өзі анықтауын қамтамасыз ету принципі.;
- рухани-адамгершілік құндылықтар әлеуетінің мәнін құрушы принципі;
- болашақ педагог тұлғасының иррационалды және ұтымды салаларына сүйену принципі;
- студенттік кездің рухани және рухани-адамгершілік құндылықтарының өзекті және әлеуетті даму мүмкіндігін есепке алу;
- этикалық рефлексияны қамтамасыз ету принципі.;
- студенттерге полярлық құндылықтарды ұсыну принципі;

болашақ педагогтарды рухани-адамгершілік құндылықтарға тәрбиелеу үдерісін шоғырландыра құру принципі.

Болашақ педагогтарды руханилық тәрбиеге дайындау жүйесінің негізгі функциялары: адаптивті, мәдени мұрагерлік, ақпараттық-аналитикалық, мән құраушы, мотивациялық-мақсатты, ұйымдастырушылық, шығармашылық, бағалау-болжамдық.

Бұл жүйе шеңберінде мақсат қою бағдары ретінде болашақ педагогтардың мектеп оқушыларының руханилығын дамытуға дайындығы моделі енеді, оның негізін құрайтындар:

- жаппай тәжірибеде мектеп оқушыларын рухани-адамгершілік тәрбие ерекшеліктерін зерттеу бағыттары;
- қазіргі ғылымдағы оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесі негізгі мәселелерін шешу тенденцияларын анықтау;
- практикалық мұғалімдерге қойылатын талаптарды жеке педагог тұлғасына сәйкесті талдау;
- педагогикалық білім беруді жаңғырту талаптарын талдау;
- А.В.Хуторский ұсынған білім беру құзыреттерін құрастыру технологияларын пайдалану ерекшеліктері;
- мұғалімнің ата-аналар тарапынан жүргізетін тәрбие рухани-адамгершілік саласындағы өкілеттік шеңберін талдау [2].

Зерттеу тақырыбымызға қатысты ғылыми-зерттеу жұмыстарына талдау жасау бізге болашақ мұғалімдердің руханилығын мәдениетті қалыптастыру процесінің ерекшелігін көрсететін негізгі компоненттерді анықтауға мүмкіндік берді, олар:

1) мақсатты (өзара түсінушілікті, сенімді, тілектестік қарым-қатынастарды орнату, болашақ мұғалімдердің рухани қажеттіліктерін өзектендіру, тұлғаның өз даралығын мәдениеттің тасымалдаушысы және субъектісі ретінде ұғыну және қабылдау, өзін-өзі бағалауды, өзіне деген қарым-қатынасты қалыптастыру, болашақ мұғалімдерді рухани-адамгершілік проблематикамен таныстыру);

2) мазмұнды-технологиялық (болашақ мұғалімдерді руханилық, рухани-адамгершілік мәдениеттің мәнімен, құрылымымен және функцияларымен, оны түсінудің әртүрлі тәсілдерімен, әртүрлі типтегі білім беру мекемелерінде процесті ұйымдастырудың заңдылықтарымен, логикасымен және

технологиясымен таныстыру, өз қызметін жоспарлау, диагностикалау, түзету және талдау бойынша біліктер мен дағдылардың жиынтығы, адамгершілік ұғымдарды меңгеруі);

3) талдамалы (студенттердің жұмыс нәтижелерін шығармашылық шығармалар, жобалар, сабақтарда сөз сөйлеу, талдау және өзіндік талдау жүргізу жүйесі арқылы қадағалау.

Болашақ мұғалімдердің руханилығын қалыптастыру өз кезегінде бірнеше шарттарды ескеруді талап етеді. Соның бірі- руханилықты қалыптастыру үдерісінде интербелсенді әдістерді кеңінен қолдану. Олар біріншіден, мұғалімдер мен студенттердің мақсатты өзара әрекеттесуі арқылы педагогикалық мәселелерді шешумен, процесті диалогтаумен, екіншіден, студентке оқу процесінің субъектісі ретінде қарау, үшіншіден, жоғары белсенділік, студенттердің тәуелсіздігі, төртіншіден, оқу процесінің барлық резервтерін жүзеге асырумен (лекцияларға, семинарларға және практикалық сабақтарға студенттердің тікелей «диалогтық») қатысуымен сипатталады. Бұнда ескеретін бір жай-бұл қазіргі әлем бір-бірімен диалогта орналасқан әртүрлі елдердің өзіндік бірлігі деген идеяны дамытатын бұл ғылыми пікірталас немесе ой таласы емес," керісінше, басқаның көзқарасын ескере отырып, түсіне алу " екенін ұғынуымыз қажет. Бұған қоса диалогтық технологияларды қолдану сәттілік жағдайларды, ынтымақтастық және шығармашылық қолайлы климаты орнатуға ықпал етеді, дүниетанымдық, адамгершілік көзқарастарды бірлесіп іздеуді ынталандырып, педагогикалық және психологиялық шешімдерін іздеуге итермелейді. Сонымен қатар осы мақсатта болашақ мұғалімнің рухани-адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың өзектілігі, қоғамдағы рухани-адамгершілік дағдарыстың себептері мен салдары, оны жеңудің жолдары мен құралдары, рухани құндылықтардың мәні және т. б. тақырыптар бойынша баяндамалар жасалып, олардың жан-жақты талқылануы бұл мәселенің күнделікті өмірде сапалы деңгейде жүзеге асуына негіз болатыны анық.

Қорыта айтқанда, қазіргі қоғамды өзгертуде мұғалімге ерекше рөл беріледі, өйткені ол "бүгінде ХХІ ғасырдың көшбасшысы болатын "мұғалім" жүйесін құра алатын ұлттың басты өкілі". Білім берудің жаһандық дағдарысы кезеңінде мұндай мұғалім жаңа мектептің, жаңа білім беру жүйесінің қалыптасуының объективті факторына айналады, өйткені рухани мәдениет өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі ұйымдастырудың негізі ретінде әрекет етеді (мәдениеттегі мәдениет).

Рухани қайта құру педагогикалық университеттегі білім беру процесінің мақсаты болуы тиіс, өйткені болашақ мұғалім тұтас рухани әлеуеті бар (құндылық бағдарларының, позицияның және кәсіби стильдің үйлесімі) өзіндік мақсатқа айналуы керек. Болашақ мұғалімнің рухани құндылықтар жүйесін белгілі бір иерархия құратын идеал ретінде мұғалім бейнесінің идеалды моделі заңды түрде әрекет ете алады. Рухани идеалдың тікелей ұлттық дәстүріне сәйкес кәсіби бейнені өзін - өзі бейнелеудің тұжырымдамалық идеясы-өзін-өзі жетілдіру идеясы. Болашақ мұғалімнің рухани мәдениетінің дамуы өркениеттің дамуының ноосфералық жолы контекстінде кәсіби имидж мен оның өзгеруі әлеміне үйлесімді түрде енуді қамтамасыз етеді. Мұғалімнің рухани мәдениеті мұғалімнің нақты бейнесінің рухани матрицасы ретінде пайда болады. Оның арқасында өзін-өзі қалыптастыру және өзін-өзі жетілдіру процесі өзін-өзі ұйымдастырады және өзін-өзі дамытады. Демек, мұғалімнің рухани мәдениеті мұғалімнің өзін-өзі реттеуін қамтамасыз ететін ішкі мәдениет ретінде әрекет етеді, яғни мәдениеттегі мәдениет тәріздес.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан – 2030» ҚР Президентінің Қазақстан халқына арналған әр жылдардағы Жолдаулары. 2020 жылдың 1 қыркүйектегі ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың "Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауы.

2. Шитякова, Н.П. Практика подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников [Текст]: моногр. – Самара: Издат. Дом «Федоров», Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006 – 151 с.

3. Михалец И.В. Роль духовной культуры в формировании личности будущего учителя // Идеалы и реальности культуры российского города: Мат-лы II науч.-практ. конф. - Пенза, 2001. -С. 170-172.

4. Михалец И.В. Механизмы развития духовно-нравственных отношений будущих учителей // Идеалы и реальности культуры российского города: Мат. V городской науч.-практ. конф. - Пенза, 2004.-С. 107-109.

4. Джшикарини Т.Д., Сиренко В.М. Педагогические условия формирования духовно-нравственной личности будущего специалиста // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4.

МРНТИ: 15.81.21

М.М. Байбекова¹, К.К. Тусубекова², Д.И. Ордагулова², А.А. Симоненко³

¹Международный университет SilkWay (Шымкент, Казахстан)

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

³Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
(Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ЭФФЕКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «ZOOM» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация

В статье рассмотрены особенности использования программного обеспечения для дистанционного образования, в условиях пандемии и проведен анализ возможностей данного программного обеспечения на примере приложения «Zoom». Выделены основные рекомендации во время проведения занятий. Раскрыт основной функционал данной платформы, а также добавлены примечания для использования непопулярных функций, которые могут быть полезны в процессе обучения.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, инновации в образовании, Zoom, дистанционное образование, университет.

М. М. Байбекова¹, К. К. Тусубекова², Д.И. Ордагулова², А. А. Симоненко³

¹SilkWay халықаралық университеті
(Шымкент, Қазақстан)

²Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

³«Синергия» Мәскеу қаржы-өндірістік университеті

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА " ZOOM " АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ЖҮЙЕСІН ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Мақалада пандемия жағдайында қашықтықтан білім беру үшін бағдарламалық жасақтаманы пайдалану ерекшеліктері қарастырылған және "Zoom" қосымшасының мысалында осы бағдарламалық жасақтаманың мүмкіндіктеріне талдау жасалған. Сабақ барысында негізгі ұсыныстар көрсетілген. Осы платформаның негізгі функционалдығы ашылды, сонымен қатар оқу процесінде пайдалы болуы мүмкін танымал емес функцияларды пайдалану үшін ескертулер қосылды.

Түйінді сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, білім берудегі инновациялар, Zoom, қашықтықтан білім беру, университет

М. М. Байбекова¹, К. К. Тусубекова², Д.И. Ордагулова², А. А. Симоненко³

¹SilkWay International University (Shymkent, Kazakhstan)

²Abai Kazakh national pedagogical university (Almaty, Kazakhstan)

³Moscow University for Industry and Finance "Synergy" (Moscow, Russia)

FEATURES OF EFFECTIVE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION SYSTEM "ZOOM" IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Annotation

The article discusses the features of using software for distance education in a pandemic and analyzes the capabilities of this software using the example of the "Zoom" application. Highlighted the main recommendations during the classes. The main functionality of this platform has been revealed, and notes have been added for using unpopular functions that may be useful in the learning process.

Key words: *information and communication technologies, innovations in education, Zoom, distance education, university.*

Цифровизация образования давно рассматривалась различными государствами, как неотъемлемая часть обучения в будущем, однако дистанционная форма обучения не являлась одним из распространенных повсеместно методов образования. Распространенность и даже обязательность дистанционного образования выросла и стала необходимой мерой в условиях пандемии. Теперь помимо указов общей цифровизации обучения, как стратегий улучшения образования, были изданы указы о необходимости дистанционного обучения как единственной безопасной формы образования [1].

Исследования о цифровизации образования и ее принятие студентами проводились авторами и ранее. Среди исследований были теоретические обзоры, требования к разработке педагогических программных средств, примеры внедрения программного обеспечения (далее ПО) помогающего студентам организовать, сохранять и использовать удаленно учебные материалы [2, 3, 4, 5].

Основной проблемой перехода на дистанционную форму образования отмечается техническая неподготовленность как образовательных учреждений, так и интернет-провайдеров. А именно частичное отсутствие оборудования и уровня владения ПК, недостаточного для комфортного проведения онлайн-занятий в первое время обучения. Для оптимизации и упрощения образовательного процесса, преподаватели стремятся выбрать наиболее доступную платформу, в полной мере удовлетворяющую потребностям как преподавателей, так и студентов [6].

Платформа «Zoom» показывает себя как хорошее средство для общения всех участников образовательного процесса, позволяя обмениваться файлами, учебными материалами, текстовыми сообщениями непосредственно во время проведения видеоконференции.

Техническое оснащение, требуемое платформой, имеет системные требования с достаточно низким порогом вхождения, при котором ПО может работать бесперебойно.

Платформа «Zoom» имеет полный функционал, используя который преподаватели могут:

1. Проводить конференции с численностью до 100 человек.
2. Демонстрировать подготовленный материал используя функцию демонстрации экрана.
3. Контролировать демонстрацию экрана студентов, для использования дополнительного ПО или проверки домашнего задания.
4. Отключать аудио или видеовещание части студентов, чтобы сконцентрировать внимание группы на спикере.
5. Использовать функционал комментариев, в качестве доски для обучения, демонстрации примеров или акцентировании внимания учеников на важных элементах рабочей области.
6. Предоставление удаленного доступа между участниками конференции, что может способствовать большей интерактивности и общей работе студентов.
7. «Zoom» так же может производить запись конференции, что может помочь студентам вернуться к каким-либо материалам и повторить пройденные темы.

Так же необходимо уточнить, что данная платформа, при ее бесплатном распространении имеет временные ограничения, что затрудняет оптимальное распределение временных ресурсов. Таким образом 40 минут, выделенных на образовательный процесс, реализуются лишь частично. Отмечается что дополнительное время необходимо для того, чтобы все участники попали и подготовились к видеоконференции, настроили техническое оборудование и обеспечили хорошую видимость комнаты и рабочего места. Однако стоит отметить, что данное ограничение временно убирал на период самоизоляции [6, 7].

Так же платформа совершенствуется, внедряются новые технологии и интеграция с различными уже популярными и часто использующимися сервисами, такими как календари, привязка к «Gmail», «GitHub», «Microsoft Teams» [8].

Большим преимуществом «Zoom» отмечается так же то, что аккаунт обязательно иметь лишь организатору конференций, заходить на занятия могут приглашенные лица не имеющие аккаунта. Так же удобство заключается в мобильности приложения, а именно его совместимость с многими устройствами и операционными системами, такими как «IOS», «Android», «Windows», «MacOS». Что позволяет пользователям устанавливать связь с персональных компьютеров, мобильных телефонов и планшетов.

При использовании данной платформы в процессе обучения можно выделить несколько рекомендаций, позволяющих ученикам более комфортно воспринимать и анализировать информацию, а преподавателю не прерываясь излагать материал.

- Для начала советуется заранее подготовить и настроить техническое оборудование, это средства вещания, проверка интернет-соединения, камера, настроенные заранее и приведенные в порядок учебные материалы (проверка читаемости всех файлов таких как презентации, дополнительные веб-ресурсы, предполагающие интерактивность обучения и другое);

- На протяжении всего занятия периодически уточняйте качество связи, так как спикер может не заметить прерывания связи в случае, если лекция не предполагает активное взаимодействие с аудиторией, или если у любого другого участника конференции произошёл технический сбой;

- Проверьте окружающие девайсы на наличие отвлекающих факторов, таких как открытая вкладка социальной сети, или другие отвлекающие внимание компоненты в комнате [9].

Переходя непосредственно к работе в ПО «Zoom», отмечается интеллектуально-понятный интерфейс, основной функционал программы находится в нижней части экрана и позволяет быстро и без усилий:

- Включить/выключить аудио и видео участника
- Пригласить участников (добавить существующий контакт или копировать ссылку на конференцию)
- Запустить демонстрацию экрана (также позволить другим участникам конференции проводить демонстрацию)
- Контролировать процесс записи конференции
- Отобразить реакцию участника посредством смайлика на экране
- Завершить конференцию.

Преподавателями зачастую должным образом не используется функционал раздела «Демонстрация экрана». Ограничиваясь лишь прямым демонстрированием экрана (показом презентаций), они игнорируют такие функции как «Комментирование» (см. Рисунок 1) и режим «Доска сообщений» (см. Рисунок 2)

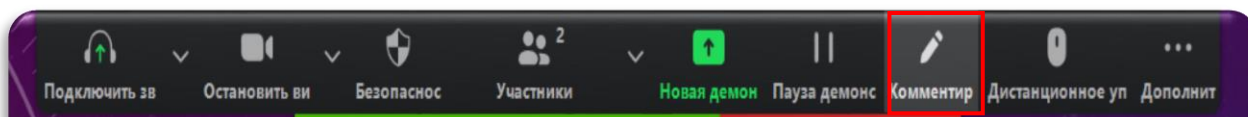


Рисунок 1. Панель во время демонстрации экрана "Zoom".

В этом режиме пользователь демонстрирующий экран открывает дополнительный функционал (появляется дополнительная панель, которую можно передвигать), с помощью этой панели можно: создавать фигуры различного цвета, ставить метки «звезда», «вопросительный знак», «крестик», «галочка», «сердце», «стрелочка». Метки можно ставить, передвигать и удалять. Так же у пользователя есть возможность печатать новый текст поверх имеющегося, меняя расцветку, размер и начертание текста (см. Рисунок 2).

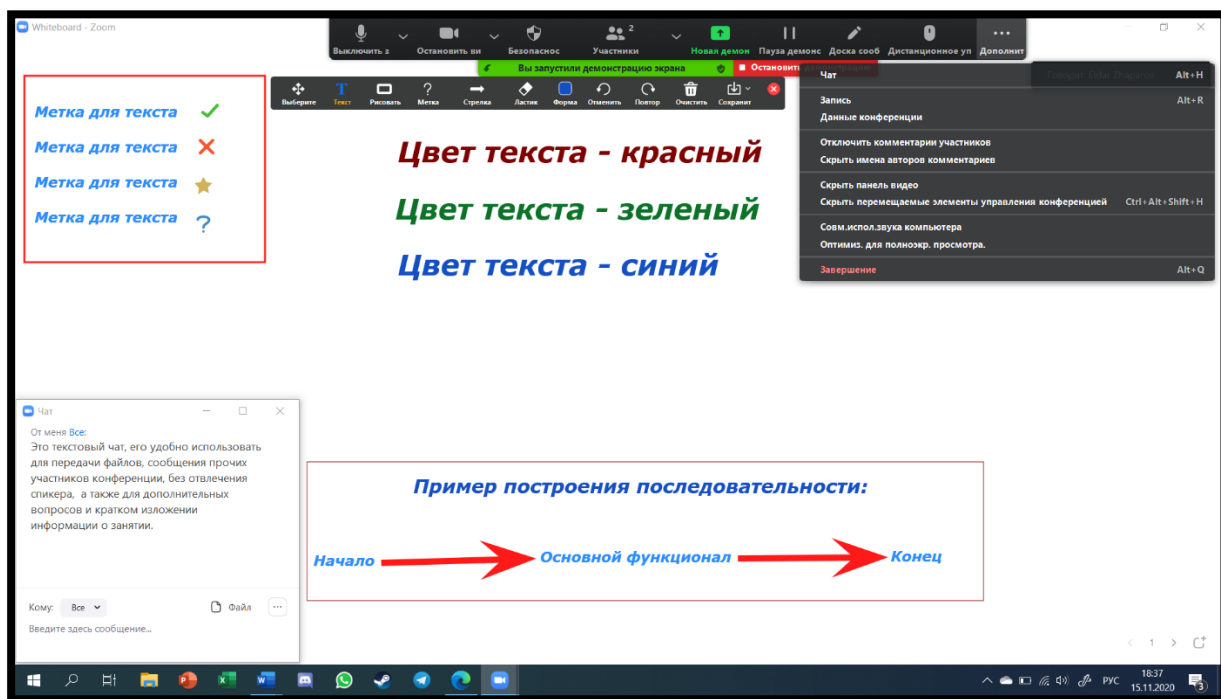


Рисунок 2. Демонстрация "Доски сообщений" или "Комментарии".

Помимо этого, отмечается функциональная гибкость раздела «Рисовать». Так как в нем можно создавать экстренно материалы, по мере необходимости (путем начертания аналогично обычной доске) (см. Рисунок 3).

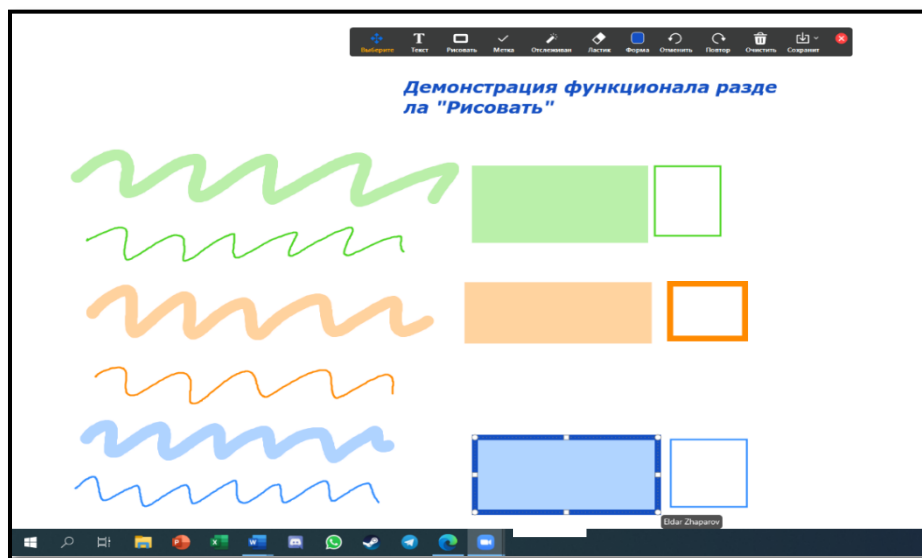


Рисунок 3. Возможный функционал раздела "Рисовать". Платформа "Zoom".

Для использования всего раздела «Доска сообщений» или «Комментировать» необходимы лишь клавиатура и мышь, но так же рекомендуется для большей интеграции использовать графический планшет, позволяющий достаточно быстро, понятно и удобно составить систему отношений между данными и представить её в графическом формате, наиболее понятном для студентов.

Также должное внимание не получил режим «Дистанционное управление», который зачастую остается вне использования по ненадобности, или от малой осведомленности пользователей о данном режиме. Зачастую Эта функция может быть полезна во время совместной работы или при проведении интерактива, в котором несколько студентов могут самостоятельно вносить правки в один файл (к

примеру, открытый тест), но соблюдая очередность. Данный режим доступен только в случае, если в конференции участвует 2 и более пользователей (см. Рисунок 4).

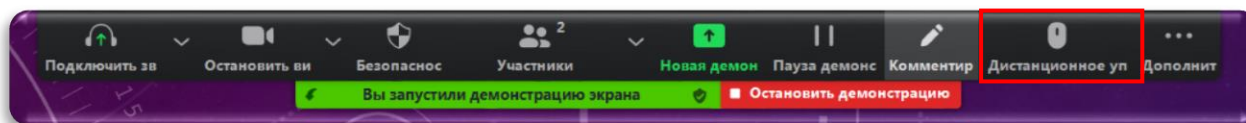


Рисунок 4. Функция "Дистанционное управление". Платформа "Zoom".

Вывод. Резюмируя вышесказанное мы можем сказать что цифровизация образования началась задолго о пандемии, однако сейчас экстренно была внедрена в процесс обучения. Платформу «Zoom», отмечают как весьма оптимальное решение для проведения дистанционных занятий ввиду своей доступности, относительной легкости освоения, достигаемой за счет понятного и минимизированного интерфейса и доступности на различных платформах.

Мы заметили, что программное обеспечение, сопровождающее процесс обучения постоянно улучшается и создаются новые инструменты и платформы, позволяющие преподавателям комфортно взаимодействовать с учениками, и более обширно предоставлять учебные материалы. Однако стремительное появление нового ПО, улучшение уже существующего и добавление новых функций создаёт тенденцию, при которой педагоги не успевают адаптироваться и максимально быстро интегрировать новый функционал непосредственно в свои занятия.

Отмечена непопулярная возможность использования режимов «Доска сообщений» и «Корректировать». Приведены наглядные примеры и рекомендации использования данного функционала, в качестве удобного инструмента позволяющего дополнять материалы занятия в реальном времени или акцентировать внимание учеников на важных аспектах. Так же вкратце описана функция удаленного управления, посредством ПО «Zoom», и приведены примеры её возможного использования в процессе обучения.

Стоит отметить что большие объемы информации могут затруднять процесс усвоения материала из-за перенасыщения информационного поля, что создает дополнительную нагрузку на преподавателей, так как из всего материала теперь необходимо выделять небольшую часть, и оттапливаясь от этого направлять учеников.

Список литературы

1. А.В.Гуреева, Е.Ф.Валяева. Практика применения zoom в процессе дистанционного обучения иностранному языку // Современное педагогическое образование. Москва. 2020. №6.
2. А.В.Крохин. Опыт системного внедрения современных информационно-коммуникационных технологий в сфере среднего профессионального образования // Вестник ГОУ ДПО ТО "ИПК и ППРО ТО". Тула. 2019. №1.
3. Т.А.Щучка. Требования к разработке и использованию педагогических программных средств в подготовке магистров педагогики к научно-исследовательской деятельности // Вестник сибирского института бизнеса и информационных технологий. Омск. 2018. №1
4. Подстрахова А.В. Языковое образование в вузе: возможности и проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий // Вестник Владимирского Государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир. 2015. №22 (41).
5. Г.Т. Солдатова. Информационные технологии в обучении математике в вузе // Наука. Информатизация. Технологии. Образование. Материалы XI международной научно-практической конференции. Екатеринбург. 2018.
6. Иванова Е. Е. Образование в удаленном доступе: взгляд преподавателя // Вестник ГУУ. 2020. №8.
7. Демцура С.С., Якунов В.Р. Возможности использования программы zoom для дистанционного обучения студентов // Наукосфера. Смоленск. 2020. №7.
8. Zoom | App Marketplace. [официальный сайт] URL: <https://marketplace.zoom.us/> (Дата обращения: 15.11.2020г)

9. Брим Н. Е. Учебное взаимодействие в рамках дистанционного обучения (на примере студентов-лингвистов) // Вестник удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. Ижевск. 2020. №3.

МРНТИ 15.41.21

Дзанзакова Ш.И.¹, Абдол Э.¹, Нұрғабдылова Ж.Н.¹.

¹ Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау, Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ АЗАМАТТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Қазіргі құзыреттілік тұрғыдан білім беру жағдайында азаматтық құзыреттілік - білім берудің маңызды оқу нәтижелерінің бірі болып табылуда. Сол себепті де мақала бүгінгі күн сұранысына жауап беретін өзекті мәселеге арналған. Бүгінгі өзгермелі өмір жағдайына бейімделу икемділігін ғана емес, үнемі кәсіби біліктілігін арттыру қажеттілігін талап етуде, оның ішінде болашақ педагогтардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастыру кезек күттірмейтін мәселе. Авторлар қазіргі болашақ педагог ертеңгі жаса маман екендігін ескерсек, мектептегі оқу-тәрбие үдерісіне терең үңілуді қажет ететіндігін ескеріп, жалпы білім беретін мектепте білім алушылардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастыру жолдары мен әдістеріне талдау жасап, тиімді, озық әдістерді сұрыптауға тырысқан. Зерттеу тақырыбына қатысты ғылыми зерттеу жұмыстарын қамтып, өзіндік ой тұжырымын берген.

Түйін сөздер: болашақ педагог, азаматтық құзыреттілік, білімі мен құқық, бостандық пен жауапкершілік, өзіне деген сенімділік, өзінің қадір-қасиеті, азаматтық парыз

Дзанзакова Ш.И.¹, Абдол Э.¹ Нұрғабдылова Ж.Н.¹.

¹ Атырауский государственный университет им.Х.Досмұхамедова
(Атырау, Казахстан)

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

С точки зрения современного компетентностного подхода в современном образовании гражданская компетентность является одним из важнейших учебных результатов обучения. Поэтому статья посвящена актуальной проблеме, отвечающей запросам сегодняшнего дня. Сегодня в условиях меняющейся жизни требуется не только гибкость адаптации, но и необходимость постоянного повышения профессиональной квалификации, в том числе формирование гражданской компетентности будущих педагогов. Авторами проанализировано пути и методы формирования гражданской компетентности обучающихся в общеобразовательной школе. Учитывая, что будущий педагог-это завтрашний молодой специалист который нуждается в глубоком углублении в учебно-воспитательный процесс школы анализированы эффективные, передовые методы формирования гражданской компетентности обучающихся. На основе охвата научно-исследовательских работ по теме исследования, дана авторская умозаключение.

Ключевые слова: будущий педагог, гражданская компетентность, образование и право, свобода и ответственность, уверенность в себе, свое достоинство, гражданский долг

¹Janzakova Sh.¹, Abdalova E.¹ Nurgabylova Zh.N.¹.

¹ H. Dosmukhamedov Atyrau state University
Atyrau, Kazakhstan

FORMATION OF CIVIL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Annotation

From the point of view of the modern competence approach in modern education, civil competence is one of the most important learning outcomes. Therefore, the article is devoted to an urgent problem that meets

the needs of today. Today, in the conditions of changing life, not only flexibility of adaptation is required, but also the need for continuous professional development, including the formation of civil competence of future teachers. The authors analyzed the ways and methods of formation of civil competence of students in secondary schools. Taking into account that the future teacher is tomorrow's young specialist who needs to be deeply involved in the educational process of the school, effective, advanced methods of forming students' civic competence are analyzed. Based on the coverage of research papers on the research topic, the author's conclusion is given.

Keywords: *future teacher, civic competence, education and law, freedom and responsibility, self-confidence, one's dignity, civic duty*

Қазіргі білім мен ақпарат үстемдік еткен қоғамда болашақ педагогтардың білім, білік, дағды, тәжірибесін пайдалана отырып, өзгермелі өмір жағдайына бейімделу икемділігін ғана емес, үнемі кәсіби біліктілігін арттыру қажеттілігін талап етуде. Сол себепті бүгінгі күн сұранысына сәйкес болашақ педагогтардың азаматтық құзыреттілігін арттыру күн сұранысынан туындап отырған өзекті мәселе.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2020 жылдың 1 қыркүйектегі "Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі" атты Қазақстан халқына ұсынған Жолдауындағы іс-қимыл жоспарының 11-ші тармағында ұлттың жаңа болмысына тоқталып, қазақ қоғамында жаңа қағидаттар және жаңа бағдарлар салтанат құруға тиіс деп атап өткен болатын [1]. Бұған қоса қазіргі болашақ педагог ертеңгі жаса маман екендігін ескерсек, мектептегі оқу-тәрбие үдерісіне терең үңілуді қажет ететіндігі сөзсіз.

Қазіргі қоғамның дамуының маңызды шарттарының бірі – бұл әлеуметтенуге қабілетті, жеке адамның құқықтары мен бостандықтарын құрметтейтін, жоғары адамгершілікке ие, ұлттық толеранттылықты, басқа халықтардың тілдеріне, дәстүрлері мен мәдениетіне құрмет қарайтын құқықтық, демократиялық мемлекеттің азаматтарын тәрбиелеу. Жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес мектеп түлегінің бейнесінің сипаттамасы келесі мазмұнда орын алған: «..өз елін және Отанын сүйетін, өз халқын, мәдениеті мен рухани дәстүрлерін құрметтейтін; отбасының, азаматтық қоғамның, көпұлтты еліміздің, басқа халықтардың дәстүрлі құндылықтарын білетін және қабылдайтын, Отан тағдырына өз үлесін қосатын тұлға» [2].

Қоғамдық өмірді демократияландыру мектептен қазіргі заманғы әлеуметтік-педагогикалық шындыққа сәйкес келетін азаматтық тәрбиенің мазмұнын, нысандары мен әдістерін талап етеді. Сол себепті де қазіргі құзыреттілік тұрғыдан білім беру жағдайында азаматтық құзыреттілік - білім берудің маңызды оқу нәтижелерінің бірі болып табылуда.

В.Ш.Масленникованың тұжырымдауынша, жеке тұлғаның азаматтық құзыреттілігі-бұл жеке адамға демократиялық қоғамдағы азаматтық құқықтар мен міндеттердің бүкіл кешенін белсенді, жауапты және тиімді жүзеге асыруға, өз білімі мен дағдыларын іс жүзінде қолдануға мүмкіндік беретін дайындық пен қабілеттің жиынтығы. Ең алғаш «азаматтық құзыреттілік" ұғымын И.А.Зимняя енгізді. «Азаматтықтың құзыреті» деп азаматтың білімі мен құқықтары мен міндеттерін сақтау; бостандық пен жауапкершілік, өзіне деген сенімділік, өзінің қадір-қасиеті, азаматтық парызы; мемлекет рәміздерін (Елтаңба, Ту, гимн) білу және мақтан тұту түсініледі. Жалпы айтқанда, азаматтық құзыреттілік дегеніміз – бұл жеке тұлғаның адамның азаматтық қоғамның белсенді мүшесі болу, оны құруға және жұмыс істеуге қатысу қабілеті [3].

Зерттеулерге сүйенсек, азаматтық құзыреттілік төрт құрылымдық компоненттен тұрады: танымдық, әрекеттік, аксиологиялық және жеке тұлғалық.

Танымдық компонент біліммен және оларды алу тәсілдерімен байланысты. Сонымен қатар, бұнда білімнің әртүрлілігі толтыруға мүмкіндік беретін емес, бірақ балаға қажет болған жағдайда қажетті ақпарат қорын өз бетінше маңызды ұғымдармен, деректермен, анықтамалармен толтыруға мүмкіндік беретін білім жүйесі маңызды. Ол өз кезегінде, білім алу, ақпараттық құзыреттілікті меңгеру үшін белгілі білік пен дағдыларды қажет етеді. Бұл, ең алдымен, қоғам және оның құрылымы туралы білім:

- тарихи-географиялық бейнені құру, оның ішінде Қазақстанның аумағы мен шекаралары, оның географиялық ерекшеліктері, мемлекеттің пен қоғам дамуының негізгі тарихи оқиғаларын білу; өлкенің тарихы мен географиясын, оның жетістіктері мен мәдени дәстүрлерін білу;

- әлеуметтік-саяси құрылымның бейнесін қалыптастыру – Қазақстанның мемлекеттік ұйымы туралы түсінік, мемлекеттік рәміздерді білу (Елтаңба, Ту, Әнұран), мемлекеттік мерекелерді білу;

- Қазақстан Республикасының Конституциясының ережелерін, азаматтың негізгі құқықтары мен міндеттерін білу, мемлекеттік-қоғамдық қатынастардың құқықтық кеңістігінде бағдарлану;

- өз ұлты туралы білу, ұлттық құндылықтарды, дәстүрлерді, мәдениетті дамыту, Қазақстан халықтары мен этникалық топтары туралы білімі;

- өз елінің жалпы мәдени мұрасын және жалпы әлемдік мәдени мұраны игеру;

- моральдық нормалар мен құндылықтар жүйесінде бағдарлану және оларды иерархиясын білу, моральдың шартты сипатын түсіну;

- экологиялық сана, табиғатқа деген қарым-қатынастың негізгі қағидаттары мен ережелерін білу, салауатты өмір салты мен денсаулық сақтау технологияларының негіздерін, төтенше жағдайларда өзін-өзі ұстау ережелерін білу.

Әрекеттік (операциялық) компонент келесілерді қамтиды:

- мектеп құзыреттілігі шегінде өзін-өзі басқаруға қатысу (мектепте және сыныпта кезекшілік ету, балалар мен жастардың қоғамдық ұйымдарына, мектеп және мектептен тыс әлеуметтік сипаттағы іс-шараларға қатысу);

- тең қарым-қатынастар және өзара құрмет пен қабылдау негізінде диалог жүргізе білу; жанжалдарды сындарлы түрде шеше білу; басқа пікірлерге, көзқарастарға, сенімдерге толерантты көзқарас, басқа адамның дүниетанымы мен сенімін құрметтеу;

- қоғамдық өмірге қатысу (қайырымдылық акциялар, елдегі және әлемдегі оқиғаларға бағдарлану, Мәдени іс-шараларға: театрларға, мұражайларға, кітапханаларға бару, салауатты өмір салты ұстанымдарын жүзеге асыру);

- мектепте, үйде, оқудан тыс қызмет түрлерінде ересектер мен құрдастарға қатысты моральдық нормаларды орындау;

-нақты әлеуметтік-тарихи жағдайларды ескере отырып, өмір жоспарларын құра білу және оларға қол жеткізу үшін жұмыс істеу.

Аксиологиялық компонент адамда келесі құндылықтардың болуын болжайды:

- өз еліне деген патриотизм мен мақтаныш сезімі, тарихты, мәдени және тарихи ескерткіштерді құрметтеу;

- этникалық бірегейлікті эмоционалды түрде оң қабылдау;

- өз елінің және әлемнің басқа халықтарын құрметтеу және қабылдау, этносаралық толеранттылық, тең ынтымақтастыққа дайындық;

- жеке адамды және оның қадір-қасиетін құрметтеу, басқаларға мейірімділік, зорлық-зомбылықтың кез-келген түріне төзбеушілік және оларға қарсы тұруға дайындық;

- отбасы құндылықтарын құрметтеу, табиғатқа деген сүйіспеншілік, денсаулық, өз және басқа адамдардың құндылығын тану, әлемді қабылдаудағы оптимизм;

- моральдық өзін-өзі бағалау мен моральдық сезімдерді қалыптастыру-моральдық нормаларды ұстанған кезде мақтаныш сезімі, оларды бұзған кезде ұят пен кінәні сезіну [4].

Жеке тұлғалық компонент азаматтық және патриоттық сезімдерді біреудің күштеуімен таңдай алмайды, оларды қоғамның, мемлекеттің немесе мектептің мақсатты әсерімен тәрбиелеу мүмкін емес деп болжайды. Олар гуманистік құндылықтарға негізделген саналы еркін таңдаудың нәтижесі болуы қажет. Азаматтық және патриотизм - бұл адамның әлеуметтік емес, жеке тұлғалық қасиетке ие, сондықтан азаматтық құзыреттілік пен азаматтық құзыреттілік ұғымдарын ашуда жеке тұлға тұжырымдамасына сүйену тиіс.

Азаматтық құзыреттер жеке тұлғаның барлық салаларында көрінеді:

зияткерлік салада-бұл дамыған сыни ойлау, азаматтық қоғамдағы өмірге қатысты ақпаратты алу, талдау және пайдалану қабілеті, әлеуметтік-азаматтық білімнің, дағдылардың кең спектрі;

• мотивациялық салада - бұл дамыған азаматтық мотивация. Адам өзінің азаматтық ұстанымын анықтау қажеттілігін түсінуі керек, ол азаматтық іс-әрекеттің мотивтерін қалыптастыруы керек, мақсаттар қою қабілеті және оларға қол жеткізуге деген ұмтылыс дамуы керек. Ол өзінің жеке жетістігінің азаматтық қоғамның дамуымен байланысын түсінуі керек;

• өзін-өзі реттеу саласында - азаматтық қызмет саласында өзін және өзінің мүмкіндіктерін барабар бағалай білу;

• эмоционалды салада-құқықтық, азаматтық және саяси мәдениеттің жоғары деңгейі, яғни осы салалардағы қызметке оң эмоционалды көзқарас;

• ерікті салада - азаматтық бастамашылдық, қоғамда белсенді рөлге ұмтылу, өз мақсаттарына қол жеткізуде табандылық пен табандылық.

- пәндік-практикалық салада-қоғамдық қызметте көрінетін қабілеттер: адамдарға әсер ету, өз мақсаттарына жету үшін қоғам ресурстарын тарту және т. б.;
- экзистенциалды салада-бұл толеранттылық, қоғам мүдделерімен ажырамас байланыста жеке мүдделерді түсіну, жақсылыққа, әділеттілікке, өзін-өзі жетілдіруге, қоғамдық игілікке, бостандыққа ұмтылу [5].

Жалпы азаматтың, патриоттың қалыптасуы мектепке дейінгі жаста басталады. Дәл осы жаста туған табиғатқа, туған үйге, отбасына, туған елінің тарихы мен мәдениетіне деген махаббат пайда болады. Мектепке дейінгі білім беру мекемесінде мектепке дейінгі тәрбие тұжырымдамасының қағидаттарын ескере отырып, даму мен тәрбиені қамтамасыз ететін оңтайлы пәндік-кеңістіктік орта бар. Білім берудің әртүрлі деңгейлеріндегі азаматтық білім оның азаматтық құзыреттер жиынтығымен сипатталады.

Бірінші кезеңде (бастауыш жалпы білім беру) негізгі моральдық құндылықтар, мінез-құлық нормалары қалыптасады, өзін қоғамның бір бөлігі және өз Отанының азаматы ретінде білетін адамның қалыптасуы басталады, баланың коммуникативтік қабілеттері дамиды, бұл оған қоғамдастыққа кіруге мүмкіндік береді, жанжал жағдайларын диалог арқылы шешу қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді. Бастауыш білім берудің басты міндеттерінің бірі – бастауыш сынып оқушысының шығармашылық әлеуетін дамыту - ел өміріне өз үлесін қосуға қабілетті тұлғаны қалыптастыруға көмектеседі.

Екінші кезең (негізгі жалпы білім) жасөспірімнің мінез-құлқының құндылықтары мен көзқарастарының жүйесін қалыптастыруды жалғастыруда, қоғамдағы болашақ тәуелсіз өмірге қажетті білім мен дағдыларды игеруге көмектеседі. Бұл кезеңде азаматтық білім берудің өзегі заңға, құқыққа, басқа адамдардың құқықтарына деген құрметті және қоғам алдындағы жауапкершілікті қалыптастыру болып табылады. Оқушылардың санасы мен ойлауы Отан тарихы туралы біліммен, олардың қарапайым моральдық және құқықтық нормаларды білуімен байытылады.

Үшінші сатыда (жалпы орта білім) қоғамның әртүрлі салаларында болып жатқан процестер туралы, адамдардың құқықтары туралы білім тереңдейді, кеңейеді, қоғам өмірінің философиялық, мәдени, саяси-құқықтық және әлеуметтік-экономикалық негіздерін білу жүреді, адамның азаматтық ұстанымы, оның әлеуметтік-саяси бағдары айқындалады. Бұл кезеңнің міндеті-қоғамдық қызмет процесінде студенттер өздерінің құқықтары мен басқа адамдардың құқықтарын қорғауға дайындығы мен қабілетін жетілдіреді, дамудың жеке траекториясы мен ұжымдық қызметті құра алады.

Ұзақ уақыт бойы білім алу үдерісінде азаматтық құзыреттілікті қалыптастыру әртүрлі оқу пәндерінің мазмұнымен тікелей байланысты болды. Яғни тарих пен әлеуметтік ғылымды зерттеу барысында білім алушылар адамның рухани дамуы, "теңдік" және "тең құқықтық" ұғымдарының айырмашылығы туралы түсінік алады. Әдебиет курсы маңызды ұғымдарды нақтылауға және нақтылауға қосымша мүмкіндіктер береді: "мораль", "заң", "заңдылық", "жауапкершілік", "абырой", "ар-намыс". Оқушылардың назарын этикалық және философиялық сипаттағы сұрақтарға аударады: жақсылық пен жамандық, өмір мен өлім, ұрпақтардың өзгеруі, адам мен құдай, адам мен табиғат, адам мен ұлт, ар-намыс пен міндет, ар-ождан, адамгершілік таңдау. Ал шет тілін үйрену кезінде оқушылар өздері оқып жатқан тіл елі, ұлттық мәдениет және оның әлемдік мәдениетке қосқан үлесі туралы жалпы ақпарат алады, бұл қауымдастықтар мен халықтар арасындағы өзара түсіністікке, төзімділікке ықпал етеді. Жаратылыстану-ғылыми цикл пәндері (биология, география) адам құқықтарының табиғи, әлеуметтік және экономикалық аспектілеріне; оларды елемей өлімге әкелетін табиғат заңдылықтарын зерттеуге; жергілікті және жаһандық ауқымда бейбітшілік, қоршаған ортаны сақтау үшін жауапкершілік сезімін қалыптастырады.

В.Ш.Масленникова білім алушылардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастыру процесінің тиімділігі оқу пәнінің мазмұнына емес, оқыту мен тәрбиелеу әдістерін таңдаудың дұрыстығына байланыстын тұжырымдайды. Біз де ғалымның пікірін қолдаймыз. Мұндай әдістердің ішінде сендіру және түсіндіру, оң мысал (мінез-құлықтың жағымды үлгісін көрсету), проблемалық жағдайлар мен жетістікке жету жағдайлары, қақтығыстарды талдау, модельдер, мінез-құлық және шешім қабылдау стильдері, демократиялық диалог пен бәсекелестік, педагогикалық менеджмент, рөлдік ойындар, көшбасшыны педагогикалық басқару және билікті дамыту, ұжымдық шығармашылық іс-шаралар әдістемесінің, дәстүрлер, халықтық педагогика құралдарының орнын ерекше атап өтуге болады. Бұған қоса азаматтық құзыреттілікті қалыптастыру процесінде азаматтық қызмет (табиғат қорғау, экономикалық, құқықтық, саяси, патриоттық және т.б. сипаттағы) ерекше рөл атқарады [6].

Педагогикада азаматтық құзыреттілікті қалыптастыру әдістерін азаматтық білімді қалыптастыру әдістеріне және азаматтық дағдыларды дамыту әдістеріне бөлу орын алған.

Азаматтық дағдыларды қалыптастыру әдістері зияткерлік дағдыларға (пікірталас, «ой шабуылы», театрландыру, саяси ақпаратты талдау әдістерін пайдалану, жалпыұлттық іс-шаралар өткізу, саяси іскерлік ойындар) және практикалық дағдыларға (әлеуметтік сауалнамалар жүргізу, қайырымдылық ұйымдарында жұмыс істеу, жас құқық бұзушыларды сот процестеріне қатысу, қоғамдық жобалар жасау бойынша жұмыс, мектепті басқаруға қатысу) бағытталған. Өз кезегінде, азаматтық білімді қалыптастыру әдістерінің екі блогы бар – ақпараттық-пікірталас (дәрістер, әңгімелер, әңгімелер, проблемалық тапсырмалар, бейне таспаларды қарау, компьютерлік технологияларды пайдалану) және материалды өз бетінше игеру (оқулықтар, монографиялар, өмірбаяндар, өмірбаяндар, тарихи әңгімелер, эпостарды қолдана отырып, оқу тақырыптарын зерттеу бойынша тапсырмаларды орындау).

Педагогикалық ғылым саласындағы бірқатар зерттеушілердің пікірінше, азаматтық құзіреттілікті қалыптастыру процесінде әңгіме әдісін қолдану өте маңызды. Азаматтық туралы әңгіме-бұл идеялық пікірлестер тобының әңгімесі. Әңгіменің басты мақсаты – жастардың қызығушылығын ояту, оны ұмтылысқа айналдыру және өмірдегі ең бастысы – жер бетінде із қалдыру-нағыз адамның мәңгілік арманы. Білімді қарапайым тарату немесе жеке зияткерлік дағдыларды дамыту азаматтық білім беру әдістерінің мүмкін спектрін сарқып қана қоймай, басым болмауы керек екені анық.

Азаматтық құзіреттілік пен гуманистік демократиялық құндылықтарды қалыптастыру тұрғысынан алғанда, оқу және практикалық міндеттерді шешу процесінде білім беру процесіне барлық қатысушылардың өзара әрекеттесуі мен ынтымақтастығын болжайтын белсенді әдістер болып табылады. Мұндай нысандар мен әдістерге, мысалы, жанжалды жағдайларды шешудегі медиация, пікірталастар мен пікірталастар, рөлдік ойындар, әлеуметтік жобалар, шығармашылық мәселелерді ұжымдық шешу және т. б. Күнделікті тәжірибеміз көрсетіп отырғандай, белсенді және интерактивті әдістердің құндылығы - бұл білім беру процесіне қатысушыларды жеке және ұжымдық іс-әрекеттің мағыналы өмір сүруіне және тәжірибесіне қосу арқылы құзыреттілікті қалыптастыруда және оны жетілдіруде, сондай-ақ азаматтық құндылықтарды түсіну, қабылдау және азаматтық іс-әрекет тәжірибесін жинақтау үшін қажетті жағдай туғызуы.

Тұлғаның азаматтық қалыптасуында балалардың, жасөспірімдер мен жасөспірімдердің балалардың қоғамдық бірлестіктері мен ұйымдарының қызметіне қатысуы маңызды орын алады. Осыған байланысты оқушылардың әлеуметтік психологиясының ерекшеліктерін, олардың мұғалімдермен өзара әрекеттесуін көрсететін мектеп ұжымының өміріндегі әлеуметтік-психологиялық проблемалар белгілі бір қызығушылық тудырады.

Біздіңше, оқушыларды азаматтық тәрбиелеудің бір жолы - оларды басқару процесіне қосу. Зерттеу көрсеткендей, бұл принципті мектепте тек ауызша әдістермен жүзеге асыру мүмкін емес, өзін-өзі басқару тетіктерін қолдана отырып құрылған, бала өз мектебінен бастап ауданға немесе тіпті шағын қалаға дейін әлеуметтік жағдайға іс жүзінде әсер ете алатын белсенді әлеуметтік орта қажет. Оқушылардың өзін-өзі басқаруы бастаманы қабылдауға, шешімдер қабылдауға және оларды өз ұжымының немесе ұйымының мүддесі үшін жүзеге асыруға тәуелсіздікпен көрінеді. Әдетте, күнделікті іс-әрекетте өзін-өзі басқару ұжымның қызметін жоспарлауда көрінеді; осы қызметті ұйымдастыруда; өз жұмысын талдауда; атқарылған жұмыстың қорытындысын шығаруда және шешім қабылдауда. Өзін-өзі басқаруды баланың жеке басын әлеуметтендірудің маңызды факторы ретінде қарастырған жөн, өйткені ол ұжымда әлеуметтік функцияларды: ақпараттық, құндылық-бағдарлау, нормативті және т. б. жүзеге асыруға ықпал етеді. Бұндағы педагогикалық ұжымның міндеті – бұл білім алушылардың өзін-өзі басқару арқылы әлеуметтік байланыстарды кеңейту және оларды қолдана отырып, әр адамға әлеуметтік әлемнің дамуын қамтамасыз ету, олардың оны өзгерту, өзінің әлеуметтік әлемін құру қабілеттерін қалыптастыру.

Қазіргі кезде білім алушылардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастырудың озық әдістерін таңдау, оқытудың ұйымдастырушылық формаларын анықтау қазіргі отандық және шетелдік педагогиканың маңызды міндеттерінің бірі болып табылуда. Бұл орайда бүгінгі таңда еріктілер (волонтерлер) қызметі әлеуметтік пайдалы қызметтің (немесе моральдық мінез-құлықтың) аналогы ретінде пайда болды. Бұл қызмет адамның жеке адамгершілік ұстанымын жеткілікті түрде белсендіруді қамтиды, ал оны жүзеге асыру жасалған іс-әрекет үшін жауапкершіліктің ұжымдық сипатына ие. Еріктілер қызмет педагогикалық қызметтің бағытын моральдық (қоғамға бағытталған)

мінез - құлық имиджін қалыптастыруға, яғни адамның өмір сүруінің бейімделу тетіктерін сақтауға және сонымен бірге адамның қолданыстағы әлеуметтік шындықты өзгерту сатысына көшуге мүмкіндік беретін моральдық іс-әрекеттің бейімделмейтін актілеріне деген қажеттілігін жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, жасайтын тұжырым: болашақ педагогтарды кәсіби тұрғыдан білім алушылардың азаматтық құзыреттілігін қалыптастыруда оқу пәндерінің мазмұнына байланыстылығын ғана емес, азаматтық білімді, қасиеттерді, дағдыларды, құндылықтарды тиімді дамытуға бағытталған оқыту әдістерін оңтайлы таңдай білу дағдысын басты назарға алу қажеттігіне ерекше мән беру керектігін дәлелдей түседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстан – 2030» ҚР Президентінің Қазақстан халқына арналған әр жылдардағы Жолдаулары. 2020 жылдың 1 қыркүйектегі ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың "Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауы.

2. Болотина Т.В. Гражданское образование как актуальная проблема современной школы // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 2. – С. 28–34.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 33 – 45.

4. Котова Г.Л. Индикаторы сформированности гражданской компетентности. // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: ИНЭК, 2007. – С. 189 – 195.

5. Масленникова В.Ш. Педагогическая модель социально-ориентированной личности студента: метод. пособие. – Казань: ИСПО РАО, 2006. – 124 с.

6. Чулкова Р.Г., Чулкова Р.Г. Формирование гражданской компетентности учащегося как актуальная задача современной школы // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.;

МРНТИ 15.21.21.

Г.Е. Кожабергенова¹

¹Тараз мемлекеттік педагогикалық университет

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ МЕКТЕП МҰҒАЛІМІНІҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАНУЫ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада психологиялық – педагогикалық практикум барысында студенттердің өзін-өзі тануы мен өзін-өзі дамытуын қалыптастыру тәсілдері қарастырылған. Мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімінің өзін-өзі тануы мен өзін-өзі дамытуын қалыптастыруға бағытталған семинардың құрылымы мен мазмұны сипатталған және жұмыс барысында жүзеге асырылатын әдістер ұсынылған: өзін – өзі диагностикалау, өзін-өзі талдау, өзін-өзі бақылау, рөлдік ойындар, ойын жаттығулары. Болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің кәсіби өзін-өзі тануының танымдық және аффективті компоненттерінің қалыптасу деңгейінің өсу динамикасы ұсынылған.

Түйін сөздер: кәсіби өзін – өзі тану, өзін-өзі тану, өзін-өзі дамыту.

Г.Е. Кожабергенова¹

¹Таразский государственный педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье рассмотрены приемы формирования самопознания и саморазвития студентов в ходе психолого-педагогического практикума. В статье описана структура и содержание практикума, направленного на формирование самопознания и саморазвитие будущего учителя начальной школы и

представлены приемы, реализуемые в процессе работы: самодиагностика, самоанализ, самонаблюдение, ролевые игры, игровые упражнения. Представлена динамика роста уровня сформированности когнитивного и аффективного компонентов профессионального самосознания будущих учителей начальной школы.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, самопознание, саморазвитие.

G. E. Kozhabergenova¹

¹Taraz statepedagogical University

FORMATION OF SELF-KNOWLEDGE AND SELF-DEVELOPMENT OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

Abstract

The article describes the methods of formation of self-knowledge and self-development of students in the course of psycho-pedagogical workshop. The article describes the structure and content of the workshop aimed at the formation of self-knowledge and self-development of the future elementary school teacher, and presented methods implemented during operation: Self-diagnosis, self-examination, self-observation, role play, game exercises. The dynamics of growth in the level of formation of cognitive and affective components of professional consciousness of the future teachers of primary school.

Keywords: professional self-awareness, self-knowledge, self-development.

Қазіргі уақытта өзін-өзі тануға, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі реттеуге қабілетті болашақ маманның жеке басын қалыптастыру жоғары мектептің маңызды міндетіне айналуға. Қазақстанда өркениетке бастар жолдың бастауы – мектеп десек, мектептің басты тұлғасы, жүрегі – мұғалім. Мектеп жұмысы мен оқушы жетістіктерін өрістетудегі негізгі тұлға – ұстаз, ал ұстаз заман талабына сай болуы үшін – әрқашан ізденуді, білімдерін жетілдіруді, жан-жақты, білікті, білімді болуды талап етеді.

Кәсіби өзін-өзі танудың қалыптасу деңгейі болашақ мұғалімнің жаңа әлеуметтік ортаға ену қарсаңында әсіресе маңызды, өйткені кәсіби қызметтегі сәтті бейімделу мен өзін-өзі дамыту оған байланысты. Кәсіби өзін-өзі тану адамның өзін-өзі тануының бір бөлігі бола отырып, адамның мінез-құлқын анықтайды, оның кәсіби қызметінің бағытын, таңдау жағдайындағы мінез-құлқын, өз қызметін жоспарлау және болжау, кәсіби қызметтің нәтижелерін бағалау қабілетін анықтайды.

«Студенттердің» – «Болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінің» кәсіби өзін – өзі тануын біз, өзімізді тану процесі, өзіміз туралы түсінік қалыптастыру, оқу және кәсіби қызмет жүйесіндегі өзіне деген көзқарас пен өзін-өзі реттеуді дамыту, қарым-қатынас және жеке тұлға ретінде түсінеміз.

Кәсіби өзін – өзі тануды қалыптастыру мәселесін теориялық зерттеу бізге өзін-өзі тану-бұл өзін-өзі тану нәтижесінде алынған білімнің неғұрлым жалпыланған сипатында, олардың сыртқы сипаттамалардан оның мәні туралы ұғымдарды қалыптастыруға көшуімен және өзін-өзі тану әдістерін жетілдіруде, күрделендіруде көрінетін интегралды бағыты бар күрделі, көп деңгейлі процесс деген қорытындыға келді [1].

Өзін-өзі тану процесі кәсіби өзін-өзі танудың танымдық компонентінің динамикалық құрамдас бөлігі болып табылады. Өзін-өзі тану процесінің барысы мен дамуының нәтижесі-өзін-өзі тану жүйесі,

өзін-өзі

бейнелеу.

В.Г. Мараловтың, Л. М. Митинаның пікірінше, өзін – өзі тану және өзін - өзі дамыту әдістері мен әдістерінің қалыптаспауы субъект туралы өзін-өзі бейнелеудің жалпыланған жүйесін-өзін-өзі кәсіби бейнелеудің пайда болмауына әкеледі, оны адам сенімсіздік немесе керісінше өзіне деген сенімділік ретінде сезінеді [2]. Мұның салдары-өзін-өзі бағалаудың төмен немесе шамадан тыс болуы, өзін-өзі растау мен өзін-өзі танудың жеткіліксіз тәсілдерін таңдау.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау негізінде біз болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби өзін-өзі тануының компоненттік құрамын анықтадық. Өзі туралы жалпыланған идеялардың болуы – Өзін-өзі кәсіби бейнелеу, өзін-өзі бағалаудың жеткіліктілігі кәсіби өзін-өзі танудың танымдық және аффективті компоненттерінің көрсеткіштері болып табылады. Демек, студенттердің өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту әдістерін игеруі бойынша мақсатты жұмысты ұйымдастыру кәсіби өзін-өзі танудың танымдық және аффективті

компоненттерінің қалыптасу деңгейінің өсуіне де, тұтастай алғанда кәсіби өзін-өзі тануды қалыптастыруға ықпал етеді [3].

Біз өзін-өзі тану мен өзін-өзі дамытуды қалыптастыруға негізделген жұмысты ұйымдастырып, педагогикалық үдеріс практикумына енгіздік. Қалыптастырушы жұмысты ұйымдастыру және жүзеге асыру үшін "Өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту бойынша практикum" әзірленіп, өткізілді.

Семинардың мақсаты: болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерінде өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту процестерін қалыптастыру. Практикумның міндеттері:

1. Студенттердің кәсіби Мен бейнесін кеңейту;
2. Өзін-өзі дұрыс түсінуді дамыту, өзін-өзі бағалау мен позитивті өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға ықпал ету;
3. Басқа адамдарды білу қабілеті мен қажеттілігін дамыту;
4. Өзін-өзі дамытуға қажеттілігін қалыптастыру.

Практикумды өткізу барысында қойылған мақсаттарды іске асыру және қойылған міндеттерді шешу үшін біз мынадай тәсілдерді пайдаландық: өзін-өзі диагностикалау, интроспекция, өзін-өзі бақылау, рөлдік ойындар, ойын жаттығулары.

Практикум сабақтарын біз белгілі бір схема бойынша өткіздік: ақпараттық бөлім, диагностикалық бөлім, дамытушылық бөлім, үй тапсырмасы. Осы ретте біз, арнайы бағытталған сабақтары өткізілген схеманы сипаттаймыз.

Ақпараттық бөлімде осы сабақта зерттелген ұғымдардың, процестердің, қасиеттердің сипаттамасы келесідей болды: өзін-өзі тану, өзін-өзі тану, өзіндік тұжырымдама, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі қабылдау, өзін-өзі дамыту және т.б. Біз сабақтың ақпараттық бөлігін пікірталас түрінде өткізуге тырыстық, оның барысында студенттер зерттелетін ұғымдар, процестер, қасиеттер туралы не білетінін білдік. Жұмыстың пікірталас формасы сонымен қатар мәселені көру және бөлу қабілетін және жағдайды талдау қабілетін қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Сабақтың диагностикалық бөлігі студенттердің өздері туралы және олардың мүмкіндіктері туралы түсініктерін кеңейтуге бағытталған және тесттер, сауалнамалар, диагностикалық әдістер, зерттелетін сапаның немесе қасиеттің даму деңгейі арқылы студенттердің өзін-өзі диагностикалауын қарастырды.

Дамытушы бөлікке рөлдік ойындар, жеке әлеуетті ашуға және өзін-өзі ашуға жағдай жасауға, өзіне деген сенімділікті дамытуға, позитивті өзін-өзі ұстауға, өзін-өзі қабылдауға, өзін-өзі бағалауды түзетуге және т. б. жағдай жасауға бағытталған ойын жаттығулары кірді.

Үй тапсырмаларын орындау студенттердің өзін-өзі талдау, өзін-өзі бақылау, өзі туралы шағын эссе жазу, мамандыққа деген көзқарасы, практикалық жаттығуларын жасауын қамтиды.

Өзін-өзі бейнелеу шекарасын кеңейту және кәсіби өзін-өзі тану тұрғысынан өз мүмкіндіктерін түсіну үшін өзін-өзі тану контекстінде диагностика мен өзін-өзі диагностикалау үнемі жүргізілді: жеке қасиеттердің ауырлық дәрежесін бағалау, өзін-өзі тану тұжырымдамасын диагностикалау, саралау әдісін қолдана отырып өзін-өзі бағалауды зерттеу, өзін-өзі бағалауды зерттеу, өмірлік құндылықтарды зерттеу. Осы мақсатта студенттерге әртүрлі ойын жаттығулары ұсынылды: "Менің бөлігім", "Өзін-өзі бағалау", "Қарсы дәлелдер", "Өзін-өзі таныстыру", "Күшті жақтар", "Өзіне деген сенімділік", "Бетпердесіз" және басқалары. Мысалы, "Кедергі" жаттығуы студенттердің кәсіби мақсаттарға жету жолындағы кедергілерді түсіну мақсатында, "Өз әлемінді жаса" жаттығуы - жеке қасиеттердің икемділігі мен ұтқырлығы дәрежесін түсіну мақсатында өткізілді.

Әсіресе студенттердің "Мен кімін?" сабағындағы жұмысы маңызды орын алды, өйткені ол кәсіби өзін-өзі танудың танымдық компонентінің болашақ кәсіби қызмет үшін маңызды жеке қасиеттерін түсіну мен кәсіби бейненің толықтығы сияқты көрсеткіштерін қалыптастыруға бағытталған. Бұл сабақ бір уақытта студенттерді өздерінің жеке қасиеттерін түсінуге, оған деген көзқарасын білдіруге және қажет болған жағдайда түзету тәсілдерін анықтауға бағыттады.

Практикум сабақтары барысында кәсіби өзін-өзі танудың аффективті компонентін қалыптастыру мақсатында біз бастауыш мектептің болашақ мұғалімдерінің «Идеалды мен» мен «Шынайы менін» зерттедік. "Өзін-өзі бағалауды зерттеу" сабағын өткізу барысында студенттер рейтинг әдісін қолдана отырып, өзін-өзі бағалаудың жеткіліктілік деңгейі туралы мәліметтер алды. Деректерді талдау көрсеткендей, студенттердің жартысына жуығы (46,8%) өздерінің шынайы болмысына қанағаттанбайды, ал олар өздерінің "кемшіліктерін" болашақ мұғалім ретінде қойылатын талаптармен нақты байланыстырады, талаптарды стандарт ретінде қарастырады. Алайда, өзі туралы барабар идеялардың жеткіліксіз қалыптасқанына қарамастан, студенттердің бұл санаты оң өзін-өзі

бағалау үшін маңызды сипаттамаларды анықтайды: олардың кемшіліктерін тану, олардың маңыздылығы мен өзіндік ерекшелігін өзін-өзі тану, белгілі бір қызмет түрлерінде жетістікке жету, өзін-өзі дамыту бағдарламасының көрінісі. Біздің бақылауларымыз студенттердің өзін-өзі бағалауы неғұрлым сәйкес болса, сабақ барысында неғұрлым белсенді және сәтті болса, сұрақтар қойып, пікірталасқа түседі, яғни олар өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту әдістерін белсенді меңгеріп, осы қызмет түріне қызығушылық танытатынын көрсетті.

Семинар барысында біз студенттердің идеалды мұғалімнің бейнесін ұсынуы арқылы мен – «Идеалды мен» мен «Шынайы меннің» байланысын анықтадық. Идеалды мұғалімнің бейнесін зерттеу "Бастауыш мектептің идеалды мұғалімінің портреті" практикумында өтті. Үй тапсырмасын орындай отырып, студенттер "бастауыш мектептің мінсіз мұғалімі" шағын эссе жазды, содан кейін сабақта жазбаша эссе негізінде идеалды мұғалім ие болуы керек ең маңызды 10 қасиеттің тізімін жасау ұсынылды, яғни бастауыш мектептің идеалды мұғалімінің ұжымдық бейнесі алынды. Содан кейін әр студент идеалды мұғалімнің жеке қасиеттерінің ұйымдастырылған тізімінде осы қасиеттердің ауырлығын атап өтті. Айта кету керек, бұл әдіс мектеп сабақтарын көргеннен кейін жүргізілді, сондықтан студенттердің "идеалды" мұғалім туралы пікірлері дерексіз емес, бірақ нақты педагогикалық процестің болашақ мамандары ретіндегі бақылауларының нәтижелеріне негізделген.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері 1-кестеде келтірілген.

1-кесте-бастауыш сынып мұғалімінің бейнесі

Бастауыш мектептің идеалды мұғалімінің бейнесі беру, студенттер			Студенттердің айқындылығы сапаларының			
Дәрежесі	Идеалды мұғалімнің қасиеттері	Сайлау саны %	Білдірілуі %	Апталық шамада %	Жоқ %	Жауап беруге киналамын %
1	Балаларға деген махаббат	100	89,5	7,3	1,2	2
2	Өз кәсібіне деген сүйіспеншілік	82,3	59,1	36,4	4,5	
3	Жоғарыкәсібилік	78,1	15,6	24,3		60,1
4	Әділдік	73,5	80,3	17,4		2,3
5	Білу, педагогика және психология	56,2	51,2	39,1	5,4	4,3
6	Сыртқы келбеті	52,5	61,7	34,3	2	2
7	Балаларды қызықтыру қабілеті	49,6	56,1	41,8		2,1
8	Өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу	36,3	38,4	41,6	7,3	12,7
9	Мейірімділік	32,1	79,6	18,4		2
10	Балаларды түсіну қабілеті	27,3	49,5	46,2		4,3
11	Галапшылдық	24,6	62,5	37,5		
12	Жауапкершілік	21,8	28,6	47,1		24,3
13	Мінез-құлық мәдениеті	18,2	51,1	39,2	5,4	4,3
14	Сенімділік	17,4	55,5	39,5	2,3	2,7
15	Шыдамдылық	14,9	27,4	65,5	7,1	
16	Өзілдесе алуы	14,5	73,2	20,5		6,3
17	Жауапкершілік	12,7	38,5	41,4	7,7	12,4
18	Оқушы үшін дос болу мүмкіндігі	10,5	55,1	40,3	2,3	2,3
19	Шығармашылық қабілеті	8,5	32,1	47,3	11,1	9,5
20	Бастамашылық	6,4	28,1	47,8		24,1

Кестеде келтірілген мәліметтерге сүйене отырып, студенттер мен – «Идеалды мен» мен «Шынайы мен» арасында сәйкессіздік бар екенін атап өткен жөн. Бұл жоғары кәсібилік (24,3%), өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу (41,6%), шығармашылық қабілеті (47,3%), шыдамдылық (65,5%), бастамашылық (47,8%), жауаптылық (41,4%), жауапкершілік (47,1%) сияқты қасиеттерді бағалауда айқын көрінеді.

«Шынайы мен» мен «Идеалды мен» арасындағы келіспеушілікті еңсеру және өзін-өзі бағалауды қалыптастыру мәселесін шешу үшін семинар сабағында біз келесі әдістерді қолдандық:

- ✓ "Өзін-өзі таныстыру" (мен бейнесін, оның негізгі бағыттарын ашу);
- ✓ "Өзіңіз туралы айтыңыз;
- ✓ "Мен неге бастауыш сынып мұғалімі мамандығын таңдадым?";
- ✓ "Менің өмірімдегі мұғалім";
- ✓ "Менің кәсіби таңдауыма әсер еткен оқиғалар";
- ✓ "Менің болашақ мамандығым туралы не білемін";
- ✓ "Мені не қызықтырады және мұғалімнің жұмысына не қызықтырмайды";
- ✓ "Өзін-өзі қабылдауға үйрету";
- ✓ "Өзіңнің идеалды моделін қалыптастыру";

"Өзіне деген сенімділікті дамыту" сабақтарын өткізу барысында біз өзім – «Шынайы мен» және «Идеалды мен» арасындағы сәйкессіздікті жеңуге, оң өзін-өзі бағалауды, барабар өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға, теріс қатынасты тудыратын жеке қасиеттерді түзетуге бағытталған жұмыс жүргіздік.

Практикум өткізу барысында студенттердің жұмысқа деген көзқарасын анықтау мақсатында сауалнама жүргіздік. Алынған мәліметтер негізінде студенттердің көпшілігі практикум өткізу барысында пайдаланылған жұмыс түрлеріне оң жауап берді (85,9%), студенттердің 51,9% практикум сабақтарының өзі туралы және өзіне деген көзқарасына елеулі әсерін мойындайды және студенттердің 41% практикум жеткілікті әсер етті деп санайды.

Семинар барысында студенттердің өздері туралы білімдері үнемі жинақталып, өздеріне деген барабар көзқарас қалыптасты, осылайша кәсіби өзін-өзі танудың танымдық және аффективті компоненттері күшейе түсті. Семинар сабақтарының тиімділігін анықтау үшін біз қалыптастырушы жұмысқа дейін және одан кейін танымдық және аффективті компоненттердің қалыптасу деңгейін салыстырдық.

Эксперимент нәтижелері бойынша сандық деректерді талдау болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби өзін-өзі тануының танымдық компонентінің қалыптасу деңгейінің өсуі туралы айтуға мүмкіндік береді. Бұған дәлел, біріншіден, төмен деңгейдегі студенттер санының 21,1% - ға төмендеуі. Кәсіби өзін-өзі танудың танымдық компонентін қалыптастырудың жоғары деңгейі бар студенттер саны 18,7% - ға өсті. Кәсіби өзін-өзі танудың танымдық компонентін қалыптастырудың орташа деңгейіндегі студенттер саны 2,4% - ға артты. Кәсіби өзін-өзі танудың танымдық компонентінің индикаторларындағы сапалық өзгерістерді атап өткен жөн: студенттердің жеке тұлғалық қасиеттері туралы идеялары кеңейді, болашақ кәсіби педагогикалық іс-әрекет үшін маңызды қасиеттерін сипаттауда хабардарлық пен анықтық, студенттердің өзін-өзі сипаттауы әр түрлі, жеке сипатта. Позитивті тұрақты өзін-өзі қарым-қатынас контекстіндегі көрсеткіштер өзгерді: өзіне деген теріс өзін-өзі қарым-қатынас деңгейі төмендеді және жеке тұлға ретінде өзіне деген қызығушылық артты.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби өзін-өзі тануының аффективті компонентінің қалыптасу деңгейінің өскенін атап өткен жөн. Төмен деңгейде оқитын студенттер саны 8,1% - ға, орта деңгейде 5,3% - ға азайды. Тиісінше, кәсіби өзін-өзі танудың аффективті компонентін қалыптастырудың жоғары деңгейі бар студенттер саны 13,4% - ға артты. Бұл өзгерістер, ең алдымен, олардың кәсіби маңызды жеке қасиеттерін өзін-өзі бағалаудың жеткіліктілігінде сапалы түрде көрінді.

Осылайша, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби өзін-өзі тануы мен өзін-өзі дамытуының мақсатты қалыптасуы кәсіби өзін-өзі танудың танымдық және аффективті компоненттерінің қалыптасу деңгейінің өсуіне ықпал етті.

Қорыта келе, еліміздің саяси, экономикалық, мәдени, қоғамдық өміріндегі өзгерістерге сай жоғары оқу орындарының үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан-жақты дамыған маман дайындауға ұмтылуы, өзінің әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылуына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Маралов, В.Г. *Основы самопознания и саморазвития.* – М.: Академия, 2002 – 256 с.

2. Митина, Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
3. Прокопьева, Е.В. Профессиональная Я - концепция психологов (начальные этапы профессионального становления): Дис. ... канд. психол. наук. – Ростов-н/Д., 2000. – 166 с.
4. Алмешова, Ж. К. Болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми – педагогикалық негіздері / Ж. К. Алмешова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2014. — № 4.1 (63.1). — С. 31-33.
5. Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
6. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

МРНТИ:15.81.21

С.К.Алимбаева¹, Ж.Т.Сабралиева¹

¹Таразский региональный университет, Тараз, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМООЦЕНКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты формирования профессиональной самооценки будущих педагогов. Проанализировано значение рефлексивного уровня в профессиональной деятельности. Определены психолого-педагогические аспекты и основные подходы к формированию профессиональной самооценки будущих специалистов. Рассмотрены основные этапы формирования рефлексии и профессиональной оценки в ходе педагогической практики. Предложена альтернативная система организации подготовки учителя на основе рефлексивно-гуманистической модели педагогического образования. Целенаправленное формирование рефлексивного компонента практической деятельности студентов позволило значительно корректировать профессионально-ценностные ориентации и «Я-концепцию» студентов.

Ключевые слова: профессиональная самооценка, рефлексия, личностная саморегуляция, педагогическая практика, профессиональные умения, образовательная среда, рефлексивно-гуманистическая модель, Я-концепция, профессионально-ценностные ориентации, профессионально-личностная перспектива студентов.

С.К. Алимбаева¹ Ж.Т.Сабралиева¹

¹Тараз өңірлік университеті, Тараз, Казахстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКА ПРОЦЕСІНДЕ БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби өзін-өзі бағалауын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері қарастырылады. Кәсіби қызметтегі рефлексиялық деңгейдің мәні талданды. Болашақ мамандардың кәсіби өзін-өзі бағалауын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері мен негізгі тәсілдері айқындалды. Педагогикалық практика барысында рефлексия мен кәсіби бағалауды қалыптастырудың негізгі кезеңдері қарастырылған. Педагогикалық білім берудің рефлексивті-гуманистік моделі негізінде мұғалімді оқытуды ұйымдастырудың балама жүйесі ұсынылды. Студенттердің практикалық қызметінің рефлексивті компонентін мақсатты қалыптастыру студенттердің кәсіби-құндылық бағдары мен "мен-тұжырымдамасын" айтарлықтай түзетуге мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: кәсіби өзін-өзі бағалау, рефлексия, жеке өзін-өзі реттеу, педагогикалық практика, кәсіби дағдылар, білім беру ортасы, рефлексивті-гуманистік модель, Мен-тұжырымдама, кәсіби құндылық бағдарлары, студенттердің кәсіби-тұлғалық болашағы.

¹S.K. Alimbaeva¹, J.T. Sabralieva¹
¹Taraz regional University, Taraz, Kazakhstan

FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-ASSESSMENT OF A FUTURE SPECIALIST IN THE PROCESS OF TEACHING PRACTICE

Abstract

The article deals with psychological and pedagogical aspects of the formation of professional self-esteem of future teachers. The value of the reflexive level in professional activity is analyzed. Psychological and pedagogical aspects and main approaches to the formation of professional self-assessment of future specialists are defined. The main stages of formation of reflection and professional assessment in the course of pedagogical practice are considered. An alternative system for organizing teacher training based on the reflexive-humanistic model of teacher education is proposed. The purposeful formation of the reflexive component of students' practical activity allowed us to significantly adjust the professional and value orientations and the "I-concept" of students.

Keywords: *professional self-assessment, reflection, personal self-regulation, pedagogical practice, professional skills, educational environment, reflexive-humanistic model, I-concept, professional and value orientations, professional and personal perspective of students.*

Проблема формирования у студентов профессиональной самооценки выдвигается на первый план в подготовке будущего специалиста. Задача состоит в том, чтобы сформировать у студентов полную структуру профессиональной обучающей деятельности, как одного, из основных видов деятельности педагога. Выполнение этой задачи связано с развитием личностной саморегуляции, основанной на самосознании, что позволяет в полной мере осознать себя в профессиональной роли, оценить свои возможности, достоинства и недостатки собственной деятельности, сознательно повышать свое профессиональное мастерство.

Обращение к профессиональной самооценке, как условию для совершенствования подготовки будущего специалиста, означает переход от декларирования значимости личностного подхода к его реализации, к формированию личности будущего учителя на основе ее сущностных свойств.

Традиционно существовавшее в период административно-командной системы обучение не стимулировало у студентов активного процесса саморазвития личности во время профессиональной подготовки. Рефлексивным процессам в ходе подготовки будущего специалиста отводилась второстепенная роль, или эта сторона педагогической деятельности попросту опускалась, не учитывались индивидуальные особенности студентов, проявляющиеся в ходе выполнения учебных функций.

Рефлексивный уровень профессиональной деятельности педагога является предпосылкой для совершенствования процесса деятельности. Анализируя собственные действия, учитель воспринимает их как объект, который может быть подвергнут влиянию. Смысл рефлексивных действий заключается в изменении средств и оснований деятельности с целью управления своим состоянием для более полного достижения цели. Процесс выявления основания для выбора решения является прямым продуктом рефлексии, который включается в системную организацию личностной регуляции и обуславливает формирование мотивов, целей, потребностей субъекта, качеств его личности, обуславливает его стремление к самосовершенствованию [1].

Профессиональное совершенствование и самосовершенствование студентов происходит под влиянием различных факторов. Решающие факторы связаны с рефлексивными процессами, которые пронизывают профессиональную деятельность педагога. Самооценка студентами своей профессиональной готовности является одним из элементов профессиональной рефлексии. Будучи включенной в учебную деятельность, она является стимулом к совершенствованию знаний и профессиональных умений. Оценка себя, как субъекта деятельности, открывает студентам возможности своего реального включения в тот или иной вид деятельности.

Под процессом формирования педагогической рефлексии мы понимаем трансформацию внешних нормативных предписаний и установок, опосредованно закрепляющих интересы и потребности общества в воспитании и образовании подрастающего поколения, в личностно значимые цели, способы и средства профессиональной деятельности учителя.

Сложность осуществления этого процесса заключается в том, что в настоящий момент еще не

выделены психолого-педагогические условия, с помощью которых может быть обеспечено формирование у будущих учителей самооценки. Очевидно, что данные условия могут быть выделены только в результате анализа тех связей и отношений, которыми опосредуется конкретное содержание педагогической рефлексии.

Профессиональное становление будущего специалиста во многом зависит от умения адекватно оценивать свою профессиональную деятельность. Но способность к рефлексии самопроизвольно не формируется. Профессиональная направленность на себя отнюдь не субъективный процесс.

Объективным компонентом рефлексии «Я» является система приемов, ставших привычными вследствие систематического обучающего воздействия, внешнего контроля и руководства умственной работой учащихся. Говорить об интериоризации такой системы приемов необходимо потому, что генезис самосознания, по убедительным доводам Л.С. Выготского, имеет тот же механизм, что и развитие высших психических функций, а само самосознание является в сущности «высшей психической функцией», появление которой свидетельствует о том, что психические функции вступили в новую связь друг с другом через личность. Руководством к действию в формировании и развитии рефлексии и самооценки педагога становится предложенный Л.С. Выготским закон развития всякой психической функции и положение о трех основных ступенях, через которые проходит любая психическая функция, когда она поднимается на высшую ступень и становится функцией личности в собственном смысле слова.

Л.С. Выготский пишет, что «решительный шаг на пути к пониманию самого себя совершается только с образованием понятия, под которым подразумевается понимание и упорядочивание внешней и внутренней действительности с помощью мышления». «Таким образом, понимание действительности, понимание других и понимание самого себя - вот что приносит с собой мышление в понятиях» [2].

О.К. Тихомиров отмечает по этому поводу, что лишь соединение проблематики самосознания с проблематикой мышления может указать те пути, которые позволят проследить динамику рефлексии, могут расширить сферу самосознания. Преломляя это положение в конкретную практику формирования профессиональной рефлексии будущего учителя, необходимо отметить, что расширение сферы познания себя должно вестись на высоком научном уровне с привлечением профессиональной терминологии, понятий, точно и емко описывающих объекты познания.

Успешная коррекция и поддержание согласованности «Я» возможны лишь при напряженной работе мысли. Источником мыслительной деятельности при формировании педагогической рефлексии являются несовпадения, противоречивость знаний о себе: а) полученных от других людей; б) добываемых самостоятельно, применительно к разным сферам жизнедеятельности. Идя от внешнего к внутреннему, мы узнаем себя с определенной степенью объективности. Такое знание невозможно, если педагог изолирован от общества, так как его самопознание может осуществляться только в условиях контакта с другими людьми. «Я» как субъект рефлексии в границах индивидуального сознания не рефлексивно.

В исследованиях В.А. Лекторского, подчеркивается, что для целенаправленного познания собственной деятельности необходим не только эталонный блок знаний, объективированные формы знания, но и производящие их коллективные формы деятельности, а говоря определеннее, носитель этих знаний, который проконтролирует адекватность их преломления и усвоения в деятельности [3].

У большинства студентов педагогических вузов еще нет опыта профессиональной деятельности, следовательно, впервые самооценка у них складывается во время экзаменов и прохождения практики. У некоторых студентов самооценка начинает формироваться на основе опыта выполнения общественной работы. Позже в процессе выполнения профессиональной учебной деятельности она трансформируется и принимает большую объективность и адекватность.

Профессиональная самооценка раскрывает характер притязаний будущего специалиста в области педагогической деятельности. В процессе выполнения студентами профессиональной педагогической деятельности во время практики самооценка претерпевает изменения на основе успехов и неудач и оценки действий другими людьми. Происходит развитие самооценки, формируется ее адекватность и вместе с тем потребность к профессиональной рефлексии.

Профессиональная самооценка студентов формируется постепенно: студенты учатся оценивать деятельность своих коллег и самих себя. Формирование профессиональной самооценки тесно связано с отношением студента к себе как к учителю, с построением образа «Я – учитель», с развитием профессионального самосознания.

Высокий профессиональный уровень педагога подразумевает не только глубокое знание предмета, но и его способность к воспитанию творческой личности ученика. Для этого педагог сам должен быть творческой личностью, вовлекающей учащихся в творческий процесс, побуждающий их творческую активность. Имеющаяся на сегодня система подготовки будущего учителя может быть значительно улучшена в плане формирования и развития творческого потенциала. Задаваемая в системе подготовки учительских кадров репродуктивная позиция, беспепеляционность, консервативность, закрытость в общении создает авторитарные отношения между учителем и учениками [4].

Альтернативная система организации подготовки учителя должна быть построена на основе рефлексивно-гуманистической модели педагогического образования. Студенты активно вовлекаются в процесс самосовершенствования, путем переосмысления своего опыта и углубления понимания сущности педагогического процесса, с позиции его концептуальной модели.

Преобразование реально существующей модели практики в инновационную, направленную на интенсификацию процесса становления культуры профессионально-личностного самоопределения студента возможно при условии изменения характера и способов рефлексивной самоорганизации деятельности практикантов [5].

В традиционно существующей организации практики ведущее место занимает оценка деятельности студентов другими участниками данного процесса, которая не всегда воспринимается студентами как справедливая и не превращается в самооценку. Оценочная деятельность самих студентов направлена прежде всего на оценку личности школьника и классного коллектива, а также методического мастерства учителя. В ее структуре незначительное место занимает самооценка [6].

Недостаточно используется и такое важное средство развития взаимопонимания между учениками и практикантами, как оценка учениками личности учителя, значение которой в развитии перцепции и профессиональном самосовершенствовании подтверждено исследованиями.

С целью интенсификации рефлексивного компонента профессионально-педагогической деятельности студентов нами разработано задание для педагогической практики студентов выпускного курса Таразского регионального университета. В начале педагогической практики студенты оценивают свою готовность к практической деятельности в форме свободного самоописания «Мое представление о себе как о педагоге».

В ходе практики постоянно осмысливают и оценивают под руководством методистов свою педагогическую деятельность как систему педагогических ситуаций, фиксируя наиболее сложные, интересные и значимые моменты ее в дневнике. Результатом этой работы служит конструирование педагогических задач, в ходе которого студенты выделяют и описывают две ситуации, характеризующие взаимоотношения: а) между учителем и учениками (студент является наблюдателем); б) между практикантом и учениками (студент является субъектом педагогического воздействия).

В конце педагогической практики студенты проводят анонимное анкетирование учащихся своего класса по вопросам: Что понравилось Вам в учителе-практиканте? Ваши пожелания студенту-практиканту как будущему учителю и классному руководителю.

Полученные результаты оцениваются и анализируются студентами, корректируется их позиция в работе с классом, намечаются дальнейшие перспективы и пути профессионального самосовершенствования. Завершающим итогом практики является письменный анализ своей педагогической деятельности, в процессе которого студенты оценивают ее по следующим позициям: Как изменились в процессе практики мои представления о будущей профессиональной деятельности и о самом себе как педагоге? Чему научили меня мои ученики?

Целенаправленное формирование рефлексивного компонента практической деятельности студентов позволило значительно корректировать профессионально-ценностные ориентации и «Я-концепцию» студентов. Для студентов, участвующих в исследовании сложилось более реальное представление о своей будущей профессии и своих профессиональных качествах. Предварительный опрос показал, что 60% студентов считают труд учителя сложным и трудным, с тревогой ожидают встречи с учениками старших классов.

Повышенная тревожность в группе, не участвовавшей ранее в экспериментальном исследовании, связывалась прежде всего: с недостаточной теоретико-методической подготовкой; с неуверенностью в общении со старшеклассниками; с некоторыми личностными особенностями. Вместе с тем 40% студентов были уверены в себе и считали себя готовыми к главному, что необходимо, по их мнению,

для практики – хорошо знать свой предмет и уметь организовать познавательную деятельность детей.

Студентов экспериментальной группы меньше волновали проблемы их теоретической и методической подготовки, для них в большей степени свойственны позитивное самоотношение, сосредоточенность внимания не только на преподаваемом предмете, но и на своей собственной гуманистической педагогической позиции, сложившейся системе профессиональных ценностей и установок, ожидание возможности реализовать свой профессионально-личностный потенциал (педагогические взгляды, знания и умения, освоенные идеи и методы). Они в большей мере ориентированы на детей, их интересы и потребности, на сотрудничество и совместную внеучебную деятельность.

Проведенная в ходе педагогической практики работа внесла значительные изменения в оценку и самооценку студентами своей профессиональной деятельности. 90% студентов осознали сложность труда учителя, встретились с трудностями, на которые они не рассчитывали. Самую большую сложность они испытывали в общении с детьми в начале практики, однако постоянная рефлексия педагогического взаимодействия, возникающих ситуаций позволили определить свою позицию в общении, искать и находить точки соприкосновения со старшеклассниками.

В ходе практики постепенно произошла переориентация с предметной направленности на педагогическую у всех студентов, основу которой составило усиление внимания личности ученика и общению с ним. Для многих это связано с открытием в ученике личности, взрослого, серьезного человека, со своими взглядами, характером, индивидуальными особенностями. В самооценке студентами самих себя и коррекции их отношения к детям значительную роль сыграла оценка учениками студента-практиканта, которая показала высокий уровень требований, предъявляемых школьниками к личности учителя, но вместе с тем их способность тонко чувствовать и высоко оценивать то лучшее, что присуще будущим учителям. Приведем некоторые из высказываний учащихся: «нравится то, что он имеет на все свою точку зрения, отличную от учебника»; «с ним интересно обо всем поговорить»; «ведет себя с нами, как с равными, понимает учеников»; «мы ее видели только на уроках, надо больше общаться с учениками» и т.д.

Результаты исследования показывают, что организованная таким образом научно-исследовательская деятельность обеспечивает гармоничное сочетание внешней и внутренней рефлексии, оценки и самооценки студентов, становится одним из наиболее важных средств построения профессионально-личностной перспективы студентов, осознанного выбора своего пути не только в профессии, но и в психолого-педагогической науке. Преобразование реально существующей модели практики в инновационную, направленную на интенсификацию процесса становления культуры профессионально-личностного самоопределения студента возможно при условии изменения характера и способов рефлексивной самоорганизации деятельности практикантов.

Список использованных источников:

- 1. Вершиловский С.Г. Учитель о себе и профессии. – СПб.: Знание, 2015.*
- 2. Выготский Л.С. Мышление, речь. – М., 1996.*
- 3. Захарова А.В. Генезис самооценки. – М., 2009*
- 4. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования. – СПб., 2012*
- 5. Успанов К.С. Теория и практика формирования профессионально значимых качеств у будущих учителей. – Алматы: Гылым, 2008. – 228 с.*
- 6. Моргун В.Ф. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа. – М: Мысль, 2014. – 525 с.*

МРНТИ:15.81.22

С.К.Алимбаева¹ Г.Б.Макашқұлова¹
¹Тараз аймақтық университеті,
Тараз, Қазақстан

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қарым-қатынас әрекетінің субъектісі болатын жеткіншектердің психологиясы, олардың өзара түсіністікке жету арқылы пубертаттық кезең қиындықтарын жеңу ерекшеліктері, коммуникативтік құзіреттілік, тұлғааралық қарым-қатынас жайлы сөз қозғалады. Жеткіншектердің қарым - қатынастарын оларды тұлғалық дамытудың маңызды шарты деп санауға болады. Жеткіншектер қарым -қатынастарды орната отырып, өзіне қажетті ақпараттарды алады, тәжірибені қабылдайды, өзін моральды білімдермен және адамгершілік құндылықтармен байытып, қоғамдағы мінез-құлық ережелерін игереді, қарым-қатынастың өзіндік стилін қалыптастырады.

Түйін сөздер: *әлеуметтену, тұлғааралық қарым-қатынас, қарым-қатынас стилі, коммуникация, коммуникативтік құзіреттілік, тренинг.*

С.К.Алимбаева¹ Г.Б.Макашқұлова¹
¹Таразский региональный университет,
Тараз, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

В статье речь пойдет о психологии подростков, являющихся субъектами коммуникативной деятельности, особенностях преодоления трудностей пубертатного периода путем достижения ими взаимопонимания, коммуникативной компетентности, межличностного общения. Отношения подростков можно считать важным условием их личностного развития. Подростки, устанавливая отношения, получают необходимую им информацию, перенимают опыт, обогащают себя моральными знаниями и нравственными ценностями, овладевают правилами поведения в обществе, формируют собственный стиль общения.

Ключевые слова: *социализация, межличностное общение, стиль общения, коммуникация, коммуникативная компетентность, тренинг.*

¹S.K. Alimbaeva¹, G.B. Makashkulova¹
¹Taraz regional University, Taraz, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF FORMATION TEENAGERS COMMUNICATION SKILLS

Abstract

The article discusses the psychology of adolescents who are the subject of communication activities, features of overcoming the difficulties of the adolescent period by achieving mutual understanding, communicative competence, interpersonal communication. Relationships of teenagers can be considered an important condition for their personal development. Teenagers, establishing relationships, get the information they need, learn from experience, enrich themselves with moral knowledge and values, master the rules of behavior in society, and form their own communication style.

Keywords: *socialization, interpersonal communication, communication style, communication competence, training.*

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Оқыту мен тәрбиеге құндылық-бағдарлы көзқарас мектеп климатында, мәдениетінде, барлық қызметкерлердің мінез-құлқында және қарым-қатынасында көрініс беретін мектептердің барлық мектеп жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады», - деп атап өтілген (1). Сондай-ақ, бағдарламада өзін-өзі тану, өзін-өзі дамыту, әлеуметтік жауапкершілік пен оқушылардың әлеуметтенуін қалыптастыруға ықпал ететіні айтылады. Әлеуметтену қарым-қатынасқа қиындықсыз түсу кепілі болады және заманауи ағымда өмір сүруге жетелейді.

Қоршаған ортамен өзара байланыста индивидтің қоғамдық ортаға ену үрдісі «әлеуметтену» деп аталады. Адам баласына қатысты қолданылған бұл терминнің авторы Франклин Гиддингс болып табылады. Ғылыми айналымға «әлеуметтену» ұғымының енуімен ол XX ғасырдың орта тұсында дербес пәнаралық зерттеу аймағына айналды. Әлеуметтену мәселесінің пәнаралық сипатын білу адамның өмір бойы қалыптасуын зерттеумен айналысатын мамандар үшін пайдалы, әрі қажет деп пайымдауға мүмкіндік береді. Олай болса, индивидтің болмыс ретінде қалыптасуының нәтижесі-бейімделуге алып келеді. Адам өмірінің белгілі бір кезеңдерінде, нақтылы бір әлеуметтік жағдайларда бейімделу сипаты даму үрдісінің болуына, өзін-өзі өзгертуіне байланысты (2, 73-81 б).

Әлеуметтік ортаға бейімделуде қарым-қатынасқа түсе білу де маңызды. «Қарым-қатынас - іс-әрекетпен, ақпаратпен, эмоциялармен, дағдылармен, іскерлікпен өзара алмасатын байланыс және іс-қимыл үрдісі»-дей келе, В.А.Лабунская қарым-қатынастың адам өмір бойы араласатын әмбебап шындық екенін айтты (3, 110-112 б).

Адамның өмірге бейімделгіштігі, еңбек нәтижелілігі, танымдық, ақыл-ой белсенділігі оның қарым-қатынас қабілетіне, коммуникативтік құзреттілігі мен дағдыларына байланысты. Қарым-қатынас жасау қабілеті бұл - өмір бойына дамып және өзгеріске ұшырап отыратын табиғи сый. Адамдармен қарым-қатынассыз индивид жеткілікті дәрежеде әлеуметтік субъект бола алмайды, бір де бір психикалық функциялардың, үрдістердің, жеке қасиеттердің толыққанды қалыптасуы мүмкін емес.

Осындай мәнге ие үрдісті саралап қарастыратын болсақ, Ю.С. Крижанская және В.П. Третьяков қарым-қатынас бұл- байланыс және пікір, көңіл-күй, тілектер, тәжірибемен алмасу деп анықтама берсе, белгілі практик психолог Е.И. Рогов қарым-қатынас мазмұнына келесідей талдау жасады:

- қарым-қатынас өзара әрекет стратегиясын құруды, ақпарат алмасуды, өзгелерді қабылдау мен түсінуді интерациялайтын адамдар арасында қатынас құру үрдісі;

- қарым-қатынас бірлесу қажеттілігінен туындаған байланысушылардың психикалық болмысындағы ерекшеліктерге бағытталған, құралдардың көмегімен жүзеге асатын іс-қимыл.

Қарым-қатынастың мәнін талқылау оның бірнеше үлгілерден- коммуникатор (ақпарат беруші), реципиент (ақпарат алушы), хабарлама-ақпарат, байланыс арнасы және сигналдардың кодтары сияқты құрамдас бөліктерден тұратынын көрсетті. Ақпарат алушыға ыңғайлы болу үшін ақпаратты кодтау мен декодтаудың ортақ тәсілдерін пайдалану керек [4, 56-57 б].

Қазіргі кезеңде жалпы білім беретін мектепті жаңғырту оқу-тәрбие үрдісі тиімділігінің негізгі өлшемінің бірі ретінде тұлғаның танымдық, жасампаздық қабілетін дамытуды, ашық педагогикалық үдеріске қатысушыларды қоғамдық өмірге дайын коммуникативтік біліктері дамыған, социумда бейімделгіш балаларды тәрбиелеуге қойылатын заманауи талаптар жеткіншектердің коммуникативтік дағдыларын меңгеру міндетін белсендіруді көздейді. Жеткіншектердің өзара түсіністікке келу мәселесіне қызығушылықтың артуы тұлғааралық қарым-қатынасты оңтайлан - дырумен байланысты болып отыр. Жалпы социумда тұлғаның қалыптасуының мазмұны мен психологиялық ерекшеліктеріне теориялық көзқарас Г. Андреева, Л.П. Буева, Н.С. Мансуров, Б.Д.Парыгин, А. В. Петровский, А. К. Уледов, Л. И. Уманский сынды әлеуметтік психологтардың зерттеулеріне негіз болды.

А.А. Бодалев, Б. Ф. Ломов, А.В. Мудрик, В.М. Мясичев еңбектерінде қарым-қатынас үрдісінің генезисі және тұлғааралық өзара қарым-қатынас зерттелді, сондай-ақ М.В. Дружинин, А.К. Зайцев, Б.Н. Краснов, Л.А. Петровскаялар әлеуметтік жанжалдарды шешудің себептері мен тетіктерін анықтады. Қарым-қатынасты философиялық тұрғыда И.А. Ильева, В. И. Соковнин, А.И.Титаренко, психология ғылымы тұрғысынан И.В.Лабутова, Е.В. Коблянская, Р.А. Максимова, педагогикалық бағытта М.Б. Дашкин, Л.А. Аухадеева, В.А. Слостенин, Е.Е. Боровкова, А.В. Мудрик қарастырды. Жеткіншектің коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктерін Л. Р Мунирова, А.Е.Дмитриев, О.А. Веселкова, А.А. Панферовалар зерттеді. Осы жастағы балалардың бейімделу құралы ретіндегі коммуникативтік дағдыларын В.Г.Казанская зерделеді (5, 78-85 б).

Ал Қазақстандық зерттеушілер Ә.Ж. Алдамұратов, Қ.Т. Шерьяданова, С.М. Жақыпов, Н.Қ.Тоқсанбаева, Ү. Уақбаевалар қарым- қатынас тұлғаның қалыптасуына негіз болатынын ерекше бағалады. Дегенмен, коммуникативтік дағдылар жеткіншектердің коммуникативтік құзыреттілігінің ажырамас құрамдас бөлігі ретінде жан-жақты зерттелмегендігін көреміз.

Г.А. Бодалев тұжырымына сай тұлғааралық қарым-қатынас - бұл диалог, ал ол әңгімелесушілердің өзара байланысында жағымды эмоциялық тонуспен сипатталуын және өзара ашылу керектігін болжайды және мұндай қарым-қатынасқа басқаның сезіміне ене білу, сәйкес келу тән екен. Жалпы әңгімеге қатысушылардың коммуникативтік құқықтарын бұзбау, түсіністік таныту маңыздылығын алға тарта отырып, коммуникативтік талаптар ескерілген жағдайда қарым-қатынас жүзеге асатыны сөзсіз болып отыр (6, 94-97 б).

Осылайша коммуникативтік қызметті теориялық жағынан түсіну бізге белгілі бір дәрежеде қоғамдық өмір құбылыстарының одан әрі дамуын болжауға және осы үрдістердегі әлеуметтік қызметкердің, яғни кәсіби міндеті бар адамдармен қарым-қатынас болып табылатын адамның рөлі мен орнын нақты айқындауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар қазіргі уақытта жеткіншектердің қарым-қатынас жасау мүмкіндігі жайлы мәселе ерекше мәнді, себебі жеткіншек үшін қарым-қатынас оның дамуының маңызды бөлігі және іс-әрекетінің жетекші түрі болып табылады. Әр тұлға басқа адамдармен өзара әрекетінде көрінетін ерекше белгілер мен сипаттамаларда көрініс тапқан қарым-қатынастың белгілі бір тұтас стиліне ие. Қарым-қатынас стилі адамның басқа адамдармен қарым-қатынасы барысында қолданатын жеке ерекшеліктерін көрсетеді. Стиль адамның қандай да бір жағдайды қалай түсінетінін анықтайды, сол арқылы басқаларға қатынасын және мәселелерді шешу тәсілдерін қалыптастырады.

Тұлғаның қарым-қатынас стилі мәселесін В. С. Мерлин, Г. М. Андреева, И. Л. Руденко, И.П.Шкуратова, С. П. Безносков, В. В. Латынов, В. А. Толочек, А. А. Адлер сынды ғалымдар қарастырса, О. В. Скрипченко пікірі бойынша қарым-қатынас стилі - бұл адамның коммуникативтік мінез-құлқының жеке тұрақты түрі, ол өзара іс-қимылдың кез келген жағдайында-іскерлік және жеке қарым-қатынаста, балаларды басқару және тәрбиелеу стилінде, шешімдер қабылдау және жанжалдарды шешу амалдарында, адамдарға психологиялық әсер ету тәсілдерінде көрініс табады (7, 151-154 б).

Т.В.Драгунова жеткіншектің бұрынғы қарым-қатынасын жаңасына ауыстыру сипатын, Э.Эриксон жеткіншек баланың өзіндік сана-сезімін қалыптастыру қажеттілігін, өзіндік сананың міндетті компоненті ретінде өзін-өзі бағалауды атады, себебі олардың субъективті «мені» басқалардың көзқарасынан қалыптасатынын дәйектеді. Қатарластарының нақты бір тобында болу бұл жастағы балаға ерекше сенімділік сезімін ұялатады. Топтағы қалыптасқан заңдылықтар оның мінез ерекшеліктеріне ықпал етеді. Адам бойындағы сапалық өзгерулер сезімталдық, тұлға ретінде қалыптасуының аяқталмауы жағымсыз сипаттардың орын алуына әкелуі мүмкін, атап айтқанда агрессивтілік және депрессия. Бұл деректердің негізінде физиологиялық жаңа құрылымдар, эмоцияны басқара алмау, отбасылық қарым-қатынас мәселелері, жеткіншекті қоршаған ортадағы субмәдениет дағдарыстың салдарын қиындата түсетінін көрсетеді (8, 28-40 б). Бала өзіне жауапкершілік алғысы келмегенімен, ол ерікті болуды қалайды, дегенмен үлкендерден қолдау күтеді. Құрдастарымен араласуға уақытының басым бөлігін жұмсайды, ол үшін өзі мүше болып тұрған топ өкілдерінің беретін бағасы құнды болып табылады. Сол топтағы психологиялық ахуал, еліктейтін мінез қасиеттерінің сапасы оның даму үрдісіне тікелей әсер етеді

Осы орайда И. В. Шаповаленко пубертаттық кезеңдегі қарым-қатынас қатарластармен қарым-қатынасты кеңейтуге және жетілдіруге сензитивтілігін және бұл үрдіс- ақпарат алмасу, өзін-өзі тану мен эмпатиялық дағдыларын жетілдіру, бірлесу барысында әсерлерімен бөлісу, гендерлік рөлдерді меңгеру, дербестік тәжірибесін байытудың көмегімен іске асатынын айтады. Сондай-ақ қатарластары арасында жеткіншектің тұлға ретінде дамуы үшін жаңа әлеуметтік жағдай туындайды, есейген сайын жыныстық жетілу үлкендерден тәуелсіздік алуға ұмтылысты күшейте отырып өзара қарым-қатынас қажеттілігін жандандырады. Өзін құрдастарымен салыстыра отырып, бағалаудың бірдей механизімін қолдану арқылы олармен байланыс маңызды бағытқа айналады. Бұл қарым-қатынаста жаңа мінез-құлық реакцияларын ашады: топтасу, серіктестік, достық қарым-қатынас орнату, онда маңызды мәртебеге ие болу арқылы жүзеге асырылады (9, 260 б).

Т.П.Авдулова зерттеулерінде ұл балаларға қарағанда қыздардың арасында ерекше эмоциялық байланыс орын алатыны айтылады. Өзара бір-бірін барлық жағынан теңестіре отырып салыстыру, сол арқылы ересектік қасиеттерді меңгеру, қарама-қарсы жыныс өкілдерімен байланыс жасау,

тұрақты өзіндік бағалауды қалыптастыру орын алады. Дегенмен балалардың басым бөлігі қарым-қатынас барысында қиындықтарға жолығады. Оның себептері де әралуан- біреуге ұялшақтық қасиет қалыпты тілдесуіне кедергі болса, келесі бір балаға шамадан тыс көп сөйлеуге жол бермейді. Бір бала өз ойын қысқаша түрде дәйекті айта алмаса, келесі жеткіншек әңгімелесуші жұбын тыңдау және есту қиындығын басынан өткереді (10, 129 б).

Егер балаға топ құрамында болып, байланыс орнату қиынға соқса ол психолог маманның қолдауына жүгіне алады. Маман көмекке зәру болып отырған баланы тыңдау мен оң шешім шығаруға көмек береді. Ересектер баламен, әсіресе жеткіншек жастағы баламен қарым-қатынасты жүйелі құру, шыдамды болу, баланы бар болмысымен, дәл қазіргі қалпымен қабылдау, түсінуге талпыныс жасалып жатқанын сезіндіру маңызды.

Осылайша, жеткіншектердің психологиялық ерекшеліктерін талдай отырып, біз оның қарама-қайшылыққа толы екенін атап өте аламыз. Олай болса қарым-қатынас жасай білу дағдыларын дамытуда тренинг ұйымдастыру мен оларды құрылымдау сипаты маңызды болып табылады.

Тренинг- практик психологтардың қызметінде қолданатын белсенді әдістердің бірі. Бұл ұғымның негізгі анықтамасы, зерттелуі шетелдік авторлардың деректерінде ерекше қарастырылған, атап айтқанда Д. С. Витакер, В. Г. Ромек, С. Торп, Дж. Клиффорд, М. Дэвис, П. Фаннинг, К. Палег, М. Коуп, Р. Кочунас, Д. Маккей, М. Холл. Тренинг- қарым-қатынас дағдыларын жетілдірумен, коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырумен шектелмейді, оның тұлға қасиеттерін түзету, эмоцияны басқаруға қолдау жасай білу сынды ерекшеліктері де бар. Бұл жөнінде М.А.Реньш өз зерттеулерінде ерекше салыстырмалы талдау жасай отырып атап кетті (11, 28-35 б).

Тренингтік бағдарламаны құру барысында тренинг моделіне және шешілетін міндеттеріне ерекше мән берілді. Ал бағдарламаны жүйелеп, жоспарлау сәтінде көптеген қағидаттар ескерілуі қадағаланды, әсіресе тренингтік іс-қимылдар, әр күнде жоспарланатын жаттығулардың сабақтастық сипаты, топтың немесе балалар ұжымының даму деңгейі. Сабақтастық мәселесіне келер болсақ әрекеттердің алдыңғы күні ақпараттармен мазмұндық түйісуі ескерілумен байланысты, олай болмаған жағдайда топта жұмыс істеу «қараңғыда адасумен» бірдей деуге болады. Егер мазмұндық алшақтық орын алса келесі жаттығуды орындауды көрсететін қосымша жұмыс жүргізілуі керек не болмаса тренинг жоспары қайта қаралуы тиіс. Ал топтың дамуы деңгейін ескеру қағидасы тренингтік бағдарлама құруда топтық динамика заңдылықтарының механизмдерін ескеруді, сондай-ақ балалар ұжымын дамытуға бағытталған әрекетті жоспарлау қажеттілігін болжайды, себебі жаңа құрылған балалар тобы қалыптасу мен дамудың белгілі жолдарын жүріп өтеді. Олай болмаған жағдайда, жаттығуларды дұрыс таңдау орын алса тренингтік топта, әсіресе өзгермелі, елірмелі жас деп есептелетін жеткіншектер арасында шиеленістің пайда болу мүмкіндігі басым болады. Сондықтан тренинг жүргізуді бастамас бұрын тренинг ерекшелігіне бағдарлануға түрткі болатын рәсімдер жүргізілді. Келесі кезекте тренингтік топта балалармен бірлесе отырып жұмыс жасау нормалары мен ережелері бекітіліп, әрекетке көшу мотивациясын ояту мақсатындағы ақпараттармен жұмыс жасалды. Бұл қадамдардың барлығы тренингтің сәтті өтуі мен қатысушылардың жұмысқа қабілеттілігін қалыптастыруға, топты біріктіруге бағытталды.

Топтық коррекция жүргізуде қыздыру жаттығулары, рөлдік ойындарда түрлі жағдайларды модельдеу, жұптармен жаттығу, сұбаттасу, пікірталас тәсілдер қолданылды. Жоспарлау кезеңінен кейін тренингті жүргізу әдістемесін таңдау, талапқа сай сценарий құру, жұмыс мазмұнының кезеңдік ұйымдастырылуына ерекше мән бердік. Тренингті ұйымдастыруда жүрізушінің рөлі мен оның тұлғалық қасиеттері, жекелік өнегесі маңызды, оған жеке қасиеттерден бөлек топтық жұмыс жүргізудің нақты дағдыларын меңгеру, топты біріктіру, психотехникалық және рөлдік ойындар жүргізе білу, пікірталас құра білу, мотивация бере білу, қарсылықты жою, «қиын клиенттермен» ортақ тіл табысу, қарым-қатынас орнату жатады. Сонымен қатар тренингті ұйымдастырушы ретінде болжамды түрде талқыланатын негізгі сұрақтар тізімін, қосымша жаттығулар қорын белгілеп қоюды жөн көрдік. Тренингтің алғашқы күні кері байланыс орнату барысында қатысушыларға қойылған сауалдарға жауаптар сипаты балалар тобында, достар арасында топтық жұмыстың мақсаттары мен мүмкіндіктерін анық түсінетінін білдіргенімен, сыныпта өзара қолдау және тығыз қарым-қатынас жасау тұрақты болмайтынын, қиындықтарды бірлесіп шешуде кедерілер болатынын көрсетті. Ересектер тарапынан, қатарластар тарапынан да сөйлеу этикетінің сақтала бермейтінін, әркез тыңдай білу қасиеттерінің жеткіліксіздігін атады.

Тренинг барысында күтілетін нәтижеге жетуде оның ұйымдастырылу технологиясының шарттарын орындау маңызды болып табылады. Мәселенің теориялық негіздерін басшылыққа ала

отырып жеткіншектердің қарым-қатынасқа түсу дағдыларын диагностикалау барысында бұл жастағы балалардың тіл табысқыштығын, яғни байланыс орнатуға ерекше қажеттілігін, қатынас орнатудың процессуалдық тұсын игеруін (кідіріс, экспрессия), байланыстың әлеуметтік қырын меңгеруін, яғни қарым-қатынастағы әлеуметтік нормаларды сақтау мен тиісті коммуникативтік дағдыларының болуын зерттедік. Диагностика барысында бақылау, сауалнама, тест, сынып жетекшілерінен тәртіп және үлгерім жөнінде мәлімет алынды. Респонденттерді диагностикалау қорытындысы бойынша алынған нәтижелер түзету жұмысын жоспарлап жүргізуге негіз болды. Зерттеу нәтижелеріне орай жеткіншектердің қарым-қатынасқа түсу, коммуникативтік дағдыларының даму деңгейлерін анықтаудан кейін, көрсеткіштер негізінде түзету жұмыстары жоспарланды.

Алғашқы тренингтік сабақта қатысушылар өздерін таныстыру, қайталанбас, даралығын көрсету, басқалармен бірлікте әрекет ету арқылы байланыс орнату жолдарын меңгерді.

Екінші сабақта өзара сенімді қатынас орнату көзделді. Өзіне сенімсіз тұлғалардың тілдесуді бастау, ашылып ой бөлісу қиындығы ескерілді. Бұл үшін әнімелесуді қалай бастап, болашақта оны қалай қолдайтыны және оны аяқтаудың маңызы жайлы түсінік қалыптастыруға баса назар аудардық.

Келесі сабақ қарым-қатынасқа түсушіні қабылдау және тыңдай білу мәдениетін арттыруға бағытталды. Бұл тұста ескеретін жайт өркениетті қоғамда қарым-қатынас пен тұлғааралық қатынастардың үйлесімділігі, олардың нормативтік сапасына әсер етеді. Осыған сүйене отырып, көптеген қайшылықтың, қақтығыстың, наразылықтың пайда болуын болдырмауға болады. Дегенмен қарым-қатынас нормасын субъективті түрде қабылдау, түсіну және бағалау көпшілік адамдарға тән, әсіресе басқалардың дауыс көтеруіне, сын айтуына, жол бермей отырып, басқаларға осының бәрін жасап, олардың әрекеттеріне шектеу жасайды. Сол себепті байланыстың белгілі бір жағдайларында коммуникацияға түсушілердің әрекеттерін басқару құнды болып табылатындығын бүкіл сабақ барысында қадағаладық.

Тренингтің келесі күні өзара тіл табысуда өтініш айту, сұрау сынды категориялардың мәні қарастырылып, орны нақтыланды. Жалпы тіл табысудың тиімді болуы өтінішті қандай сөзбен, интонациямен ұсынатындығына байланысты болып келеді. Интонация тілдесуді көркемдеп жеткізеді және оған ерекше реңк береді. Түрлі интонация қолдануды игеру, тиімді коммуникаторлық дағдылар қалыптасуын басқаруды мақсат ете отырып жаттығулар жүргізілді. Ал тренингті ұйымдастырудың соңғы күні балалардың жалпы тренинг барысындағы әрекеттері мен меңгергендерін талдап, қорытындылауға арналды. Жоспарлы түрде жүргізілген коррекциялық жаттығулар зерттелінушілердің қарым-қатынасқа түсу дағдыларын кеңейте отырып қызығушылықтарын арттыруға, сезімдерін шоғырландыруға жағдай тудырды. Жоғарыда аталған сипаттамалардың барлығы қарым-қатынасқа түсе білу дағдыларын дамытуда қатарластарымен ғана емес, ата-аналары және ұстаздарымен қатынаста ұтымды әрекет жасауға болатындығымен ерекшеленеді.

Қорыта айтар болсақ қарым-қатынас іс-әрекеттің негізгі түрлерінің бірі болғандықтан психикалық даму, тұлға ретінде қалыптасу адамдардың негізгі сипаттамаларын анықтайды, өзара қатынасқа әсер етеді. Өзгермелі жас кезеңінде балалардың қарым-қатынас мәселесін басты назарда ұстау қажеттілігі ғылыми зерттеулерге арқау бола отырып коммуникативтік дағдыларды меңгеру қиындықтың алдын алуға, дағдарыстан жеңіл шығуға мүмкіндік береді. Бұл жастағы негізгі іс-әрекет қарым-қатынастың үлесіне тиетінін ескерсек, балалардың бар істі өз бетімен жасап, ересектердің қамқорлығы мен ақыл-кеңесінен құтылғысы келуі «ересектік сезімнің» орын алғанын айқындайды. Жеткіншектік кезеңде көрініс беретін эмоциялық тұрақсыздық та әлеуметтену үрдісіне кері әсерін беретіні белгілі құбылыс. Жеткіншектер ересектермен қарым-қатынаста қиындықтарға кезігіп жатады, салдарынан оларды жақындарына қарағанда қатарластары қызықтырып, олардың өмірінде маңызға ие болады. Бұл жеткіншектер психологиясының ерекшелігі мен күрделілігін көрсетеді. Ал қарым-қатынас-білім беру үрдісінің құрамдас бөлігі, сол себепті жеткіншектердің коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру оқу сапасын жетілдіруге, тұлғаның әлеуметтенуі мен қалыптасуына әсер етеді. Бұдан шығатын қорытынды қарым-қатынастың заңдылықтары, ерекшеліктері, техникасы, технологиясы жайлы білім алу, үйрену қажеттілігі қазіргі заманғы әлеуметтік-психологиялық талаптардың бірі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 Қаулысы.

- 2 Мудрик А.В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011.
- 3 Лабунская В. Психология затрудненного общения /В. Лабунская. – М.: Академия, 2011. – 288 с.
- 4 Рогов Е.И. Психология общения: учебник / Е.И. Рогов. – Москва: КНОРУС, 2018. – 260 с.
- 5 Казанская В.Г. Подросток: социальная адаптация. Книга для психологов, педагогов и родителей / В.Г.Казанская – «Питер», 2011. – 286 с.
- 6 Алибаева Ж.Е., Байгожина Ж.М. Психологиялық-педагогикалық ғылымда диалогтық тәсіл // Халықаралық ғылыми журнал «Қазақстанның ғылымы мен өмірі», №4/2 2020, б. 94-97.
- 7 Скрипченко О.В. Общая психология: хрестоматия / О.В. Скрипченко. – Лебедь, 20057–464 с.
- 8 Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис [Текст]/ Э. Эриксон. – М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. – 352 с.
- 9 Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 575 с.
- 10 Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. П. Авдулова. – М. : Издательство Юрайт, 2017. – 394 с.
- 11 Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: Практикум. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007. –190 с.
- 12.Жигитбекова Б.Д.Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы.«Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
- 13.Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.

МРНТИ: 15.41.49

Л. И. Шалабаева¹

Казахской академии спорта и туризма¹, г. Алматы, Казахстан)

БЫТОВОЕ НАСИЛИЕ – ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация

В данной статье были рассмотрены теоретический анализ особенности семьи, изучены структура, функции, а также динамика семьи. Были рассмотрены причины и факторы семьи, предлагаемые различными авторами. Описаны стадии распада супружеских отношений, которыми являются эмоциональный, физический развод, пробный развод и последней стадией является юридический развод. Также были изучены стратегии поведения в ситуациях развода. Были рассмотрены последствия развода, как для бывших супругов, так и для детей, если они имеются в семье. Был особенно выделен фактор бытового насилия, так как в последнее время очень хорошо прослеживается тенденция увеличения разводов по данной причине.

Ключевые слова: развод, проблемы семьи, бытовое насилие, семья.

Л. И. Шалабаева¹

¹Қазақ спорт және туризм академиясын¹, Алматы қ., Қазақстан

ТҰРМЫСТЫҚ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚ – ҚОҒАМНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада отбасының сипаттамаларына теориялық талдау жасалды, құрылымы, функциялары, сонымен қатар динамикасы зерттелді. Әр түрлі авторлардың ұсынған себептер мен отбасылық факторлар қарастырылды. Некелік қатынастардың бұзылу кезеңдері сипатталған, олар эмоционалдық, физикалық ажырасу, сот арқылы ажырасу және соңғы сатысы заңды ажырасу. Ажырасу жағдайындағы мінез-құлық стратегиялары да зерттелді. Ажырасудың салдары бұрынғы ерлі-зайыптылар үшін де, егер олар бар болса, отбасындағы балалар үшін де қарастырылды.

Отбасылық зорлық-зомбылық факторы ерекше атап көрсетілді, өйткені жақында осы себепті ажырасудың көбею тенденциясы өте күрделі болды.

Түйінді сөздер: ажырасу, отбасылық мәселелер, тұрмыстық зорлық-зомбылық, отбасы.

L. I. Shalabayeva ¹

¹The Kazakh academy of sport and tourism,
Almaty, Kazakhstan)

DOMESTIC VIOLENCE IS A PROBLEM OF MODERN SOCIETY

Abstract

In this article, a theoretical analysis of the characteristics of the family was considered, the structure, functions, and also the dynamics of the family were studied. The reasons and family factors suggested by various authors were considered. The stages of the dissolution of marital relations are described, which are emotional, physical divorce, trial divorce and the last stage is legal divorce. The strategies of behavior in situations of divorce were also studied. The consequences of divorce were considered, both for the former spouses and for children, if any, in the family. The factor of domestic violence was especially highlighted, since recently there has been a very good tendency of an increase in divorce for this reason.

Key words: *divorce, family problems, domestic violence, family.*

Проблема нестабильности брака является актуальной проблемой с прошлого столетия. Увеличившееся число разводов наглядно показывает, что устойчивый социальный институт, потерял былую стабильность. При разводе, семья проходит определенные трудности, которые влияют не только на их жизнь, но и на жизнь окружающих. Только опираясь на благоприятную и стабильную обстановку в семье, возможно решить проблемы воспитания будущего поколения, передачу культурного и духовного наследия, борьбы с преступностью, kleptomанией, алкоголизмом и наркоманией. В каждой семье время от времени возникают определенные конфликтные и кризисные ситуации и при неумении или нежелании искать какое-либо компромиссное или конструктивное решение, приводит к нарушению семейных отношений. Однако при умении супругов рассматривать ситуацию с разных сторон, умение предлагать различные варианты и способы решения возникших проблем, поможет сохранить гармонию и благополучия в семейных отношениях. Семья всегда будет являться источником социального и экономического развития общества.

Проблемы семьи и внутрисемейных отношений были актуальны всегда. Но особый интерес возник в последнее время, в основном в связи с кризисным состоянием финансового и социального развития страны. В связи с объявлением чрезвычайного положения в стране и самоизоляции, семья стала основным ареалом взаимодействия. Изучением семьи и проблемы семейных отношений занимались такие авторы как: Н.Г. Юркевич, М.Я. Соловьев, Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллер, В.Юстицкий, В. Сатир и др [1].

В Казахстане же семьей и проблемой семейных отношений занимаются Кабакова М.П., Сланбекова Г.К., Валиева А.Б. [2] и др.

Проблема семейных отношений и разводов, в частности, всегда будет актуальна и никогда не утратит свою значимость.

Мы уже затрагивали вопрос о бытовом насилии в семье. Рассмотрим данный фактор поподробнее.

Проблема насилия в супружеских отношениях привлекают все больше внимания, как социальных наук, так и общества в целом [3].

Существование таких феноменов: - телесное наказание детей, - жестокость по отношению к пожилым людям, - насильственное отношение к женщинам и др. разновидности насилия в семье, ставит перед обществом множество социальных, психических, нравственных, правовых и других проблем [4].

Раньше, насилие в семье было закрытым вопросом. Обсуждение этой темы на государственном уровне было своего рода табу. Насилие в семье не могло стать социальной проблемой в стране, где в уголовно-правовой доктрине приоритетными объектами защиты были государственные интересы и государственная собственность. Им занимались только криминологи и другие специалисты при изучении преступлений, совершенных в семейно-бытовой сфере. Публично о насилии в семье стали говорить совсем недавно [5], с приходом мобильных телефонов дающие возможность записывать на видео камеру.

Проблема семейного насилия не только трудна для изучения, она еще также нагружена для каждого из нас особым личностным смыслом, определенным собственным опытом, в котором, как в зеркале, отражается наше отношение к тому или иному вопросу [4].

Семейное насилие определяется как поведение, осуществляемое с намерением причинить боль или вред другому члену семьи. Домашнее насилие всегда осуществляется с умыслом для получения определенного эффекта. Стремясь оправдать совершённые действия, домашние обидчики декларируют свои положительные намерения, но настоящие их намерения совсем другие – власть и контроль над членами своей семьи.

Виды и формы насилия в семье наиболее распространенными являются:

1. Физическое насилие (избиение, применение оружия, нанесение ударов кулаком, ногой, посторонними предметами, удушение);

2. Психологическое насилие. Данное явление включает в себя:

А) психологические воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, чрезмерная критика, ложь, изоляция, запреты на действия и переживания, негативное оценивание, игнорирование основных нужд и потребностей ребенка и т.п.);

Б) психологические эффекты (утрата доверия к себе и миру, беспокойство, тревожность, нарушения сна и аппетита, депрессия, агрессивность, уступчивость, угодливость, плохая успеваемость, коммуникативная некомпетентность, низкая самооценка, склонность к уединению, суицидальные наклонности);

В) психологические взаимодействия (непоследовательность, неадекватность, непринятие со стороны родителей, бесчувственность, ригидность, безответственность, неуверенность, беспомощность, самоуничижение со стороны детей) [7];

3. Сексуальное (принуждение к сексуальным отношениям посредством силы, изнасилование, действия сексуального характера) [7].

В последнее время, также выделяют еще один распространенный вид насилия – это экономическое насилие. Например, когда мужчина не дает возможности женщине поступить на работу; выделяет ей на жизнь заведомо малую сумму денег; вынуждает ее просить деньги; не позволяет ей узнать о доходах семьи или получить к ним доступ. В результате чего мужчина-насильник устанавливает свою власть и контроль над женщиной и в дальнейшем распоряжается ее жизнью.

Члены семьи, где присутствует насилие, постоянно испытывают стресс, психологический дискомфорт, а также боязнь повторения актов насилия. Все это влияет на поиск решения данной проблемы и приводит, в итоге, к разводу [7].

В настоящее время, семейное насилие в той или иной форме имеет тенденцию к увеличению и проявляется сейчас уже в каждой четвертой семье. Вероятность стать жертвой насилия со стороны своего брачного партнера весьма велика не только для женщин, но и для мужчин.

Насилие в семье наносит вред физическому и психическому здоровью женщины и детей, которые становятся свидетелями издевательств над матерью. Со временем, под влиянием любого вида супружеского насилия (физическое, психологическое, экономическое, сексуальное) психика женщины претерпевает определенные негативные изменения: «комплекс жертвы», «приобретенная беспомощность», «синдром избитой женщины» [7]. Данный синдром подразумевает появление у нее такого состояния, когда она чувствует себя беспомощной и контролируемой и считает, что не в силах быть ответственной за свою собственную жизнь. Это состояние является психологическим последствием насилия, совершаемого в отношении женщины. В сочетании с социальными условиями – такими как отсутствие независимых источников доходов, давление со стороны, как общества, так и родственников, а также отсутствие безопасного места, где она может укрыться – все это вместе вынуждает женщину жить в невыносимых условиях и терпеть насилие [5].

Представления населением о насилии в семье нельзя считать полноценным и четким. Многие формы насилия не принимаются людьми во внимание и вообще не причисляются к насилию. Примерно три человека из четырех могут допустить в качестве нормального поведения ссору или крики с угрозами. Многие могут допустить шлепок ребенка или даже легкий удар взрослого в качестве обычного способа общения в семье. Следовательно, представление людей о насилии в семье имеют примитивный характер, что способствует утверждению и распространению этого феномена [3].

К насилию в семье нельзя относиться пренебрежительно, уповая на то, что все само собой разрешится по мере развития общества, культуры и самого человека. Как и любая другая сфера

жизни человека, семья нуждается в общественном внимании. Так как семья это особый социальный институт, она в какой-то мере, является источником прообразом возможных новых социальных взаимосвязей, в которых нуждается современное общество [4].

Насилие в семье отличается высокой степенью латентности. Это объясняется, во-первых, нежеланием пострадавших обращаться в правоохранительные органы, а также неспособностью зависимых членов семьи обратиться в правоохранительные органы (это относится, в первую очередь, к престарелым членам семьи и детям). Во-вторых, латентность насилия объясняется нежеланием и отчасти неспособностью правоохранительных органов обеспечить реальную защиту пострадавших. Нередки случаи сокрытия обращений о фактах насилия в семье самими правоохранительными органами [4,7].

Объектом домашнего насилия могут быть любые члены семьи. Выделяют три типа семейной жестокости:

1. Со стороны родителей по отношению к детям;
2. Со стороны одного супруга по отношению к другому;
3. Со стороны детей и внуков по отношению к престарелым родственникам.

По сути, каждый конкретный вариант насилия это самостоятельная проблема, обладающая специфическими чертами. Причины, условия, формы проявления насилия, последствия насильственных действий в зависимости от объекта будут иметь свои особенности, которые необходимо учитывать при разработке профилактических мер и при вмешательстве в семью для предотвращения насилия [7].

Также существует ряд факторов, ассоциированных с насилием в семье. К ним относятся неравноправное семейное распределение ролей, проживание в сельской местности, отсутствие полного среднего образования, злоупотребление алкоголем одного из супругов. Обстоятельствами снижающими риск насилия, является обстановка взаимопонимания и поддержка семьи. Там где муж и жена на равных занимаются домашней работой, распоряжаются семейным бюджетом и принимают решения, насилие в отношении женщин менее распространено.

Рассматривая насилие в семье над детьми, можно сказать, что данная проблема является актуальной в психологии. В последнее время специалисты обратили особое внимание на то, что именно дети оказываются особенно уязвимыми к воздействию травмирующих ситуаций.

Под насилием над ребенком понимаю любые действия или бездействия со стороны взрослых, в результате чего нарушается здоровье и благополучие ребенка или создаются условия, мешающие его оптимальному физическому или психическому развитию, ущемляются права и свобода.

Многие дети, которые являются жертвами насилия, уходят из дому, втягиваются в асоциальное поведение, начинают употреблять алкоголь, наркотики [9].

Одной из самых распространенных форм насилия над детьми является физическое насилие. К нему относят преднамеренное нанесение физических повреждений, травм ребенку, в результате чего происходят нарушения физического, психического развития и здоровья ребенка, или наступает его смерть. Физическое насилие часто сопровождается психологическим насилием: оскорбления, брань, изоляция, отторжение, угрозы, эмоциональное безразличие и унижение также наносят ущерб психическому развитию и благосостоянию ребенка [9].

Анализ работ Л.С. Алексеевой, Е.Н. Волковой, Т.Н. Балашовой, Н.Н. Ершовой и других. позволяет выделить основные причины насилия над детьми и подростками:

- падение престижа семьи, её роли в воспитании детей (жестокое обращение с детьми или полное пренебрежение их интересами и запросами);
- криминализация всех сторон общественной жизни (экономики, политики социальной сферы и т.д.);
- отсутствие навыков педагогически целесообразных способов управления поведением детей;
- родительская незрелость;
- проецирование собственного детского опыта («нас били, и мы будем бить»);
- отсутствие навыков саморегуляции поведения в сложных, конфликтных ситуациях;
- непреднамеренное использование силы: из желания сделать как лучше, в состоянии сильного гнева, раздражения, стресса;
- определенные личностные особенности взрослого: сниженный уровень самоконтроля, раздражительность, агрессивность, беспомощность перед непослушанием ребенка и др.;
- личностные особенности ребенка (гиперактивность, демонстративность, агрессивность) [8,9].

По данным кризисного центра Алматы, каждая четвертая казахстанская семья страдает от бытового насилия и в 2020 году число жертв бытового насилия составило 47 тысяч.

Большой проблемой для Казахстана является увеличение количества разводов, сообщила министр информации и общественного развития РУ Аида Балаева на брифинге в СЦК при президенте. По данным ведомства, в 2017 году зарегистрировано 55 тысяч разводов (39% от количества зарегистрированных браков), в 2019 - почти 60 тысяч (43%). Кроме того, согласно Национальному докладу "Казахстанские семьи за 2019 год", основными причинами расторжения браков являются вмешательство родственников, супружеская измена, игромания, бытовое насилие и другие.

4587 пар оформили развод в Казахстане с марта по июнь 2020 года. По данным Комитета по статистике, за первый месяц пандемии (март) в Казахстане количество разводов составило 2 103, в апреле - 332, в мае - 731, в июне - 1 421. Для сравнения: в марте 2019 года был зарегистрирован 4 181 развод, в апреле - 5 549, в мае - 5 389, июне - 5 022. Всего с января по июнь 2020 года в Казахстане развелись 12 747 пар. Наибольшее число разводов за четыре месяца пандемии в Казахстане приходится на Алматы. За март, апрель, май и июнь в крупнейшем городе страны развелись 554 пары. На втором месте Карагандинская область. С марта по июнь в регионе развелись 516 супружеских пар. На третьем месте Алматинская область, где за аналогичный период оформили развод 503 пары. Наименьшее число оформленных разводов приходится на Кызылординскую область, где зарегистрировали всего 31 развод за период пандемии и самоизоляции. Отметим, что в Нур-Султане развелись 345 пар, в Шымкенте - 184 пары [9].

Таким образом, можно сказать, что последствия семейного насилия носят долгосрочный характер. Члены семьи страдают от различных неврозов и депрессии. Кроме этого, есть большая вероятность того, что члены семьи могут получить травмы или другой вред здоровью. Дети, ставшие свидетелями или жертвами семейного насилия, получают определенный опыт применения насилия. Во многих семьях жестокое обращение передается из поколения в поколение. Одна из ведущих детерминант этого – воспроизведение родительских ролевых моделей, с которыми ребенок сталкивался в детстве. В случаях домашнего насилия развод является одним из эффективных путей решения данной проблемы. Развод, изменяет к лучшему условия тех членов семьи, которые были подвержены домашнему насилию. Насилие в семье приводит к определенному увеличению количества разводов современных семей [10].

На данный момент в Казахстане существует более 28 кризисных центров, которые оказывают полный комплекс определенных услуг, в число которых входят психологическая помощь, медицинское обследование, а также юридические консультации по данным делам.

Список использованной литературы:

1 Кабакова М.П. *Психологические факторы стабилизации супружеских отношений в процессе совместной жизнедеятельности: Автореф. дисс. на соискание ученой степени кандидата психологических наук.* – Алматы, 2004. – 30 с.

2 Валиева А.Б. *Психологическая адаптация разведенных женщин в постразводный период: Автореф. дис. канд. психол. наук.* – Алматы, 2005. – 24 с.

3 Сошникова И.В. *Насилие в семье в современной России: социологический анализ: Дис. канд. соц. наук.* – Екатеринбург, 2011. – 169 с.

4 Вахмянина Т.А. *Предотвращение и преодоление насилия в семье: Дис. канд. соц. наук.* – Нижний Новгород, 2000. – 186 с.

5 КРЫШАН Н.И. *Проблема насилия в семье как социальная проблема. Поволжский государственный технологический университет// журнал Инженерные кадры - будущее инновационной экономики России. № 7- 2017г. С. 53-55 УДК: 364.*

6 Щенини Т.Е. *Насилие в семье: частное дело или социальная проблема? // Вестник Удмуртского университета. Государство и права. Юридические науки – 2008, №2-2. – С. 217-225.*

7 Бадонов А.М. *Особенности проявления насилия в семье в Республике Бурятия // Вестник Бурятского государственного университета. №5.– 2013 г., С. 150-152. УДК: 316.48*

8 Мазаненко О.М. *Психологические особенности женщин-жертв супружеского насилия // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. – 2014, №6. – С. 1-6.*

9 Грицай А. Г., Спирина В. И. *Физическое насилие в семье как одна из форм жестокого обращения с детьми//Армавирская государственная педагогическая академия. Вестник Адыгейского*

Государственного Университета. Серия 3: Педагогика и Психология. № 1- 2011г. С. 27-32. УДК: 159.9:316.356.2

10 БАДОНОВ А. М. НАСИЛИЕ В СЕМЬЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ РАЗВОДОВ СОВРЕМЕННЫХ СЕМЕЙ. Бурятский государственный университет.// журнал: Ученые записки забайкальского государственного университета. № 4 (57) Год: 2014 Страницы: 10-13 УДК: 316.356.2

МРНТИ:15.81.70

Ташимова Ф.С.¹, Ризулла А.Р.¹, Солтанбекова А.Р.²

¹Казахский национальный университет им. аль-Фараби,

²Университета Международного Бизнеса (UIB) Казахстан, г.Алматы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕННОСТИ ОТЦА И МАТЕРИ КАК ОСНОВА ПРЕОДОЛЕНИЯ ЖИЗНЕННЫХ ТРУДНОСТЕЙ

Аннотация

Проблема преодоления жизненных трудностей – одна из актуальных проблем психологии. В связи с этим, одним из значимых факторов, определяющих преодоления являются особенности представленности отца и матери, как первых сообществ человека, ценности и стратегии которых, пронизывают, практически, всю систему взаимоотношений человека с миром. Большой вклад в анализе данной проблемы был сделан психоаналитическим направлением, который рассматривает родителей как «окно в мир», обеспечивающих безболезненное преодоление проблем разных стадий психосексуального развития, развитие «грандиозного Я», верующего в свой собственный потенциал совершенства и преодоления. Особую значимость, наряду с матерью на ранних стадиях, отводится отцу, мера идентификации с которым влияет как на становление сублимирующей, способной к преодолению личности, так и созависимой, с нарушениями полоролевой идентичности (гомосексуальности) человека. Позитивная представленность отца и матери являются основой для продуктивных способов совладания. Негативная представленность родителей – это неуверенность в себе, повышенная тревожность, непродуктивные стратегии совладания, доходящие до крайних её выражений – отцеубийства

Ключевые слова: представленность, биологическое и духовное отцовство (материнство), преодоление, зависимость, внутренний мир, грандиозное Я

Ташимова Ф.С.¹, Ризулла А.Р.¹, Солтанбекова А.Р.²

¹Эл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

²Халықаралық бизнес университетінің (UIB) Қазақстан, Алматы қ.

ӨМІРЛІК ҚИЫНДЫҚТАРДЫ ЖЕҢУДІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ ӘКЕ МЕН АНАНЫҢ ӨКІЛДІГІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРҒЫДАН ТАЛДАУ

Андатпа

Өмірдегі қиындықтарды жеңу мәселесі – психологияның өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Осыған байланысты, күресуді анықтайтын маңызды факторлардың бірі – адамның алғашқы қауымдастықтары ретінде, әке мен ананың өкілдігі, олардың құндылықтары мен стратегиялары, адамның әлеммен қарым-қатынасының бүкіл жүйесіне енуі болып табылады. Бұл мәселені талдауға үлкен үлес психоаналитикалық бағытта жасалды, ол ата-ананы психосексуалдық дамудың әртүрлі кезеңдеріндегі мәселелерді ауыртпалықсыз жеңуді, жетілу мен жеңу әлеуетіне сенетін «Ғаламат Мен», деген өзінің потенциалына сенетін адамды дамытуды қамтамасыз ететін "әлемге терезе" ретінде қарастырады.

Анамен қоса баланың ерте кезеңдегі дамуына, әкенің орны да ерекше орын алады, өткені бұл жағдайда, сәйкестендіру өлшемі арқылы психиканың қорғаныс механизмын сублимация ретінде іске қосуға, жеке тұлғаны жеңуге қабілетті, сонымен бірге тәуелсіз, адамның жыныстық-рөлдік сәйкестігінің (гомосексуализмді) бұзылмауына әсер етеді.

Әке мен ананың оң көзқарасы, өкілдігі басқарудың нәтижелі тәсілдерінің негізі болып табылады. Ата-ананың теріс көзқарасы дегеніміз өзіне деген сенімсіздік, мазасыздықтың жоғарылауы, нәтижесіз күрес стратегиялары, осының ең соңғы кезені, әке өлтіруге әкелуі әбден мүмкін.

Түйінді сөздер: өкілдік, биологиялық және рухани әкелік (аналық), жеңу, тәуелділік, ішкі әлем, ұлылық

Tashimova F.S.¹, Rizulla A.R.¹, Soltanbekova A.R.²

¹Al-Farabi Kazakh National University,

²University of International Business (UIB), Kazakhstan, Almaty

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF REPRESENTATION OF FATHER AND MOTHER AS THE BASIS FOR OVERCOMING LIFE DIFFICULTIES

Abstract

The problem of overcoming life's difficulties is one of the most actual problems of psychology. In this regard, one of the significant factors that determine success is the peculiarities of the representation of the father and mother as the first human communities, whose values and strategies permeate almost the entire system of human relations with the world. A great contribution to the analysis of this problem was made by the psychoanalytic direction, which considers parents as a "window to the world", providing a painless overcoming of problems at different stages of psychosexual development, the development of a "grandiose Self" that believes in its own potential for perfection and overcoming. Special significance, along with the mother in the early stages, is given to the father, the measure of identification with which affects both the development of a sublimating, overcoming personality, and co-dependent, with violations of gender-role identity (homosexuality) of a person. Positive representation of the father and mother is the basis for productive coping methods. Negative representation of parents is self-doubt, increased anxiety, unproductive coping strategies, reaching its extreme expressions-parricide

Keywords: representation, biological and spiritual fatherhood (motherhood), overcoming, dependence, inner world, grandiose self

Жизнь – это не только удовольствия, но и постоянно возникающие проблемы, которые необходимо преодолевать. В связи с этим, важное значение, имеет учение о преодолении, зафиксированное в работе З.Фрейда «Будущее одной иллюзии»[1]. Рассматривая смысл и значение религии, представленности личности Бога, он ставит проблему преодоления зависимости от внешних факторов, стереотипов культуры, от родительской власти и Бога. Фрейд провозглашает тезис «преодоление против инфантильности». Он считает, что человек, отказавшийся от бога, оказывается не в простой ситуации, когда он должен осознать и принять свою беспомощность, осознать и принять себя в огромном мире не как центр творения и не объект божественной заботы, но результатом этого может стать чувство реальности и преодоление инфантильности. Он пишет, что человек в данном случае «попадет в ситуацию ребенка, покинувшего родительский дом, где было так тепло и уютно. Но разве неверно, что инфантилизм подлежит преодолению? Человек не может вечно оставаться ребенком, он должен, в конце концов, выйти в люди, в «чуждый свет». Мы можем назвать это «воспитанием чувства реальности», и должен ли я еще разъяснять Вам, что единственная цель моего сочинения — указать на необходимость этого шага в будущее?»[1, с. 61].

«Преодоление против инфантильности» – это проблема актуальна и на сегодняшний день. Человек должен быть способным выйти из теплого, уютного, полного безусловной любви, сопереживающего и заботливого «материнского лоно» и перейти в «отцовское лоно» как требовательное, целепорождающее начало условной любви. по Э.Фромму [2]. Разумеется их гармонизация – это идеальное условие для счастливой жизни, однако выход, из так называемой «зоны комфорта» - это начало собственного целеполагания и стратегии их реализации.

От чего зависит преодоление? От множества интроектов, населяющих внутренний мир человека, определяющая роль в котором принадлежит представленности родителей [3]. В связи с этим, Фрейдом акцентировалось внимание на интроектах родителей.

Однако родители - это два совершенно разных мира, влияние которых имеет существенное значение в становлении субъектности. В связи с этим, необходимо дифференцировать влияние каждого из них. Представленность отца (наряду с матерью), во внутреннем мире человека одна из

наиболее значимых проблем в психоаналитической психологии, углубленной в глубинные пласты внутреннего мира.

Проблема представленности отца подробно изложено Фрейдом в его работах «Достоевский», «Леонардо да Винчи».

Так, в работе Фрейда «Достоевский и отцеубийство» [4], показывается, как негативная представленность отца, отражаемого писателем как жадного, грубого, деспотичного, повлияла на его внутриличностные переживания и конфликты, на формирование различного рода зависимостей (азартные игры), нарушение психосексуального развития и др. Данный образ отца – это результат субъективного отражения самого Достоевского. Отражение же отца Достоевского со стороны других, может иметь совершенно другой образ. Это мужественный, волевой человек, губернатор города, отличался незаурядными способностями. Он был очень требователен к себе и к другим. Анализ его биографии позволяет говорить о том, что его жадность, вполне, можно рассматривать как практичность, деспотичность как требовательность. Ведь именно влияние отца, уделявшего большое внимание воспитанию детей, помимо различных методик и посредством анализа работ представителей русской филологии, совместному прочтению значимых авторов, возможно, и обеспечило молодому Достоевскому, один из замечательных способов психологической самотерапии, заключённой в творческом анализе и проецировании во вне проблем собственного внутреннего мира, обеспечившей более глубинное осознание их и проработку, что и сделало его творчество, отражением глубинных пластов бессознательной сферы.

Одна из ключевых проблем, наиболее острая и значимая для Достоевского – взаимоотношения «отцов и детей» раскрывается в его романе «Братья Карамазовы» [5]. В данном произведении Карамазов-отец представлен как богатый, властный, развратный, господствующий над любовью и женщинами, безучастный к судьбам собственных детей. Его отношение к детям можно характеризовать как биологическое отцовство. Он породил троих сыновей и одного внебрачного, судьба которых сложилась довольно сложно. Каждый из них ненавидел отца и отчуждался от него, кроме одного сына (Алеши), который уходит в монастырь и овладевает духовными практиками. Большое значение имеет в его жизни старец Зосима, который заменяет ему отца, открывая ему мир иных ценностей. Достоевский называет этот вид отцовства духовным. Он соотносит два варианта отцовства: биологического и духовного, каждый из которых имеет свои последствия. Безответственность биологического отца порождает не только ненависть со стороны детей, но и отцеубийство. У одних детей – это стимулирует мысленное желание убить отца (у Ивана и Дмитрия), а у внебрачного сына (Смердякова) – реальное физическое убийство отца. Зафиксированное в сознании детское желание смерти отца, разрешается в данном произведении соотношением мысленного желания смерти отцу и физическим отцеубийством, в результате которого Достоевский приходит к выводу о их равенстве. В связи с этим, его герой Дмитрий, который только мысленно желал отцу смерти, но не убивал, принимает судебное решение о его наказании как справедливое. В его уста вложены слова: «Не убивал, но виновен».

Проводя параллель взаимоотношений Ф.Достоевского с отцом и его детским желанием «чтобы папа умер», с одной стороны и осознания наказания божьего, с другой стороны, повлекших за собой первый эпилептический приступ, при получении сообщения о смерти отца, становится, в дальнейшем, проблемой его психологического и физического здоровья. «Папа умер – свершилось!» и безмерное чувство вины и, соответственно, наказания Божьего, становится основой неразрешённого внутриличностного конфликта вышеуказанных переживаний во внутреннем мире и непрекращающихся приступов эпилепсии. «В ауре припадка переживается момент величайшего блаженства, который весьма вероятно, мог быть зафиксированием триумфа и освобождения при получении известия о смерти, после чего, тотчас последовало тем более жестокое наказание» [3, с. 423].

Высокая интеллигентность его души как бы требует наказания. И он наказывает себя множеством ограничений и даже принятием преступления, которого он не совершал, так как не участвовал в декабрьских событиях против царя, которого он также соотносит с отцом. Он принимает сибирскую каторгу, тяжёлый физический труд и все тяготы ссылки. Смысл принятия тяжёлых условий жизни на каторге, Фрейд рассматривает как «замену наказания, заслуженного им за свой грех по отношению к своему собственному отцу» [там же, с.423].

Именно во время ссылки, проходит его эпилепсия. Вероятно, пик наказания для него, лично, был пройден. Как видим, эпилепсия Ф.Достоевского носит чисто психологический характер, как

результат образа отца и ответственности за свои мысли. Каждый человек может допускать негативные мысли о родителях, но не каждый способен нести бремя ответственности за свои мысли, не говоря о поступках. В этом плане, Ф.Достоевский - это отражение величия Духа, интеллигентности и ответственности, которые заставляют разрешить проблему как для себя, ориентируя его на глубокий и неприкрашенный анализ проблем в своих произведениях, так и для других людей, которые без переживания конкретного опыта могут получить науку о последствиях мыслей, поступков во взаимоотношениях с родителями, в частности отца.

Ставя проблему биологического и духовного отцовства, Достоевский ставит не только проблему ответственности отцов, но и сыновнюю ответственность за мысли и поступки.

Значимость представленности отца ярко просматривается и в работе Фрейда «Леонардо да Винчи»[6]. Отсутствие отца в раннем детстве стимулировало высокий уровень идентификации с матерью, что значимо повлияло на его творчество, как результата сублимирования энергии либидо, а также на формирование половой идентичности и сексуальной ориентации да Винчи, впоследствии. «...Меньшая часть либидо осталось для сексуальных целей и представляет собой у взрослого Леонардо атрофированную сексуальную жизнь. Вследствие вытеснения либидо к матери эта маленькая часть превращается в гомосексуальность и выражается в идеальной любви к мальчикам. В бессознательном, остаётся фиксированность к матери и к блаженным воспоминаниям их отношений»[6,с. 306].

Согласно Фрейда, Леонардо да Винчи, будучи столь известным и талантливым мужчиной, никогда не был женат и содержал красивых молодых подмастерье, которые не отличались особыми талантами в изобразительном искусстве и ни один из них не отличился в сфере творчества. Незавершённость картин Леонардо, хотя и в этих видах, они являются гениальными, Фрейд связывает с восприятием образа отца, который также позволял себе оставлять собственного сына. Картины Леонардо, как детище его творчества, также оставались незавершенными, как и он сам оставался без внимания отца в раннем детстве. В дальнейшем, отец Леонардо создает все условия для самореализации сына, однако впечатления безотцовского детства, отыгрываются в процессе всей его жизни

Как видим, представленность отца во внутреннем мире, согласно Фрейда, имеет, жизненно важное значение, как в становлении личности субъекта, связанного с его смыслом жизни, стратегиями преодоления трудностей, с поло-ролевой идентичностью и самоосознанием.

Анализ бессознательных проблем в процессе творчества Достоевского характеризуются, практически, отсутствием функционирования защитных механизмов, что и отражает величие творчества Достоевского. Они создают реальную картину внутриличностных конфликтов человека без прикрас, без вмешательства осознанного контроля, лишаяющего глубины переживания. Многие психологи, (например Ф.Перлз в своем произведении «Вокруг и вне помойного ведра» [7], где помойное ведро – это проблемы внутреннего мира), делали попытку отражения проблем собственного внутреннего мира, но функционирование защитных механизмов так велико, что желание углубиться теряло свою потребность, уже на поверхностных уровнях сознаваемого

Формирование внутреннего мира субъекта происходит в процессе прохождения ребёнком различных стадий психосексуального развития: орального, анального, фаллического и генитального[8]. Прохождение всех стадий зависит от особенностей представленности и интервенций родителей. Если взаимоотношения с ребёнком строятся на позитивной основе, грамотном удовлетворении его потребностей, сопровождаемого высоким уровнем сопричастности и соучастия в их движении, то развитие их субъектности в позитивном варианте. Если взаимоотношения нарушены, то происходит фиксация(акцентуация на пережитых травмах, проблемах) той или иной стадии, порождая внутриличностные конфликты, проблемы личностного характера, вплоть до задержек в психическом развитии. Так, например, фиксация на оральной стадии порождает агрессивную, навязывающую свои позиции и правила во взаимоотношениях с миром, в целях достижения справедливости в мире, несколько циничную и манипулирующую в дальнейшем, личность. При отсутствии фиксаций формируется доверчивая, оптимистичная, позитивно ориентированная на мир, личность. На данной стадии существенное значение имеет материнское начало, материнская грудь как значимый объект удовлетворения потребностей младенца.

Неграмотные воздействия родителей на анальной стадии могут повлечь развитие таких качеств личности, как упрямость, жадность, расчётливость, вплоть до нарушений физиологических процессов выделительной функции(энурез, каломазание и др.). При грамотном обучении ребенка

правилам гигиены, овладению правильного обращения с предметным миром, и позитивными отношениями формируется саморегулируемая, способная контролировать взаимоотношения с миром на продуктивной основе, создающая личность.

Фиксация на фаллической стадии могут повлечь внутриличностные конфликты и нарушения половой идентичности. Фиксации на генитальной стадии – различного рода акцентуации личности, нарушения полоролевой идентичности

Значимость представленности родителей рассматриваются в работах Кохута Х. [9-10], связанного с исследованием самости ребёнка в зависимости от родительского имаго(образа) Согласно его позиций, в зависимости от представленности родителей у младенца может формироваться две системы «нарцистического совершенства»: «грандиозное Я» и «идеализированное Я». Грандиозное Я отражает веру в собственный потенциал и силу в себе и ориентирован на признание его совершенства родителями. В случае получения признания со стороны родителей его амбиции, притязания и достижения становятся реальностью. В обратном случае, во взрослом возрасте, человек характеризуется отсутствием стабильной самооценки и самоуважения и ориентированного на мнения и внимание других.

В случае идеализированного Я, у ребёнка формируется вера в бесконечную силу, доброту и безграничную власть родительского имаго, стимулирующее слияние с ним. В связи с этим, формируется созависимое поведение, управляемое непереработанными ценностями родителей

В процессе становления самости формируется его ядро, определяемое соотношением первичных амбиций и первичных идеалов. Поэтому Кохут называет его двухполюсной самостью, один полюс, которого, определяется взаимоотношением с материнским самообъектом, преисполненным одобрения и поддержки и другим – отцовским самообъектом, вдохновляющим восхищение за достижения. Самообъекты – это инкорпорированные, интернализированные объекты родителей и далее их заместителей, потребность в которых является одной из значимых в процессе всей жизни. В связи с этим, самость по Кохуту - это нуклеарное Я, структурное явление, обеспечиваемое интернализацией самообъектов родителей и их заместителей, отражающих внутренний мир человека. Кроме того, Кохут подчеркивает, что помимо выраженной потребности в самообъектах по жизни, внутренний мир самости функционирует по неким законам врожденных предрасположенностей, которые определяют потенциальную жизненную траекторию, или так называемую судьбу. То есть самости тем самым придаётся телеологическая направленность, переключаясь, с пониманием субъекта по К.Юнгу и В.Франклом/ / Значимую роль в процессе становления субъекта имеет представленность матери, существенное влияние которой прослеживается на протяжении всех стадий развития [11-13]. Именно её образ задаёт импульс позитивному или негативному отражению мира и стратегиями взаимодействия с ним. Особую значимость она представляет не только на оральной стадии развития, но и на протяжении всего детского периода.

Согласно вышеназванных авторов, представленность матери как организатора недифференцированной психики и обеспечивающего ориентации ребёнка в пространстве и времени в определённой среде, позволяющей удовлетворять одни потребности и ограничивать удовлетворение других, стимулирует, в дальнейшем, овладение ребёнком этих направленностей и способов взаимодействия с миром

Мать, как главный объект любви обеспечивает не только удовлетворение влечений, но и выполняет функцию организатора воздействий, развивающих чувство самости и является объектом для интернализации и отождествления. В связи с этим, большое значение приобретает её эмпатийная отзывчивость

Как видим, представленность отца и матери, их отражённый образ, поступки и воздействия имеют существенное влияние на прохождение всех стадий развития в детском возрасте, которые в дальнейшем, обеспечивают особенности позитивного или негативного взаимодействия человека с миром. В связи с этим, работа внутреннего мира субъекта – это бесконечный процесс разрешения внутриличностных конфликтов с родительским Эго и требованиями культуры, предопределяемыми влечениями и инстинктами.

Да, Фрейд был прав, как в плане определяющей роли родителей во внутреннем мире, а также способность к преодолению, как фактора становления субъектности. В наших исследованиях [14] было установлено, что особенности представленности родителей, определяют всю систему взаимоотношений человека с миром, вне зависимости от их позитивной или негативной представленности, поскольку они вплетены в память движений тела, которые зафиксированы в

детском возрасте, на уровне мало осознаваемых стратегий и тактик взаимодействия. Также было установлено, что проблемно-ориентированные стили чаще характерны в семьях традиционного характера, где высокий авторитет отца и матери, а также гармония супругов. В связи с этим, в неполных семьях необходимо создание позитивного и авторитетного образа отца, несмотря на то, что это процесс может быть загружен обидами (разводных процессов, незавершенных гешталтов, непонимания и др.). Однако, во имя становления преодолевающего субъекта, необходимо прощение, как бы трудно это ни было. Анализ совладающего поведения молодёжи позволил констатировать, что затрудненность прощения отца, как супругой, так и ребёнком, негативно сказывается на особенностях личности. В частности в формировании агрессивного поведения, невротичной самоуверенности, в глубинах которой полная незащищенность и неуверенность в себе, страхи, созависимость, уход в себя, трудности в самопрезентации и своих потребностей и мыслей. В исследованиях образа отца в неполных семьях и его влиянии на становление подростков, выполненных под руководством Ташиловой Ф.С.[15] было установлено, что негативная представленность отца влияет на нарушения полоролевой идентичности, что влечёт за собой неуверенность в себе, повышенную тревожность, непродуктивные стратегии совладания. Исследования совладающего поведения студентов также позволили установить зависимость преодоления жизненных трудностей от особенностей представленности отца. Было установлено, что позитивный «внутренний» или персонализированный отец выступает как регулятор социальных отношений и продуктивность деятельности студентов[16].

Список использованной литературы

1. Фрейд З. Будущее одной иллюзии. Основной инстинкт. М.: Олимп: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997, с. 363 -413
2. Фромм Э. Душа человека. М.: Республика, 1992, 430 с
3. Фрейд З. Основной инстинкт. М.: Олимп: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997. - 654 с.
4. Фрейд З. Достоевский и отцеубийство. //Основной инстинкт. М.: Олимп: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997, с. 413 – 431
5. Достоевский Ф. Братья Карамазовы
6. Фрейд З. Леонардо да Винчи. Этюды по теории психосексуальности. // Я и Оно. Сочинения. - М.: Изд-во Эксмо; Харьков: изд-во Фолио, 2005. с.251 - 311
7. Перлз Ф. Внутри и вне помойного ведра: Радость.Печаль.Хаос. Мудрость. –Пер. с англ.- М.: Институт психотерапии, 2001. – 224 с.
8. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. // Я и Оно. Сочинения.- М.: Изд-во Эксмо; Харьков: изд-во Фолио, 2005С 529 - 711
9. Кохут Х. Анализ самости. Систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности. М. Когито центр, 2003, 308 с.
10. Кохут Х. Восстановление самости. М.: Когито-центр, 2002, 316 с.
11. Боулби Дж. Привязанность. М.: изд-во Гардарики, 2003, 480 с.
12. Боулби Дж. Материнская забота и психическое здоровье. Хрестоматия по перинатальной психологии. Учебное пособие. М, изд-во УРАО, 2005, 246-250 с
13. Винникотт Д. Мы все родом из родительского дома. ООО Издательство «Питер», 2019, 280 с.
14. Ташилова Ф.С., Ризулла А.Р. К проблеме смыслообразования субъекта как многоликого мира. Монография. Saarbrücken, Deutschland: LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG, Germany, 2012. – с. 271-298
15. Авулов Б.Т. Взаимосвязь образа отца и полоролевой идентичности подростков из неполных семей. Дипломная работа. Алматы 2020, КазНУ им. аль-Фараби, 71 с.
16. Маликова А.А. Влияние представленности отца на особенности совладающего поведения с жизненными трудностями студентов. Алматы, 2016. Дипломная работа. Алматы, КазНУ им. аль-Фараби, 58с.

Баракова А.Ш.¹, Жусипбекова Ш.Е.²

¹С.Ж. Асфендияров атындағы қазақ Ұлттық Медицина Университеті

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛАУҚАТЫН КӨТЕРУДІҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақала заманауи білім берудің өзекті мәселесі – қашықтықтан оқытуға арналған. Бүгінгі таңда еліміздің дамуының бірден-бір жолы ақпараттық технологияларды қолдану арқылы жаңа инновацияларды енгізу болып табылады. Аталмыш мақалада медициналық университеттің маңызды компоненттері қарастырылған, олардың қатарында оқытушының, студенттің электронды бірлестікте жұмыс жасауы. Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту технологиясының артықшылықтары мен ерекшеліктері және Қазақстанда қашықтықтан оқытуды дамытудың өзекті мәселелері көрсетіліп анықталған. Қашықтықтан оқыту білім берудің жаңа моделін құруға септігін тигізеді. Мақаланың негізгі міндеті – қашықтықтан оқытуды оқытудың жаңа түрі ретінде негіздеу және дәлелдеу. Мақалада оқыту формаларына талдау жасалады, қашықтықтан оқытуды дамытудың негізгі бағыттары және қашықтықтан оқыту мен дәстүрлі оқыту арасындағы айырмашылықтар көрсетілген. Қашықтықтан оқытуда білім алушылар мен оқытушылар шешетін мәселелер анықталды. Қашықтықтан оқытудың тиімділігі оқыту курстарын жобалау мен іске асырудың негізін құрайтын педагогикалық технологияларды қолдану арқылы анықталады.

Түйінді сөздер: қашықтықтан оқыту, білім беру платформалары, бейнедәрістер, виртуалды зертхана

Баракова А.Ш.¹, Жусипбекова Ш.Е.²

¹Казахский национальный медицинский университет им С.Ж. Асфендиярова,

²Казахский национальный педагогический университет им Абая
г. Алматы, Казахстан

СПОСОБЫ ПОВЫШЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация

На сегодняшний день одним из путей развития страны является внедрение новых инноваций с применением информационных технологий. В данной статье рассмотрены важнейшие компоненты медицинского университета, среди которых работа преподавателя, студента в электронном объединении. Кроме того, определены преимущества и особенности дистанционных технологий и актуальные вопросы развития дистанционного обучения в Казахстане. Дистанционное обучение способствует созданию новой модели образования. Основная задача статьи-обосновать и обосновать дистанционное обучение как новый вид обучения. В статье проводится анализ форм обучения, показаны основные направления развития дистанционного обучения и различия между дистанционным обучением и традиционным обучением. Выявлены проблемы, решаемые обучающимися и преподавателями в дистанционном обучении. Эффективность дистанционного обучения определяется применением педагогических технологий, составляющих основу проектирования и реализации обучающих курсов

Ключевые слова: дистанционное обучение, платформы, видеолекции, виртуальная лаборатория

Barakova A. Sh¹., Zhussipekova Sh. E².
¹Asfendiyarov Kazakh National Medical University
² Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

WAYS TO INCREASE THE PSYCHOLOGICAL POTENTIAL OF STUDENTS IN DISTANCE LEARNING

Abstract

This article is devoted to the actual problem of modern education – distance learning.

Today, the only way to develop the country is to introduce new innovations using information technologies. In this article, the most important components of the Medical University are considered, including the work of teachers and students in the electronic community. In addition, the advantages and features of distance learning technologies and topical issues of distance learning development in Kazakhstan were identified. Distance learning contributes to the creation of a new model of Education. The main task of the article is to justify and prove distance learning as a new type of learning. The article analyzes the forms of training, shows the main directions of development of distance learning and the differences between distance learning and traditional training. The problems that students and teachers solve in distance learning are identified. The effectiveness of distance learning is determined by the use of pedagogical technologies that form the basis for the design and implementation of training courses.

Keywords: *distance learning, platforms, video lectures, virtual laboratory*

Кіріспе. Әлемде COVID-19 коронавирусының инфекциясының өршуі және онымен байланысты жарияланған карантин адамдардың өмір салтын өзгертуге және қашықтықтан білім алып, жұмыс істеуге мәжбүр етті. Қазақстан коронавирусының инфекциясының алдын алу мақсатында еліміздегі барлық оқу орындарында қашықтықтан оқытуға көшті.

Қашықтан оқыту режимінде жұмыс істеу өте қызықты сонымен қатар қиын. Мәжбүрлі карантин жағдайында оқу процесін лайықты ұйымдастыру үшін көптеген жаңа технологияларды, цифрлық білім беру ресурстарын, білім беру платформаларының мүмкіндіктерін игеру қажет.

Коронавирус пандемиясы аясында елдегі төтенше жағдай режиміне байланысты бастапқы кездегі өзекті мәселелердің бірі білім алушыларды тиімді оқыту туралы мәселелер туындады. Олардың барлығы дерлік сандық. Оларға гипермедиа бағдарламалары кіреді, бұл білім алушыға ақпараттық массивті игеру тәртібін, сондай-ақ интернет желілері арқылы қол жетімді мәліметтер базасын және тіпті интеграцияланған деректер кешендерін басқаруға мүмкіндік береді, бұл білім алушыларға бейне курстармен, аудиоматериалдармен, мәліметтер базасымен және басқа бағдарламалық жасақтамамен тікелей байланысуға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдістері және әдіснамасы.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру жүйесі алдында білім беру үдерісінің барлық қатысушыларын білім беру ұйымдарында электрондық оқыту жүйесін қолдану арқылы үздік білім беру ресурстары мен технологиялармен бірдей қамту тапсырмасы қойылып тұр [1]. Қойылған тапсырманы шешу арқылы оқыту сапасы, білім беруді басқару тиімділігі, сыртқы ортамен ақпараттық интеграция артады. Ал Online білім беру ресурстары білім беру мазмұнын анықтайтын электрондық оқыту жүйесі компоненттерінің бірі болып табылады.

Оқытушының өз пәні үшін таңдалған және сыналған бағдарламалар мен білім беру платформалардың базасын құру кәсіби шеберлікті жетілдіруге ықпал етеді, бұл әр оқытушының білім беру қызметіне жеке көзқарасты жүзеге асыруға көмектеседі. Қашықтықтан оқытуға арналған бағдарламалар мен білім беру платформаларын пайдалану және қолдану білім беру процесін жақсартуға айтарлықтай көмектеседі, өйткені ақпараттық технологиялар сабақты қызықты етуге мүмкіндік береді: оқытушы құрғақ ақпаратты бермейді, бірақ білім беру ресурстарының арқасында суреттер, фотосуреттер, мәтін, аудио және видео материалдар мен интернет ресурстарын пайдаланады.

Қашықтықтан білім беру формасы туралы айтатын болсақ, бірыңғай ақпараттық білім беру кеңістігін құру туралы айту керек, оған барлық электронды ақпарат көздері (соның ішінде әлеуметтік желілер) кіруі керек: виртуалды кітапханалар, мәліметтер базасы, кеңес беру қызметтері, электронды

оқулықтар, киберкласс және т.б. Бұл оқытушы мен білім алушылардың өзара әрекеті. Бұдан шығатыны, қашықтықтан оқытуды ұйымдастыруда электронды курстарды құру, қашықтықтан оқытудың дидактикалық негіздерін дамыту, үйлестіруші оқытушыларды даярлау керектігі туындайды.[2]

Қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру үшін оқытушы оқытудың белсенді әдістерін меңгеруі және студенттерге онлайн-режимде оқытудың өзіндік стилін қалыптастыруға көмектесуі, онлайн-оқыту платформасының мүмкіндіктері мен қажетті бағдарламалық қамтамасыз етуді игеруі, электрондық қарым-қатынастың қиындықтары мен кедергілерін еңсеруі тиіс. Онлайн-курсты тиімді басқару үшін оқытушылар білім алушыларды курсты меңгеруге ынталандыру құралдарын пайдалануы, оларда тәртіпті және тапсырмаларды орындау мерзімдерін сақтау дағдыларын қалыптастыруы, студенттік жұмыстарды уақтылы бағалауды жүзеге асыруы және жедел кері байланыс ұсынуы қажет.

Қазіргі таңда қашықтықтан оқыту кез-келген азаматты цифрлық, мобильдік құрылғылармен еркін жұмыс істеуіне жол ашты. Атап айтсақ, С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық Медициналық университеті, соның ішінде Фармация мектебінің «Фармацевтикалық өндіріс технологиясы» атты техникалық мамандықтың студенттеріне қашықтықтан білім беру барысында бірнеше электронды білім беру платформаларында сабақ жүргіземіз, олар, ZOOM, Microsoft Teams, webex, iSpring Learn, moodle, Teachbase және т.б.

Бұл платоформалар – бейнеконференциялар, онлайн-кездесулер өткізуге және ажыратымдылығы жоғары форматта топтық чаттар құруға арналған сервистер болып табылады. Соның ішінде ZOOM, Microsoft Teams платформалары өте тиімді. Бұлар біздің курстық бағдарламалар мен білім беру платформаларын таңдауда көшбасшы болып табылады, өйткені бұл өте ыңғайлы және пайдалану оңай. Оны мобильді құрылғыға да, гаджеттерде де жүктеуге болады, сонымен қатар ең маңызды артықшылығы бұл қызмет құпия кілтсіз әлеуметтік желілер арқылы тіркелуге де мүмкіндік береді. Бұл платформалардың мүмкіндіктері:

- ❖ Экранды бөлісу;
- ❖ Интерактивті сабақтар өткізу;
- ❖ Google Drive, Dropbox және Box-пен жұмыс;
- ❖ Мәтін, сурет, аудио, бейне және т. б. алмасуға арналған топтық чаттар;
- ❖ Кездесулердің бейнежазбасы;
- ❖ Outlook, Gmail немесе iCal арқылы конференцияларды жоспарлауды немесе іске қосуды қолдау;
- ❖ Ұжымдық жұмыстың кіріктірілген құралдары;

Осы қызметтердің арқасында сіз бейне қоңырауды қолдана аласыз және YouTube арнасынан алынған түрлі мастер-класстар мен бейнелерді нақты көрсете отырып, жаңа материалды түсіндіре аласыз. Бұл, әрине, ақпаратты беру процесін едәуір жеңілдетеді және офлайн режимдегідей жағдайға ұқсас жағдай жасайды.

Біздің фармацевтикалық өндіріс технологиясы мамандықтарының студенттеріне бірнеше инженерлік пәндер оқытылады. Олар Электротехника және электроника негіздері, Теориялық және қолданбалы механика, Инженерлік және компьютерлік графика және т.б.. Бұл инженерлік пәндерді оқыту барысында теориялық, практикалық, ситуациялық есептер мен зертханалық жұмыстар жүргізіледі. Соның ішінде өзіміз сабақ жүргізетін Электротехника және электроника пәні бойынша дәстүрлі сабақ оқуда біз студенттермен теориялық және зертханалық тапсырмалар беріп, ауызша талқылап және электр тізбектерін құрып бірнеше зертханалық жұмыстар жүргізген болатынбыз. Қазіргі жағдайда біз оларды виртуалды зертханалық жұмыстар арқылы жүзеге асырудамыз.

Әр түрлі виртуалды компьютерлік технологияларды қолдану ең аз материалдық шығындармен оқу орындарының ескірген материалдық базасын жаңартуға және зертханалық сабақтарда қашықтықтан оқытуды тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Виртуалды лабораторияны іске асыруда бірнеше компьютерлік бағдарламаларды іздеп, олардың мүмкіндіктері мен артықшылықтарына зерттеу жасадық. Олар: Electronics Workbench, ZETLAB, SwitcherCAD III (<http://www.linear.com/>), симулятор SpiceOpus (<http://www.fe.uni-lj.si/~spice/>), KTechLab (<http://ktechlab.org/index.htm>) және т.б. Бұл виртуалды бағдарламалар өте тиімді және электр тізбектерінің жалғанулары мен олардың шартты белгілерін есте сақтауға өте жоғары ықпалын тигізді. Бұл бағдарламалар есеп пен тапсырманың құрылымын, деңгейіне қарап қолдануға мүмкіндік береді. Материалдық құралдарда жеткілікті шектеулі оқу орындары үшін ақысыз бағдарламалық жасақтаманы пайдалану оқу процесін аудиторияда да, қашықтықтан оқыту

курстарында да ұйымдастырудың жалғыз нұсқасы болуы мүмкін. Біз фармацевт-технолог мамандықтарына оқу бағдарлама негізінде оқытылатын тақырыптарға байланысты Electronics Workbench бағдарламасын қолдану тиімді болып есептелді. Себебі кез-келген студент интернет желісінен тегін әрі тез жүктей алады, демек қол жетімді бағдарлама. Electronics Workbench бағдарламасын әр түрлі мақсаттағы Электронды схемаларды есептеуге және модельдеуге арналған қолданыстағы бағдарламалық жасақтамаға талдау жасалды. Артықшылықтары: бағдарлама қарапайым және интуитивті интерфейске ие, бағдарлама құрамында виртуалды құрылғылар бар – вольтметр, амперметр, осциллограф, логикалық анализатор және т.б., тегін; бастапқы және орта деңгейлі дайындықтары бар пайдаланушыларға қолдануға бағытталған; аралас сандық – аналогтық және аналогтық- цифрлық схемаларды жобалау және талдау мүмкіндігі. Электрондық компьютерлік зертханаларды ұйымдастыруда қолдануға болатын бағдарламалық жасақтамалар бірнеше түрлері бар, ал, біз шолу жасаған виртуалды бағдарлама студент пен оқытушы көзқарасы бойынша осы бағдарламалар класының ең типтік өкілдеріне жатады [3].

"Электротехника және өнеркәсіптік электроника негіздері" пәні бойынша зертханалық жұмыстарды орындау кезінде Electronics Workbench бағдарламасы қолданылады. EWB бағдарламасы Windows бағдарламасында жұмыс істеуге арналған. Бағдарламаның ерекшелігі бақылау-өлшеу аспаптарының сыртқы түрі мен сипаттамаларын өлшеуді оңайлату үшін қолданылады.

Electronics Workbench бағдарламасының негізгі артықшылықтары. Қарапайым компоненттер арқылы мәндерін тікелей пернетақтадан өзгертуге болатын параметрлер жиынтығымен сипатталады, нақты элементті немесе оның тамаша көрінісін сипаттайтын модель болып табылады. Модель арқылы компоненттер, кітапханалар тізімінен таңдалады, модель параметрлерін пайдаланушы өзгерте алады. Модельдеу нәтижелерін принтерден шығару үшін немесе оларды әрі қарай өңдеу үшін, мәтіндік немесе графикалық редакторға көшіруге болады.

Electronics Workbench-те барлық элементтер қатаң белгіленген параметрлермен ғана сипатталады, сондықтан эксперимент барысында тек элементтердің параметрлерімен және есептеу алгоритмімен анықталатын нәтиже ғана қайталаынады.

Electronics Workbench бағдарламасы сызбадағы элементтердің барлық қосылыстары анық көрінетіндей етіп орналастыруға және бір мезгілде барлық схема толығымен көруге мүмкіндік береді. Өткізгіштердің түсін өзгерту, схеманы қабылдау үшін неғұрлым ыңғайлы етуге мүмкіндік береді. Бірнеше тәуелділіктерді бір уақытта зерттеген кезде өте ыңғайлы, себебі түрлі түстермен және графиктермен көрсетуге болады. EWB бағдарламасының көмегімен электр тізбектерін эксперименттік зерттеу жұмыс үстелінде олардың физикалық модельдерін зерттеуге ұқсас. Есептеуіш эксперимент, нақты сияқты, операциялардың қарапайым реттілігімен жүргізіледі: электр тізбегінің сызбасын құрастыру, оның пассивті және белсенді элементтерінің параметрлерін орнату, өлшеу аспаптарын қосу және оларды өңдеу, үлгілеуді іске қосу. Өлшеу нәтижелері аспаптар панельдерімен есептеледі: амперметр, вольтметр, Ваттметр, фазометр немесе осциллограмм түрінде [4].

Қашықтықтан оқытуда болсын дәстүрлі оқытуда болсын қосымша материалдың бірі видеодәрістер болып табылады. Видеолекция – бұл қазіргі білім беру процесінде кеңінен қолданылатын педагогикалық жұмыстың жаңа әрі перспективалы түрі. Видеолекция – бұл бейне және аудио ақпаратты өңдеудің, сақтаудың және берудің кең мүмкіндіктерін пайдалану арқылы оның аудитория / студент алдында жеке қатысуын талап етпейтін оқытушының оқу материалын жүйелі, дәйекті ұсынуы болып табылады.

Әрбір тақырыпқа осы сынды (Электротехника және электроника негіздері пәні: https://youtu.be/_EqbfakSAXk) бейнедәрістер дайындалып, студенттер қосымша мәліметтерді қайта көріп, тыңдауға мүмкіндігі болады. Осындай видео лекцияларды дайындау үшін бірнеше видеоредактор бағдарламалар бар. Олар: [Movavi Video Suite](#), ВидеоМОНТАЖ, ВидеоШОУ, Movavi Video Editor және т.б. өте көп видео дайындау бағдарламалары бар. Әр оқытушы өзіне ыңғайлы және тиімдісін таңдап, әрбір сабақтарына видеодәріс дайындайды. Бейнесабақтың негізгі функциялары: бейне жазу; дыбыс жазу; бейнематериалды редакциялау; бейнематериалды монтаждау; бейнематериалды сақтау; бейнематериалды түрлі тасығыштарға жазу болып табылады. Бейне студияның негізгі элементі-бейнекамера. Камера неғұрлым кәсіби таңдалса, бейне сапасы соғұрлым жоғары болады [5].

Дәріс құрылымына белгілі бір талаптар қойылады. Видеолекцияда мыналар болуы керек:

* пән мен тақырыпты оқытудың негізгі мақсаттары;

* оқу материалының мазмұны;

- * қарастырылып отырған тақырыптың мысалдары;
- * баяндалған материал бойынша қорытындылар;
- * ұсынылатын әдебиеттер.

Видеолекцияны жасау кезінде қарым-қатынастың табиғи ауызекі тілі де, графикалық бейнелердің (статикалық және динамикалық иллюстрациялар) шартты тілі де, математикалық, химиялық, логикалық формулалар мен өрнектер тілі де пайдаланылады. Адам қоршаған әлем туралы ақпараттың едәуір бөлігін көру арқылы алатындығын есте ұстаған жөн. Дыбыстық немесе мәтіндік түсініктеме тез шаршауды тудырады және динамикалық процестерді (анимациялар және т.б.) қабылдауды қиындатады.[6]

Жоғарыдағы бейне дәріске қажет құралдар мен талаптарды ескеріп видеодәрістер дайындалады, дайын видео дәрістерді YouTube каналдарына орналастырып, сілтемесі арқылы студенттерге жіберуге мүмкіндік бар. Видео дәрістер тақырыпты визуалды түрде қабылдауға бірден бір ықпал ететін құрал болып табылады.

Зерттеудің нәтижелері. Нәтижесінде студентпен кері байланыс орнату үшін түрлі сұрақнамалар және оны іске асырудың түрлі әдіс-тәсілдері дайындалу керек. Дәстүрлі сабақта сұрақтар, сөзжұмбақтар немесе ойындар құрастырылады. Ал қашықтықтан оқыту жүйесінде Moodle платформасында түрлі сауалнама жасаудың жолдарын қолданамыз. Сауалнама қысқа мерзімге тағайындауға болады, онда тақырыпты бекітуге арналған және уақытын шектеп қоюға мүмкіндік болады. Сонымен қатар аралық бақылау жүргізуге Microsoft Teams платформасында тест құрудың тиімді тұстарын атап айтқымыз келеді. Тест түрлі нұсқаларда дайындалып және оны басқа топтарға таратуға мүмкіндігі бар.

Қашықтықтан оқыту технологияларын дамытудың осы кезеңінде біздің міндетіміз – оқытудың жаңа формалары сапа дәрежесі бойынша, дәстүрлі оқыту нәтижелермен бірдей болатындай етіп оқу процесін ұйымдастыру. Сонымен қатар, қашықтықтан оқытудың тиімділігін өлшеу әдістеріне байланысты көптеген сұрақтар бар. Қалай болғанда да, қашықтықтан оқытудағы үлкен "плюс" – бұл кез-келген адамға өмір бойы үздіксіз білім алуға мүмкіндік береді.

Қашықтықтан оқыту – дамыған ақпараттық ресурстардың көмегімен студенттің өзіндік оқыту принципіне негізделген оқу процесін ұйымдастырудың жаңа түрі. Оқу ортасы студенттермен жиі немесе толықтай оқытушымен кеңістікте немесе уақыт бойынша алыстығымен сипатталады, сонымен бірге олар кез-келген уақытта телекоммуникация құралдарының көмегімен диалог жүргізе алады.

Қорытынды Қорыта келе жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, әлемде болып жатқан төтенше жағдайға қарамай, оқытушы білім берудің жаңа заманауи технологияларының тиімді жолдарын пайдаланып, өзінің шеберлігі мен біліктілігінің жоғарылығын байқатауда.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. 2011-2020 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2010

2. Баракова А.Ш., Жусипбекова Ш.Е., Суранчиева З.Т., Акжолова А.А., Бекежанова А.А., Жакипова Ш.А., Шадинова К.С. *Использования активных и инновационных методов обучения в университете*// Журнал "Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований". - 2016. - № 7-3 с.468-472

3. Жусипбекова Ш.Е., Баракова А.Ш., Сержанова Қ.Ш. *Электротехника және электроника негіздері пәнін оқытудың әдістемелік дағдыларын арнайы тапсырмалар арқылы қалыптастыру*// ISSN 2073-333X *Международный научный журнал. Наука и жизнь Казахстана. Science and life of Kazakhstan* №4/1 2020

4. Смирнов Э. Н., Воронов А. П., Купцова З. И. *Электронная промышленность*. – 1986 - № 2. - С. 31. Карлацук В. И. *Электронная лаборатория на IBM PC. Лабораторный практикум на базе Electronics Workbench и Matlab*. – Солон-Пресс, 2004

5. Ваховский, Р. *Как создать видео урок [Электронный ресурс] // Учебник WordPress. 04.01.2014. URL: <http://wordpress-book.ru/kak-sdelat/kak-sozdat-videourok/> — (Дата обращения: 16.01.2017).* 3.

6. *Видеообучение [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энциклопедия. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Видеообучение> — (Дата обращения: 14.01.2017)*

А.И. Маткаримова¹, М.П. Кабакова¹

¹Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби,
(г. Алматы, Казахстан)

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ЛИЦ, СОСТОЯЩИХ И НЕ СОСТОЯЩИХ В БРАКЕ

Аннотация

В современном обществе наблюдается трансформация семейного института, связанная с увеличением количества людей, не состоящих в браке, вступлением в брак в более позднем возрасте, сознательным отказом связывать себя браком. В связи с распространенностью данной проблемы во всем мире приобретает актуальность исследование психологического здоровья людей, состоящих и не состоящих в браке.

Психологическое здоровье лиц с разным брачным статусом хорошо исследовано в зарубежной науке, рассмотрено российскими учеными, однако в казахстанской психологии практически не изучено.

Проведенный теоретический обзор разных исследований позволил рассмотреть влияние брака на психологическое здоровье личности. Анализ трудов исследователей указывает на преимущества брака как важной среды, оказывающей влияние на общее благополучие человека.

В статье приведены данные о психологическом здоровье, к особым компонентам которого относятся показатели психологического и субъективного благополучия, удовлетворенности жизнью, психологической поддержки, связанные с эмоциональным состоянием личности женатых (замужних) и не женатых (не замужних) лиц.

Результаты проведенного теоретического обзора дополняют научное представление об особенностях психологического здоровья людей, состоящих и не состоящих в браке, являются одной из первых попыток сравнить особенности психологического благополучия лиц с разным брачным статусом в Республике Казахстан, и дают возможность понять психологические факторы «семейной» и «холостяцкой» жизни.

Ключевые слова: психологическое здоровье, брачный статус, состоящие в браке, не состоящие в браке, психологическое благополучие.

А.И. Маткаримова¹, М.П. Кабакова¹

¹ Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
(Алматы қ., Қазақстан)

НЕКЕДЕ ТҰРАТЫН ЖӘНЕ ТҰРМАЙТЫН ТҰЛҒАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамда некеде тұрмайтын адамдар санының көбейуіне, некеге кеш тұруына, саналы түрде некеден бас тартуына байланысты отбасы институтында өзгерістер байқалуда. Осы проблеманың бүкіл әлемге таралуына байланысты, некеде тұратын және некеде тұрмайтын тұлғалардың психологиялық денсаулығын зерттеу өзектілігі артуда.

Әр түрлі отбасылық статустағы адамдардың психологиялық денсаулығы шетелде жақсы зерттелген, ресей ғалымдары да қарастырған, бірақ қазақстандық психологтармен аса зерттелмеген.

Жүргізілген әр түрлі зерттеулердің теориялық шолуы некенің жеке тұлғаның психологиялық денсаулығына әсерін қарастыруға мүмкіндік берді. Ғалымдардың еңбектерін талдау некені адамның жалпы әл-ауқатына әсер ететін маңызды орта ретінде көрсетеді.

Мақалада психологиялық денсаулық туралы мәліметтер келтірілген. Олардың жеке компоненттеріне психологиялық және субъективті әл-ауқат, өмірге қанағаттану, психологиялық қолдау, үйленген (тұрмыс құрған) және үйленбеген (тұрмыс құрмаған) адамдардың жеке басының эмоционалдық күйі жатады.

Өткізілген теориялық шолудың нәтижелері үйленген және үйленбеген адамдардың психологиялық денсаулық ерекшеліктері туралы ғылыми түсінікті толықтырады, бұл Қазақстан Республикасындағы әр түрлі отбасылық статусы бар адамдардың психологиялық әл-ауқатының ерекшеліктерін

салыстыруға бағытталған алғашқы әрекеттердің бірі болып табылады және отбасы құрғандар мен басы бос адамдарға әсер ететін психологиялық факторларды түсінуге мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: психологиялық денсаулық, отбасы жағдайы, некеге тұрғандар, некеге тұрмағандар, психологиялық әл-ауқат.

A.I. Matkarimova¹, M.P. Kabakova¹

¹ Kazakh National University named after Al-Farabi,
(Almaty, Kazakhstan)

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL HEALTH OF MARRIED AND UNMARRIED INDIVIDUALS

Abstract

In modern society, there is a transformation of the family institution associated with an increase in the number of people who are not married, getting married at a later age, and a conscious refusal to bind oneself by marriage. In connection with the prevalence of this problem all over the world, the study of the psychological health of people who are and are not married becomes relevant.

The psychological health of persons with different marital status has been well studied in foreign science, considered by Russian scientists, however, it has not been practically studied in Kazakh psychology.

The conducted theoretical review of various studies made it possible to consider the influence of marriage on the psychological health of an individual. An analysis of the researchers' works points to the benefits of marriage as an important environment influencing the general well-being of a person.

The article provides data on psychological health, the special components of which include indicators of psychological and subjective well-being, life satisfaction, psychological support associated with the emotional state of the personality of married and unmarried persons.

The results of the theoretical review complement the scientific understanding of the psychological health features of married and unmarried people are one of the first attempts to compare the psychological well-being features of persons with different marital status in the Republic of Kazakhstan and make it possible to understand the psychological factors of "family" and "single" Life.

Key words: *psychological health, marital status, married, unmarried, psychological well-being.*

С давних времен в общественном сознании «брак» и «семейная жизнь» воспринимаются как среда, обеспечивающая психологическую поддержку и безопасность, влияющая на психологическое здоровье личности. Трансформация общественных норм влияет на семейный институт и порождает одну из значимых проблем общества – вступление людей в брачную жизнь достаточно в позднем возрасте или вообще отказ связывать себя семейными узами, иначе говоря «холостяк на всю жизнь». Проблемой роста числа одиноких людей, не состоящих в браке, озабочены не только психологи и социологи, но и правительство государства, которое при помощи статистического анализа населения Республики Казахстан выявило снижение зарегистрированных браков [1], увеличение среднего возраста вступления в брак [2].

«Одинокая жизнь» как личный выбор, распространяющийся в современных реалиях общественной жизни, впервые был описан американским социологом Э. Кляйненбергом [3], который назвал данный феномен «жизнью соло». В связи с изменениями взглядов общества на брачно-семейную жизнь и внедрением альтернативных способов брачной жизни (холостяцкая жизнь) становится актуальным исследование особенности психологического здоровья людей, состоящих в браке и лиц, не состоящих в браке вследствие личного выбора.

Исследование и сравнение психологического здоровья у лиц, состоящих и не состоящих в браке, берет начало примерно с 1970-1980 годов из работ зарубежных ученых и осуществляется в наше время (W.R. Gove, M. Hughes and C.B. Style [4], N.F. Marks and J.D. Lambert [5], H.S. Jo, J.Y. Moon, B.G. Kim, & E.W. Nam, [6], M. Mikucka [7], J.C. Coyne, & A. De Longis, [8], L. Soulsby & K. Bennett [9] и др.). Немного позже исследованием начали заниматься российские медики, психологи, психотерапевты и др. (Е.Ю. Чеботарева [10] и др.), а в Казахстане были отдельные попытки исследования психологического благополучия у лиц, состоящих в браке [11], но нет исследований,

посвященных изучению психологического здоровья лиц с разным брачным статусом, что указывает на проблему и одновременно актуальность и новизну ее изучения.

Изучение психологического здоровья у лиц с разным брачным статусом осуществляется посредством анализа ряда факторов (брачный статус: никогда не вступавшие в брак, первый или последующий брак, гендерные и возрастные особенности) и аспектов психологического здоровья (психологическое благополучие, субъективное благополучие, качество жизни, общее здоровье, эмоциональное состояние и др.).

Социологи, психологи и эпидемиологи заметили, что показатели долголетия, лучшего физического состояния, психологического здоровья, субъективного благополучия статистически выше у женатых по сравнению с другими лицами.

Большое количество ученых поддерживают идею о взаимосвязи брака и психологического здоровья. Так W.R. Gove, M. Hughes and C.B. Style (1983) считают, что брак является лучшим предиктором счастья [4].

N.F. Marks and J.D. Lambert (1998) [5] в своих исследованиях заметили, что по сравнению с теми, кто долгое время состоит в браке, не состоявшие в браке одинокие люди менее счастливы и более подавлены, но демонстрируют высокую автономию и личностный рост.

Более современное исследование было проведено H.S. Jo, J.Y. Moon, B.G. Kim, & E.W. Nam (2015). Они выявили, что показатели субъективного благополучия и в современном обществе выше у женатых, по сравнению с неженатыми, что указывает на неизменность связи «брака» и «счастья» [6].

Российские психологи Е.Ю. Чеботарева и Е.В. Королева (2019) в изучении психологического благополучия женщин с учетом их брачного статуса, получили следующие результаты [10]: между состоявшими в первом браке и теми, кто никогда не вступал в брак, значимых различий в общем уровне психологического благополучия не наблюдается. Между женщинами в повторном браке и никогда не вступавшими в брак различия в уровне психологического благополучия на достаточно высоком уровне значимости. Также результаты указывают на то, что женщины, никогда не вступавшие в брак, по сравнению с теми, кто вступал, имеют низкий уровень в показателях: уверенность в себе и своих способностях, принятие себя, низкий уровень контакта с окружающими, имеют более пессимистичный взгляд на происходящие события, часто сомневаются в своих убеждениях и установках, склонны ставить менее четкие цели в жизни. Так исследователи пришли к выводу, что брак способствует принятию себя как личности, повышению самооценки и уверенности в себе, однако, прежде чем рассматривать вопрос благополучия, необходимо учитывать какой по счету брак. Возможно, переживание разочарования, полученное в первом браке, подталкивает личность искать другие способы поддержки собственного психологического благополучия.

Таким образом, ученые в исследовании связи брачного статуса и одного из аспектов психологического здоровья - «субъективного благополучия», указывают на высокие показатели у состоящих в браке по сравнению с не состоящими в браке.

Тесную связь понятие «субъективного благополучия» имеет с понятием «удовлетворенность жизнью». В кластерном исследовании Министерства национальной экономики Республики Казахстан попытались изучить качество жизни народа за последние пять лет. В результате исследования было выявлено, что примерно 97,1 % молодых женщин удовлетворены семейной жизнью, что указывает на положительную связь с субъективным благополучием казахстанцев [11].

В мировой практике исследование было проведено M. Mikucka (2015), были получены результаты 87 стран, период исследования составлял 29 лет. Исследование было направлено на изучение удовлетворенности жизнью состоящих и не состоящих в браке, в период с 1981 по 2009 год. В результате было сделано заключение, что преимущество удовлетворенности жизнью у женатых мужчин по сравнению с неженатыми снизилось. Снижение было вызвано растущей удовлетворенностью жизнью неженатых мужчин. Полученные данные указывают на изменение восприятия современных людей жизни в одиночестве. В тот же период у женщин не наблюдалось значительного снижения уровня удовлетворенности жизнью в браке. Средняя удовлетворенность жизнью как замужних, так и незамужних женщин осталась неизменной. Результаты показали, как в развитых, так и в развивающихся странах у мужчин снижается удовлетворенность жизнью в браке. У женщин было больше положительных показателей, чем у мужчин в обеих группах. В то время как удовлетворенность жизнью женатых и неженатых мужчин и женщин в развивающихся странах мало изменилась, в развитых странах возросла во всех группах, за исключением женатых мужчин [7].

Таким образом, из результатов исследования мы видим, что брак остается предпочтительным жизненным укладом для многих людей, удовлетворенность жизнью неженатых мужчин и незамужних женщин в развитых странах растет, уменьшая преимущество брака, особенно для мужчин. Это согласуется иногда с высказываемым мнением о том, что современное общество создает хорошие условия для разнообразных жизненных выборов и условий жизни. Однако, это идет в разрез с этнокультурными особенностями и ценностями некоторых народов, в том числе и казахов, а также грозит перспективой исчезновения самого брачно-семейного института.

Как один из важных показателей психологического здоровья, нами была выделена важность стремления личности к социальной коммуникации. Получение социальной поддержки в ходе взаимодействия личности с социумом оказывает благоприятное воздействие на личность.

Исследуя взаимосвязь психологической поддержки и психологического здоровья J.C. Coyne & A. DeLongis (1986) [8] пришли к выводу, что поддержку, получаемую от супруга нелегко получить от других лиц. Обеспечение психологической безопасности предполагает, что именно наличие поддержки в браке способствует улучшению психологического здоровья. Семейное положение, по видимому, связано с доступом к социальной поддержке. Однако есть предположение, что психологическое здоровье лучше всего объясняется наличием поддерживающего партнера, а не семейным положением как таковым.

Так, L. Soulsby & K. Bennett [9] в своем труде отметили, что воспринимаемая социальная поддержка способствует укреплению здоровья независимо от семейного положения. В исследовании ученые отметили, что различия в семейном положении проявились в восприятии социальной поддержки, овдовевшие, разведенные и никогда не состоявшие в браке сообщили о значительно более низких уровнях по сравнению с женатыми.

Эти результаты подтверждают взаимосвязь между воспринимаемой социальной поддержкой и психологическим благополучием, связь между семейным положением и психологическим здоровьем и различием в семейном положении в восприятии социальной поддержки. Любая поддержка, оказываемая в жизни человека, помогает сохранить психологическое здоровья, влияет на эмоциональное состояние и общее здоровье личности. Интимная связь супругов, делает поддержку более эффективной, тем самым доказывая преимущество брака.

Помимо выгод от эмоциональной поддержки, у состоящих в браке людей, наблюдается сравнительно лучшее самочувствие. Считается, что наличие партнера/супруга улучшает физическое здоровье с помощью таких механизмов, как отказ от вредных привычек (алкоголь, курение и др.) и поощрение здорового образа жизни (правильный режим питания, обращение за медицинской помощью и др.) (Ross et al. 1990 [12]; Rogers 1995 [13] и др.). В свою очередь, улучшение физического здоровья является мощным предиктором улучшения психологического здоровья.

В исследовании самооценки здоровья жителями города Алматы старше 45 лет, проведенного казахстанскими медиками - А.К. Абикулова, К.А. Тулебаев, А.А. Аканов, Б.С. Турдалиева, С.Б. Калмаханов, А.Б. Кумар, А.К. Изекенова, Б.А. Муссаева & А.М. Гржибовский (2013), были выявлены следующие результаты:

1. плохое самочувствие: состоящие в браке – 8.4%, не состоящие в браке – 19.7%;
2. удовлетворительное самочувствие: состоящие в браке — 52.4 %, не состоящие в браке – 57.5%;
3. хорошее самочувствие: состоящие в браке – 39.2 %, не состоящие в браке – 22.8% [14].

Приведенные данные указывают на сравнительно хорошее здоровье у лиц, состоящих в браке, по сравнению с не состоящими.

В ходе исследования демографами XIX века зависимости брачного статуса, уровня здоровья и показателей смертности населения, зарубежными учеными было установлено, что люди вообще не состоявшие в браке и вдовы мужчины по статистике более подвержены заболеваниям, и сравнительно чаще умирают до непреклонного возраста [15]. Данные показатели наблюдаются и у женщин, но есть различия в показателях зависимости смертности и брачного статуса, в которых женщины умирают реже, чем мужчины [16].

Те, кто никогда не вступал в брак, сталкиваются с несколько меньшим риском ранней смерти, но женатые имеют самый низкий риск из всех групп. Доказательства этого в настоящее время широко распространены по всему миру. Например, О. Рахман (1993) в своем исследовании выявил, что женатые люди имеют значительно более низкие показатели смертности, чем те, кто никогда не был женат или разведен [17].

Учитывая взаимосвязь «тела и духа», психологическое здоровье способствует сохранению соматического здоровья, как уже было замечено в сравнительных анализах: состоящие в браке утверждают, что чувствуют себя более хорошо, по сравнению с не состоящими в браке; исследования указывают на то, что у состоящих в браке людей здоровье лучше, чем у не состоящих; среди долгожителей больше тех, кто состоит или состоял в браке. По полученным данным можно утверждать, что брак улучшает и помогает сохранению общего здоровья.

Таким образом, на основе анализа трудов разных ученых об особенностях психологического здоровья лиц, состоящих и не состоящих в браке, можно сделать вывод о зависимости брачного статуса и психологического здоровья, отмечая преимущества брака на психологическое и физическое самочувствие человека. Проблема психологического здоровья на данный момент влияет как на отдельную личность, так и на институт семьи в целом. В связи с актуальностью данной темы для нашей страны, мы намерены провести эмпирическое исследование, направленное на сравнение психологического здоровья у лиц с разным брачным статусом. Главная цель нашего исследования - выявление психологических особенностей у мужчин и женщин, состоящих и не состоящих в браке, посредством которого может быть оказана качественная психологическая помощь тем, кто обладает низкими показателями по шкалам «психологическое здоровье», «психологическое и субъективное благополучие». Данные эмпирического исследования будут опубликованы в дальнейших наших статьях.

Список использованной литературы:

1. Комитет по статистике Министерство национальной экономики Республики Казахстан. Количество зарегистрированных браков и разводов 2020. <https://stat.gov.kz/>
2. Комитет по статистике Министерства национальной экономики Республики Казахстан. Браки и разводы 2018. www.stat.gov.kz
3. Кляйненберг Э. Жизнь соло. Новая социальная реальность. – М.: Альпина нон-фикшн, 2014. – 284 с.
4. Gove, W.R., M. Hughes and C.B. Style (1983), "Does Marriage Have Positive Effects on the Psychological Well-being of the Individual?", *Journal of Health and Social Behaviour*, 24, 122-131.
5. Marks N.F. and Lambert J.D. (1998) "Marital Status Continuity and Change Among Young and Midlife Adults: Longitudinal Effects on Psychological Well-Being", *Journal of Family Issues*, 19, 652-686.
6. Jo, H. S., Moon, J. Y., Kim, B. G., & Nam, E. W. (2015). Analysis of Socio-demographics, Self-rated Health, Social Capital, and Happiness in a Medium-Sized Healthy City, Republic of Korea. *Journal of lifestyle medicine*, 5(2), 68–75. <https://doi.org/10.15280/jlm.2015.5.2.68>
7. Mikucka, Malgorzata. (2015). The Life Satisfaction Advantage of Being Married and Gender Specialization. 10.13140/RG.2.1.4733.6806.
8. Coyne, J. C., & De Longis, A. (1986). Going beyond Social Support: The Role of Social Relations in Adaptation. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 54, 454-460. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-006X.54.4.454>
9. Soulsby, Laura & Bennett, Kate. (2015). Marriage and Psychological Wellbeing: The Role of Social Support. *Psychology*. 6. 1349. 10.4236/psych.2015.611132.
10. Чеботарева Е.Ю., Королева Е.В. Психологическое благополучие женщин среднего возраста с разным брачным статусом. Роль сепарации от родительской семьи // научно-практический сетевой журнал «Психология и психотерапия семьи» №3. 2019. <http://familypsychology.ru/chebotareva-e-koroleva-e-psihologicheskoe-blagopoluchiezhenzhin-srednego-vozhrasta-s-razny-m-brachny-m-statusom-rol-separatsii-ot-roditel-skoj-semi/>.
11. Кластерное обследование по многим показателям (MICS) в Республике Казахстан 2015г. / Мониторинг положения детей и женщин / Под редакцией Айдапкелова Н.С., / Астана 2016. - 344 с. www.stst.gov.kz
12. Ross, C. E., J. Mirowsky and K. Goldsteen. 1990. "The Impact of the Family on Health: The Decade in Review." *Journal of Marriage and the Family*, 52:1059-1078.
13. Rogers, R. G. 1995. "Marriage, Sex, and Mortality." *Journal of Marriage and the Family*, 57:515-526.
14. Abikulova, A. K., Tulebaev, K. A., Akanov, A. A., Turdalieva, B. S., Kalmahanov, S. B., Kumar, A. B., Izenkova, A. K., Mussaeva, B. A., & Grjibovski, A. M. (2013). Inequalities in self-rated health among 45+

year-olds in Almaty, Kazakhstan: a cross-sectional study. BMC public health, 13, 654. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-654>

15. Bertillon L.-A. *Mariage. Dictionnaire encyclopédique des sciences médicales*, - 1872. Directeur: A. Dechambre. Deuxième série, vol. 5. Paris, p. 43.

16. Novoselskiy S.A. *Demography and statistics*. Polyakov L.Ye., editor. Moscow; 1978. P. 119-120.

17. Rahman, O. (1993), "Excess Mortality for the Unmarried in Rural Bangladesh", *International Journal of Epidemiology*, 22, 445-456.

МРНТИ 15.41.21

А.Е. Назарова¹, Ж.К. Манарбекова¹, М.П. Кабакова¹
¹ *Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби,*
(г. Алматы, Казахстан)

ПРОБЛЕМА СЕПАРАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ОТ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ феномена сепарации, раскрыты структура, виды и стили, а также описан процесс обособления молодых людей от родительской семьи. Поскольку молодые люди, в частности студенты, должны адаптироваться под новые стандарты образования, требования рынка труда и ритма жизни в целом. И одной из основных черт характера, востребованных на сегодняшний день, является независимость. Это подразумевает и отделение от родительской семьи для формирования в человеке самостоятельности, привычки брать на себя ответственность за свои решения. Процесс обособления личности, однако, не всегда проходит легко и безболезненно в виду влияния множества факторов. Данный феномен и его особенности хорошо освещены в зарубежных, чаще западных, и российских исследованиях. Также тема сепарации студенческой молодежи затрагивалась российскими психологами в рамках диссертаций и научных статей по различным дисциплинам. В отечественной науке, к сожалению, вопрос практически не рассматривался. Исходя из этого нами был проведен анализ различных источников по вопросу психологической сепарации людей юношеского возраста, позволивший нам выстроить собственное исследование на данную тему. Результаты теоретического анализа специальной литературы показал, что родительская семья сохраняет свою значимость по сей день. В частности, эмоциональная близость, доверительные отношения внутри семьи и принятие родителями факта взросления детей - являются факторами безболезненного перехода молодежи к автономности. В эмпирической части статьи приводятся данные собственного опроса 256 студентов бакалавриата вузов РК, проведенного в ноябре 2020 года. Результаты показали высокий процент благополучных отношений с родительской семьей на выборке казахстанских студентов: в большинстве случаев психологическая дистанция комфортна, а личные границы и мнение респондентов уважаются.

Ключевые слова: *психологическая сепарация, самостоятельность, родительская семья, юношеский возраст, студенты, межличностная дистанция.*

А. Е. Назарова¹, Ж. К. Манарбекова¹, М. П. Кабакова¹
¹ *Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,*
(Алматы қ., Қазақстан)

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ АТА-АНАЛЫҚ ОТБАСЫНАН БӨЛІНУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада бөліну құбылысына теориялық талдау жасалып, құрылымы, түрлері мен стильдері ашылып, жастардың ата-аналық отбасынан бөліну процесі сипатталған. Жастар, атап айтқанда студенттер жаңа білім стандарттарына, еңбек нарығының талаптарына және жалпы өмір ырғағына бейімделуі керек. Бүгінгі таңдағы басты сипаттың бірі - тәуелсіздік. Бұл сондай ақ адамның бойында өз-өзіне сенімділікті, шешімдері үшін жауапкершілікті қалыптастыру үшін ата-аналық отбасынан

бөлінуді қажет етеді. Тұлғаны бөлу процесі, алайда, көптеген факторлардың әсерінен әрдайым оңай және ауыртпалықсыз өте бермейді. Бұл құбылыс және оның ерекшеліктері шетелдік, көбінесе батыстық және ресейлік зерттеулерде жақсы қамтылған. Студент жастарды бөлу тақырыбын әр түрлі диссертациялар мен ғылыми мақалалар аясында ресейлік психологтар қозғады. Отандық ғылымда, өкінішке орай, мәселе іс жүзінде қаралмады. Осыған сүйене отырып, біз жасөспірімдерді психологиялық тұрғыдан бөлу мәселесі бойынша әр түрлі дереккөздерге талдау жүргіздік, бұл осы тақырып бойынша өз зерттеулерімізді құруға мүмкіндік берді. Арнайы әдебиеттер, теориялық талдаулардың нәтижелері бойынша ата-ана отбасы осы күнге дейін өзінің маңыздылығын сақтап отырғанын көрсетті. Атап айтқанда, эмоционалды жақындық, отбасы ішіндегі сенімді қарым-қатынас және ата-аналардың балалардың өсіп келе жатқанын қабылдауы жастардың автономияға ауыртпалықсыз көшуіне әсер етеді. Мақаланың эмпирикалық бөлімінде 2020 жылдың қараша айында өткізілген қазақстандық жоғары оқу орындарының 256 студенттерінің арасында жүргізілген біздің сауалнамалық деректері келтірілген. Нәтижелер қазақстандық студенттердің арасында ата-анасының отбасымен табысты қарым-қатынастың жоғары пайызын көрсетті: көп жағдайда психологиялық қашықтық ыңғайлы, респонденттердің жеке шекаралары мен пікірлері құрметтеледі.

Түйінді сөздер: *психологиялық бөліну, тәуелсіздік, ата-аналық отбасы, жасөспірім жас, студенттер, адамдар арасындағы арақашықтық.*

A.E. Nazarova¹, Zh.K. Manarbekova¹, M.P. Kabakova¹

*¹ Kazakh National University named after Al-Farabi,
(Almaty, Kazakhstan)*

THE PROBLEM OF SEPARATION OF STUDENTS FROM THE PARENTAL FAMILY

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of separation, reveals the structure, types, and styles, and describes the process of separating young people from the parental family. Since young people, in particular, students must adapt to the new standards of education, the requirements of the labor market, and the rhythm of life in general. And one of the main character traits in demand today is independence. This also implies separation from the parental family for the formation of self-reliance in a person, the habit of taking responsibility for their decisions. The process of separating a personality, however, does not always pass easily and painlessly due to the influence of many factors. This phenomenon and its features are well covered in foreign, more often Western, and Russian studies. Also, the topic of separation of student youth was touched upon by Russian psychologists in the framework of dissertations and scientific articles in various disciplines. In domestic science, unfortunately, the issue was practically not considered. Based on this, we carried out an analysis of various sources on the issue of psychological separation of adolescents, which allowed us to build our own research on this topic. The results of the theoretical analysis of the special literature showed that the parental family retains its significance to this day. In particular, emotional closeness, trusting relationships within the family, and parents' acceptance of the fact that children are growing up are factors in the painless transition of young people to autonomy. The empirical part of the article provides data from our own survey of 256 undergraduate students of Kazakhstani universities, conducted in November 2020. The results showed a high percentage of successful relationships with the parental family in a sample of Kazakhstani students: in most cases, the psychological distance is comfortable, and the personal boundaries and opinions of respondents are respected.

Key words: *psychological separation, independence, parental family, adolescence, students, interpersonal distance.*

Термин “автономность человека”, то есть его сепарация, рассматривалась в работах W. Beyers, L. Goossens, I. Vansantand, E. Moors, П. Блос и З. Фрейда, Боулби, М. Малер, российского ученого Д.А. Леонтьева и еще многих ученых-психологов. Существует целый ряд проектов по становлению сепарации.

W. Beyers, L. Goossens, I. Vansantand, E. Moors в своих работах опирались на труды П. Блос и З. Фрейда. Ими отмечено, что понятие сепарации идентично с понятием автономии личности. В

трактовке понятия психологической сепарации акцент сделан на увеличении межличностных отношений на максимальную дистанцию и уход от эмоционально-близких отношений с родителями в подростковом возрасте [1].

Выходит, что сепарация — это показатель межличностной дистанции между ребенком и родителями [2]. Тогда автономия — это результат произошедшего отделения, обособления юноши или девушки из родительской семьи [3]. Если взять за основу вышеизложенное, то сепарация становится показателем развития личности, т. е. личностной характеристикой. Данное заключение дает право исследовать степень и уровень привязанности между ребенком и родителем.

Маргарет Малер впервые провела дифференциацию указанного феномена и выделила отдельно внешнюю и внутреннюю сепарации, введя термин “сепарация-индивидуация” [4]. Этот термин является универсальным, так как способен обозначить осознание ребенком его идентичности. В свою очередь идентичность проявляется в способности отделения от матери (внешняя сепарация) и проявлении индивидуальности самого ребенка (внутренняя сепарация) [2]. В теории Малер “сепарация-индивидуализация” следует за симбиотической стадией, когда превалирует взаимно подкрепляемая связь между матерью и ребенком на всех уровнях психологической и физической взаимозависимости [4].

Д. А. Леонтьев, в свою очередь, утверждает, что процесс сепарации, автономии ребенка начинается еще с рождения. Леонтьев выделяет пять основных этапов, или уровней сепарации человека. При этом первый уровень назван нулевым и начинается в процессе зачатия, последний уровень автономности заканчивается в подростковом возрасте и именуется у Леонтьева “вторым рождением” [5].

Теория П. Блоса в какой-то мере согласуется с мнением Д. А. Леонтьева. Он называл пубертатный период этапом “вторичной индивидуации”, где основной задачей данного возраста является в формировании понимания, что родители - не единственный объект любви [6]. Таким образом, процесс деидеализации, более реалистичного восприятия родительских фигур способствует построению доверительных отношений между подростком и старшим поколением [5].

Другое направление изучения сепарации юношества — это изучение стиля привязанности к родительской семье, к объекту привязанности.

Этот вопрос исследовали М. Мэйн, Н. Каплан, Дж. Кассиди [7]. Согласно их исследованиям, существует три основных стиля привязанности:

- “Тревожный стиль привязанности”.
- “Надежный стиль привязанности”.
- “Конфликтный стиль привязанности”.

Тревожный тип сильно привязан к родительской семье, проявляет эмоциональную зависимость от родителей и настроен в какой-то мере обсессивно.

Люди надежного типа умеют найти баланс между собственной независимостью и близостью с объектом привязанности в межличностных отношениях. Они, как правило, более продуктивны в решении вопросов [4].

Конфликтный тип, в свою очередь, настроен весьма агрессивно в отношениях: его тяготит сам факт близости, он стремится к автономности [7]. Потому его поведение провоцирует скрытую или открытую конфронтацию с родительской семьей.

Недостаточно структурированная изученность проблемы сепарации в отечественной науке натолкнула нас на проведение собственного исследования о том, как происходит сепарация студентов в Казахстане.

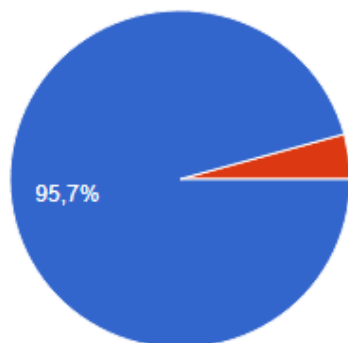
В рамках изучения процесса сепарации казахстанской студенческой молодежи в ноябре 2020 года нами было проведено эмпирическое исследование с помощью опросного метода.

Выборка состояла из 256 респондентов из них 67 – мужского пола, и 189 – женского, студенты бакалавриата с 1 по 5 курс, проживающие в разных городах Казахстана, обучающиеся в разных ВУЗах, на разных специальностях.

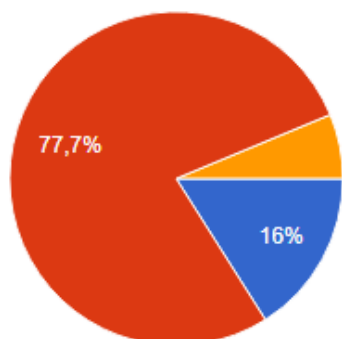
Пол \ Курс	Девушки	Юноши
1-2 курс	137	47
3-5 курс	52	20

Проведя статистический анализ данных опроса при помощи χ^2 -критерия Фишера, мы сделали следующие выводы:

1. В подавляющем большинстве случаев (97.5%) опрашиваемые оценивали характер отношений с родителями положительно, хотя 22.3% указывают на нарушение психологической дистанции.



- В целом положительный (обычно комфортные психологический климат и дистанция)
- В целом отрицательный (обычно неприятный психологический климат, нарушена дистанция)



- Гиперопека (слишком включены в мою жизнь)
- Комфортная дистанция (дают необходимую свободу)
- Эмоциональная отчужденность (я бы хотел(-а) быть ближе к родителям)

2. Тем не менее 19,5% опрошенных респондентов признаются, что им непросто даются отношения с родителями, а порой эти отношения им в тягость. Это подтверждает наши предположения о том, что решение проблемы сепарации студенческой молодежи требует особого внимания и психологического вмешательства.

3. Также большинство респондентов (71.9%) проживают совместно с родительской семьей, но больше половины (61.3%) из них хотели бы жить отдельно. Это указывает на несоответствие желаемого уровня обособленности с реальным. Также 11.3% опрошенных хотели бы расширить свои личные границы, что так же говорит о несколько несбалансированной межличностной дистанции.





Различия между выборками девушек Ж 1-2 и Ж 3-5 курса незначительны, т. к. полученное эмпирическое значение $\phi^*_{эмп} = 0.454$ при $\phi^* \leq 1.64$ ($p \leq 0,05$) и $\phi^* \leq 2.31$ ($p \leq 0,01$). Во втором сравнении между студентами-юношами М 1-2 курса и М 3-5 курса наиболее высокие показатели согласия отделения от родителей в группе М 1-2 курса встречаются чаще, чем в другой группе $\phi^*_{эмп} = 2.663$ ($p > 0,01$).

Наряду с вышеуказанными данными следует отметить и наличие положительных тенденций к преодолению трудностей сепарации студентов от родительской семьи. Так, например:

1. Больше половины респондентов (60.6%) склонны решать личные вопросы самостоятельно, не беспокоя родителей (прародителей). Это указывает на достаточно высокий уровень собственной ответственности.



При этом различия между выборками студенток Ж 1-2 и Ж 3-5 курса незначительны, т.к. полученное эмпирическое значение $\phi^*_{эмп} = 0.915$ ($p \leq 0,01$). А различие между юношами разных курсов 1-2 и 3-5 говорит, что первая группа все же обращается к родителям за помощью $\phi^*_{эмп} = 1.918$ ($p > 0,01$).

2. И 76,2% опрошенных студентов уверены в своих родителях (прародителях), чувствуют их понимание и поддержку. Поэтому, несмотря на склонность к независимости, идут за советом именно к родительской семье.

Подводя итоги, можно сказать, что процесс отделения молодых людей от родительской семьи хоть и проходит в целом благополучно, но нуждается в дополнительных усилиях как со стороны родителей, так и со стороны взрослеющих детей. Родители боятся, что их ребенок столкнется с чем-

то серьезным в самостоятельной жизни, а молодежь задумывается, смогут ли они справиться с новыми обязанностями, не разочаровав семью.

Для этого мы разработали некоторые рекомендации по всестороннему улучшению психологической подготовки к сепарации.

1) В период школьного обучения внедрить систему психологических консультаций для учащихся и их родителей о процессе взросления и отделения детей от семьи, т.е. подготовить обе стороны к естественному разделению поколений.

2) Проводить тренинги, семинары для студенческой молодежи, которая недавно отделилась от родительской семьи, как справляться с трудностями самостоятельной жизни и преодолевать стрессы, связанные с сепарацией.

3) Самим молодым людям стоит не бояться обращаться к специалистам, которые помогут преодолеть тревогу и другие негативные чувства по отношению к грядущему обособлению от родителей.

Список использованной литературы:

1. Beyers, W., Goossens, L., Vansant, I., Moors, E. A structural model of autonomy in middle and late adolescence: Connectedness, separation, detachment, and agency // *Journal of Youth and Adolescence*. - 2003. - №32. - P. 351-365.

2. Дитюк, А.А. Личностная идентичность и личностная автономия как когнитивно-поведенческий компонент психологической сепарации // *Современные проблемы психологии семьи*. - 2015. Выпуск 8. - С. 52-55.

3. Дзукаева, В.П. Психологическая сепарация от родителей в юношеском возрасте: эволюция теоретических представлений и примеры современных исследований // *Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. Общественные науки*, 2015. - №2. - С. 71-76.

4. Малер, М., Пайн, Ф., Бергманн, А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. Пер. с англ. – М., 2011. - 413 с.

5. Леонтьев, Д.А., Калитиевская, Е.Р. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте // *Вопросы психологии*. - 2006. - №3. - С. 49-55.

6. Блос, П. Психоанализ подросткового возраста. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2010. – 272 с.

7. Main M., Cassidy J. Categories of response to reunion with the parent at the age six: predicted from attachment classifications and stable over a one-month period // *Developmental Psychology*. 1988. - № 24. – P. 425- 426.

МРНТИ:15.21.59

Д.Д. Кадырбеков¹, А.С. Мамбеталина¹

¹ Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
г.Нур-Султан, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ГЕНДЕРА В СПОРТЕ

Аннотация

В данной статье мы рассмотрим историю становления женского спорта, а также, на основе имеющихся исследований авторов, проведем теоретический анализ влияния гендера на спортивные достижения. Коснемся такого понятия, как половой диморфизм и рассмотрим его влияние на спортивные достижения. Женский спорт в наше время является самостоятельным и довольно развитым, имеет равные права и масштабы, как и мужской спорт. Однако, научное сообщество не пропорционально изучает мужчин и женщин, которые занимаются спортом. Современные ученые, которые отстаивают права женщин в спорте связывают это с социальными стереотипами и малым процентом статей, написанных женщинами о женщинах. Малоизученность вопросов, связанных с женским организмом, в свою очередь может пагубно сказываться на психофизиологию спортсменок, а также, на развитие женского спорта в целом. Это подчеркивает актуальность, практическую и научную значимость углубленного изучения данных вопросов.

Ключевые слова: гендер; социальный пол; спорт; мужчина; женщина; маскулинность, феминность.

Д.Д. Қадырбеков¹, А.С. Мәмбеталина

¹Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Қазақстан, Нұр-Сұлтан

СПОРТТАҒЫ ЖЫНЫС МӘСЕЛЕЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Аннотация

Бұл мақалада біз әйелдер спортының қалыптасу тарихын қарастырамыз, сонымен қатар авторлардың қол жетімді зерттеулеріне сүйене отырып, гендердің спорттық жетістіктерге әсеріне теориялық талдау жасаймыз. Біз жыныстық диморфизм сияқты ұғымға тоқталамыз және оның спорттық жетістіктерге әсерін қарастырамыз. Қазіргі уақытта әйелдер спорты тәуелсіз және жеткілікті дамыған, ерлер спорты сияқты тең құқықтар мен өлшемдерге ие. Алайда, ғылыми қауымдастық спортпен айналысатын ерлер мен әйелдерді пропорционалды түрде зерттемейді. Спорттағы әйелдер құқығын жақтайтын қазіргі ғалымдар мұны әлеуметтік стереотиптермен және әйелдердің әйелдер туралы жазған мақалаларының аз пайызымен байланыстырады. Әйел денесімен байланысты мәселелердің аз зерттелуі өз кезегінде спортшылардың психофизиологиясына, сондай-ақ жалпы әйелдер спортының дамуына теріс әсер етуі мүмкін. Бұл осы мәселелерді терең зерттеудің өзектілігін, практикалық және ғылыми маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: жынысы; әлеуметтік жынысы; спорт; ерлер; әйел; еркектік, әйелдік.

D.D. Kadyrbekov¹, A.S. Mambetalina¹.

¹Eurasian National University named after L.N. Gumilyov,
Nur-Sultan, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF GENDER PROBLEMS IN SPORT

Abstract

In this article, we will review the history of women's sports, and also, based on the available research of the authors, we will conduct a theoretical analysis of the influence of gender on sports achievements. Let's touch on such a concept as sexual dimorphism and consider its impact on sports achievements. Women's sports in our time is independent and quite developed, has equal rights and scope, as well as men's sports. However, the scientific community does not proportionately study men and women who play sports. Modern scientists who advocate for women's rights in sports attribute this to social stereotypes and a small percentage of articles written by women about women. Lack of knowledge of issues related to the female body, in turn, can adversely affect the psychophysiology of athletes, as well as the development of women's sports in general. This highlights the relevance, practical and scientific significance of in-depth study of these issues.

Key words: gender; social gender; sport; men; woman; masculinity; femininity.

Гендерные стереотипы частично связаны с устаревшим убеждением о том, что спорт — это что-то исключительно мужское. В первой четверти двадцать первого века изредка можно услышать высказывания о том, что спорт является главным фактором для подтверждения традиционного представления о мужском превосходстве. Хотя мужское превосходство наступило после женского, так как в первобытном обществе долгое время главенствовал матриархат. И связано это было с тем, что женщины исполняли основные роли, такие как поддержание огня, разделывание еды, шитье одежды первобытными иглами, приготовление еды и т.д., поэтому и возглавляли племя. Патриархат наступал постепенно и окончательно наступил к временам первых государств. Об этом факте благополучно многие забывают, так как период матриархата пришелся на то время, которое по большей части не является частью истории.

Т. В. Артамонова считает что занятие спортом является неотъемлемой частью социализации по большей части мужчин, нежели женщин. Поскольку спорт воспитывает те черты характера, которые в обществе принято считать мужскими. Также, автор акцентирует внимание на том, что в спорте

самоцелью принято считать достижение, и это не вяжется с обычным типом женщин, сформированным обществом. [1]

Женский спорт начал свое развитие в древней Греции. Например, в Спарте считали, что только физически сильная женщина сумеет пережить роды и принести в мир сильного воина. Поэтому в Спарте среди женщин были популярны такие виды спорта, как бег и борьба, в которых они упражнялись с ранних лет. Однако, они не имели права участвовать или наблюдать за Олимпийскими играми. Данный запрет был необходим, поскольку атлеты выступали обнаженными. К тому же женщины в этот момент были заняты своими соревнованиями, которые назывались - Герейские игры. Названы они были в честь богини покровительницы брака - Геры. В рамках которого, было лишь одно состязание - бег на дистанцию 160 м. Участниками могли стать незамужние женщины. Победитель получал оливковый винок, статую в храме Геры и статус жрицы богини в своем городе.

Значительный вклад в становления женского спорта внесла Алиса Милье женщина, которая пыталась возродить Герейские игры под новым названием "женские игры". Впервые, данный чемпионат прошел в 1922 году, причем весьма успешно и было проведено еще четыре. После чего организаторы обратились с просьбой убрать из Олимпийских игр женские виды спорта, на что, по итогу переговоров они получили отказ. И последние "женские игры" прошли в Лондоне в 34 году двадцатого века.

В начале девятнадцатого века началась тотальная универсализация спортивного инвентаря, универсализация правил системы подсчета и т.д. И тогда, девушки начали проявлять к этому интерес. Встал вопрос, а можно ли им участвовать. В том, что мужчины придумали для мужчин. В начале двадцатого века женщины, впервые, приняли участие в олимпийских играх всего лишь через четыре года после возрождения олимпийских игр, в целом. В 1900 году из 997 участников 22 были женщины. И они имели право участвовать только в пяти видах спорта, в таких как: крокет, парусный спорт, теннис, гольф и верховая езда. Так как олимпийские игры - это не только культурное, спортивное мероприятие, но и политическое.

Таким образом, можно утверждать, что права женщин в спорте официально были утверждены. И постепенно, улучшались дисциплина за дисциплиной, в плоть до 1991 года. Только в этом году женщины получили равные права, как и у мужчин на участие во всех видах спорта. Это все еще не полное равенство полов, так как они не участвовали в соревнованиях вместе с мужчинами, а только параллельно, в той же дисциплине среди женщин. В Саудовской Аравии только в 2012 году разрешили женщинам участвовать в соревнованиях. В Сочи в 2014 году процент женщин составлял 40. И только в наше время начинают предприниматься меры по объединению полов, к примеру, в эстафетах, в которых принимают участие двое мужчин и две девушки.

Женский футбол получил свое развитие в период первой мировой войны по причине того, что мужчины ушли на фронт, а женщины в свою очередь, заняли их места на работе и переняли у них весь досуг, частью которого и был футбол.

В восьмидесятых годах девятнадцатого века были проведены первые футбольные матчи между женскими командами. 1920 году состоялся матч, который собрал на стадионе в городе Ливерпуль около 50 тысяч человек, что по меркам того времени довольно таки много. После чего, Английская футбольная ассоциация ввела запрет для клубов, которые являлись ее членами, позволять играть женщинам на их территориях, что, в свою очередь, тормозило процесс развития женского футбола. Однако, на этом история женского футбола не закончилась, так как они продолжали проводить чемпионаты на полях для регби. Удивительно, но этот запрет продержался пол века и был снят лишь в семидесятых годах двадцатого века. И в 1991 году прошел первый женский чемпионат мира, который и убедил мир в том, что он может соперничать с мужским футболом не только по технике игры, но и по зрелищности. В 1996 году он стал Олимпийским видом спорта.

Бокс, как и футбол появился в Англии в двадцатых годах восемнадцатого века. По началу, в традиционном виде не было боев. Женщины лишь показывали свою грацию и гибкость. Четыре раунда в традиционном виде впервые мир увидел в 70-х годов двадцатого века. А Олимпийским данный вид спорта стал в 2012 году.

Женский хоккей появился в конце девятнадцатого века, как и многим другим видам спорта для получения Олимпийского статуса ему потребовалось чуть больше века.

На западе сейчас процент исследования, которые включают в выборку женщин при изучении спорта меньше 25, а сосредоточенных, исключительно на женщинах, в спорте всего лишь 4. [9]

Mylyyaho M.M. в своей работе пишет о том, что использование гормональных контрацептивов не влияет на силу, выносливость или состав тела. Автор в процессе изучения данной темы столкнулся со стереотипом, что врожденные гормональные колебания, которые испытывают женщины - «сложны и требуют много времени», по сравнению с мужчинами. Однако, опыт и эксперименты показали, что исследования на женщин просто требует дополнительного планирования и женщины, которые участвуют в спортивных исследованиях, так заинтересованы в своей физиологии и производительности, что готовы активно участвовать в исследовании (например, отслеживание менструального цикла и общение с исследователями). [10-11]

На данный момент, прирост женщин, занимающихся спортом велик, а исследований, которые рассматривали бы влияние спорта на женское тело и их гормональный фон недостаточно. Женский организм уникален и гормоны играют важную роль в нем. В то же время, 42% спортсменок считают, что менструальный цикл пагубно влияет на тренировочный процесс. [8] И приблизительно 50% высококлассных спортсменов в настоящее время используют гормональные контрацептивы. [12]

Будущие исследования в области спорта и науки как в сфере отдыха, так и в сфере развлечений должно увеличивать количество женщин-участников, а также, количество исследований, проведенных исключительно на женщинах. Исследования, в которых принимают участие мужчины и женщины приносят больше пользы читателям и практикам. Авторы имеют возможность представлять результаты отдельно, с обсуждением возможного влияния пола или репродуктивные гормоны на результаты. Мониторинг и отчет о фазе менструального цикла занимает немного больше времени и усилия, но это может привести к значимым результатам. Дополнительные исследования следует проводить на испытуемых женщинах в разных фазах менструального цикла для дальнейшего выяснения возможных фазовых эффектов на тренировочный процесс, адаптацию и производительность (вместо простого тестирования в фолликулах или «Низкогормональная» фаза менструального цикла, когда гормональный профиль максимально похож на мужской). Если применить точные измерения для определений как овуляция, так и не овуляторные циклы, то также могут иметь значения (менструальное кровотечение не обязательно указывать на овуляцию). Пользователи гормональных контрацептивов должны быть включены в исследования в их собственной группе для дальнейшего выяснения возможного влияния экзогенных гормонов на тренировочный процесс, адаптацию и производительность, а также влияние гормональных контрацептивов на данные процессы. Подобного рода исследования могли бы помочь избежать проблем со здоровьем и лучше понять влияние гормональных контрацептивов на гормональный фон. Возможно, по итогам исследования, авторы бы выявили, что использование подобного рода препаратов обосновано в определенные или же для женщин нужно было бы строить свой тренировочный план, учитывая свое состояние. [13-14]

К сожалению, предпочтение спортсменов-мужчин, как предмета исследований также четко прослеживаются в науки о спорте. Например, подсчет авторов женщин и мужчин в первых 5 выпусках IJSP, опубликованных в 2019 году, указывает, что только 13% составляли женщины. Пока мир элитного спорта развивается, в науке и академическом сообществе как в научном, так и в практическом поле по-прежнему преобладают мужчины. Изменения присутствуют, но процесс наполнения информацией о женской половине населения идет крайне медленно. [7]

И так, мы подошли к понятию гендерной дифференциаций в спорте и психологического пола. Понятие психологического пола подразумевает соответствие личности одному из полов. Авторы чаще всего выделяют четыре типа психологического пола: андрогенный, маскулинный, феминный и недифференцированный. По статистике, $\frac{3}{4}$ успешных спортсменок имеют маскулинные черты характера, а также атлетическое телосложение. В настоящее время, все, когда-то считавшиеся исключительно мужскими виды спорта, были освоены женщинами. Если и можно делить виды спорта на мужские и женские, то только лишь условно, как более предпочтительные.

Ф.А. Иорданская в своем исследовании сравнивала мужчин и женщин в рамках одного и того же вида спорта, с одинаковым уровнем квалификации. Автор установила, что пропорций тела процент жира и мышечной массы практически совпадают. Значит, можно утверждать, что половой диморфизм имеет лишь незначительную роль. В 1968 году было введено правило для состязаний, в которых участвуют женщины спортсменки. О том, что они должны проходить тест на половую принадлежность. Правило было введено по причине того, что в прошлом, женщины установившие мировые рекорды имели ложный мужской гермафродитизм. Ф.А. Иорданская отметила, что на ранних этапах особенности спорта сами диктуют отбор женщин в различных видах спорта. К

примеру, в баскетбол отбирают высоких, в фигурное катание и гимнастику - маленьких, с хорошей координацией, гибких девушек, а в футбол - среднего роста, выносливых и с быстрой реакцией. [3]

По итогам исследования М.А. Налбандяна, в котором принимало участие 12 тысяч человек было выявлено, что только у 0,13% спортсменок имеется это расстройство (один случай из 750 спортсменок). Хотя в обществе это расстройства встречается еще реже 0,005% (один случай из 20 000 женщин).[3]

К примеру, если рассматривать легкую атлетику действующий рекорд мира среди мужчин в беге на 100 метров Усэйн Болт - 9,58 секунд. А действующий рекорд мира среди женщин в этой же дистанций 10,49 секунд, и установила его Флоренс Гриффит-Джойнер. Разница является незначительной на профессиональном уровне. И это в беге, где фактор случайности или везения сведен к минимуму. А в таких дисциплинах, как волейбол, футбол и т.д., где дело случая и человеческий фактор играет немаловажную роль, половой диморфизм сводится к нулю. [4]

Усольцева А.А. в своем исследовании, в рамках которого, сравнивала женщин профессионально занимающихся спортом с девушками, которые не занимались спортом. Женщины занимавшиеся условно женскими видами спорта имели представление о себе исключительно женского характера, что касается испытуемых, которые занимаются условно мужскими видами спорта, они идентифицировали себя с мужскими характеристиками и желали спортивных успехов. Женщины, которые не занимались спортом идентифицировали себя как женщин, но при этом желали быть более маскулинными, так как считали маскулинность признаком успешности.

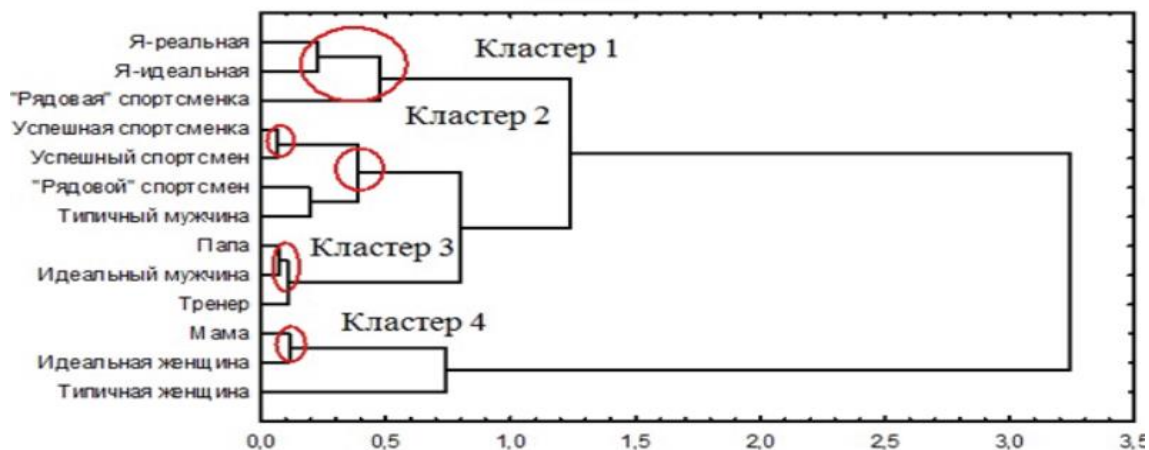


Рис. 1. Кластерное дерево Мужских видов спорта.

Конструкты у женщин, занимающихся условно мужскими видами спорта: 1. Спортсменка не Женщина, 2. Успешная спортсменка более Мужественный, 3. Я = типичная спортсменка.

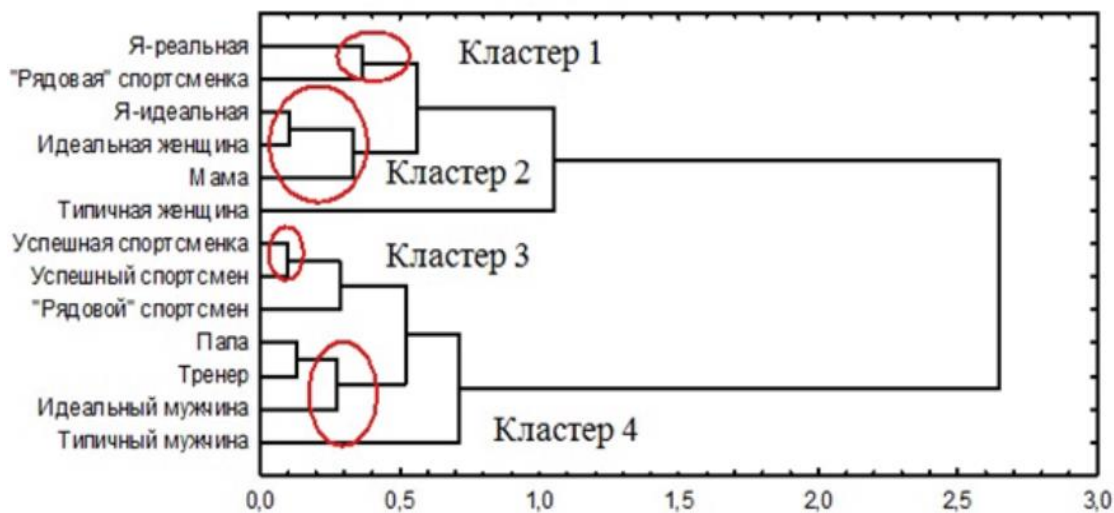


Рис. 2. Кластерное дерево Женских видов спорта.

Конструкты у женщин, занимающихся условно женскими видами спорта: 1. Я = типичная спортсменка, 2. Типичная спортсменка = женщина.

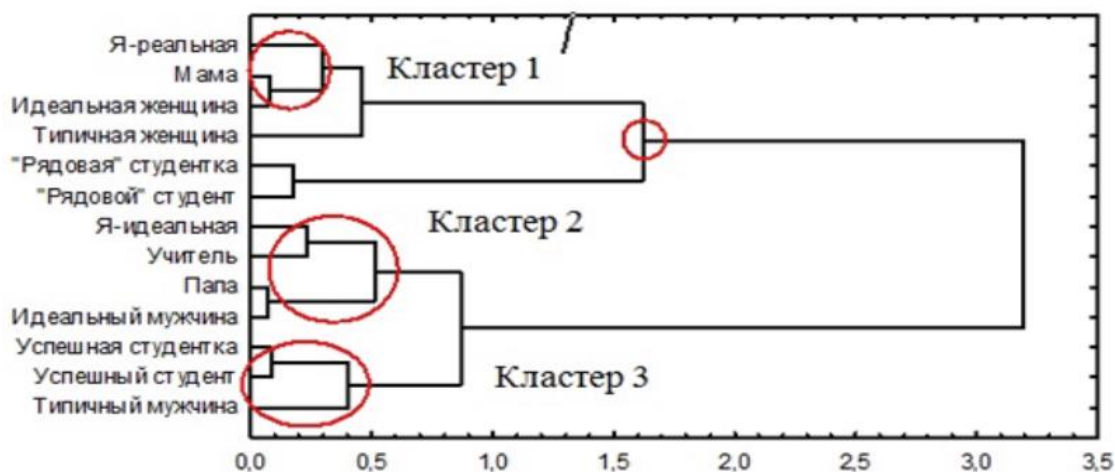


Рис. 3. Кластерное дерево Женщины не занимающиеся спортом.

Конструкты у женщин, не занимающихся спортом: 1. Я-реальная = Женщина, 2. Успешная студентка более Мужественный, 3. Я-идеальная = Учитель =Мужчина. [6]

А.С. Дамадаева рассматривала спорт как нестандартный вид деятельности, формирующий определенные маскулинные черты личности. Как в других исследованиях уже отмечалось ранее, существуют различия между феминными и маскулинными видами спорта. Были замечены развитые определенные мужские черты, такие как повышенная агрессия, более высокая самооценка, и сила воли у женщин занимающихся маскулинными видами спорта. А девушки, занимавшиеся феминными видами спорта, соответствовали феминному типу личности. Автор делает выводы о том, что в зависимости от выбранного вида спорта или закрепляет типы поведения либо создает новые, и считает разделение видов спорта на мужские и женские вполне обоснованным. А также, отмечает возможности коррекции с помощью выбора подходящего вида спорта. Например, в случае если девушка желает быть более женственной, занятие женскими видами спорта, такими как гимнастика, йога или фигурное катание может помочь ей в этом. [2]

В более ранних научных статьях, которые были написаны в конце двадцатого, начале двадцать первого века, можно отметить, что поначалу мнение о женщинах в «мужских» видах спорта было негативным. Однако, сейчас в это трудно поверить, так как толерантность общества находится на высоком уровне. Также, некоторые исследователи считают, что разделение видов спорта на мужские и женские имеет не только условный, но и научный обоснованный характер. В. Староста в своих работах утверждал, что подобное деление необходимо по причине того, что психология и физиология мужчин, женщин предрасположена к разным видам двигательной активности. [5]

Исследования показывают, что стереотипное мнение о женщинах в спорте складывается довольно рано и идет на спад к юности. Некоторые ученые, хоть и настаивают на создании классификаций видов спорта на основе физиологического и психологического соответствия, а также на факторах риска, скорее всего, подобная классификация в случае своего появления никак не повлияет на количество спортсменок. Женский спорт имеет долгую историю противостояния с гендерным неравенством и социальными стереотипами. Ученым в наше время стоит начать исследовать женский организм с точки зрения психофизиологии, для понимания влияния врожденных гормональных особенностей на успехи и достижения. Это будет полезно как для девушек ведущих активный образ жизни, либо занимающихся спортом профессионально, так и для женщин в целом.

Спорт для женщин может иметь как коррекционный, так и разрушительный характер. Коррекционный, в том случае, если девушка чувствует себя слишком мужественной, то занятие более феминными видами спорта со временем поможет ей стать более женственной. Так же и наоборот, в случае если девушка чувствует себя недостаточно мужественной, то занятие более маскулинными видами спорта поможет ей стать более женственной. Разрушительный характер в случае использования различных препаратов для изменения гормонального фона, может иметь необратимые последствия.

Список использованной литературы:

1. Артамонова, Т. В. Гендерная дифференциация личности высококвалифицированных спортсменов / Т.В. Артамонова, Т.А. Шевченко // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2008. – № 4 (38). – С. 9–13.
2. Дамадаева, А.С. Специфика гендерной дифференциации личности в спорте / А.С. Дамадаева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2010. – № 10 (68). – С. 35–39.
3. Иорданская, Ф. А. Морфофункциональные возможности женщин в процессе долговременной адаптации к нагрузкам современного спорта / Ф.А. Иорданская // Теория и практика физической культуры. – № 6. – 1999. – С. 43–45.
4. Налбандян, М. А. Контроль на половую принадлежность в спорте: современные проблемы и перспективы / М.А. Налбандян // Теория и практика физической культуры. – 1988. – № 9. – С. 14–16.
5. Староста, В. Обосновано ли деление видов спорта на мужские и женские? / В. Староста // Теория и практика физической культуры. – 1999. – №8. – С. 55–58.
6. Усольцева, А. А. Представления о гендерной идентичности профессиональных спортсменок и девушек, профессионально не занимающихся спортом // Современные исследования социальных проблем. – 2014 – №9. – С. 79–81.
7. Bekker S, Ahmed OH, Bakare U, et al. We need to talk about manels: the problem of implicit gender bias in sport and exercise medicine. *Br J Sports Med.* 2018;52:1287–1289. PubMed ID: 29550755 doi:10.1136/bjsports-2018-099084
8. Bruinvels G, Burden RJ, McGregor AJ, et al. Sport, exercise and the menstrual cycle: where is the research? *Br J Sports Med.* 2017;51(6):487–488. PubMed ID: 27267895 doi:10.1136/bjsports2016-096279
9. Forsyth J, Roberts CM, Eds. *The Exercising Female: Science and Its Application.* Abingdon, UK: Routledge; 2018.
10. Ihalainen JK, Hackney AC, Taipale RS. Changes in inflammation markers after a 10-week high-intensity combined strength and endurance training block in women: the effect of hormonal contraceptive use. *J Sci Med Sport.* 2019;22(9):1044–1048. PubMed ID: 31186194 doi:10.1016/j.jsams.2019.04.002
11. Myllyaho MM, Ihalainen JK, Hackney AC, et al. Hormonal contraceptive use does not affect strength, endurance, or body composition adaptations to combined strength and endurance training in women [published online ahead of print June 20, 2018]. *J Strength Cond Res.* PubMed ID: 29927884 doi:10.1519/JSC.0000000000002713
12. Martin D, Sale C, Cooper SB, Elliott-Sale KJ. Period prevalence and perceived side effects of hormonal contraceptive use and the menstrual cycle in elite athletes. *Int J Sports Physiol Perform.* 2018; 13(7):926
13. Sims ST, Heather AK. Myths and methodologies: reducing scientific design ambiguity in studies comparing sexes and/or menstrual cycle phases. *Exp Physiol.* 2018;103(10):1309–1317. PubMed ID: 30051938 doi:10.1113/EP086797
14. Stachenfeld NS. Including women in research. It's necessary, and really not so hard to do. *Exp Physiol.* 2018;103(10):1296–1297. PubMed ID: 30079983 doi:10.1113/EP087261

MPHTI 15.81.99

G.N. Kasymzhanova¹, A.K. Satova¹
¹Abay Kazakh National Pedagogical University.
Almaty, Republic of Kazakhstan

ANALYSIS OF THE STATE OF PARENT-CHILD RELATIONS IN FAMILIES RAISING CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Annotation

New trends in special education require the active involvement of parents of children with special educational needs in correctional and developmental work. This article is devoted to the current issues of raising children with intellectual disabilities in the family. The article analyzes the study of the state of parent-child relations in families of raising children with intellectual disabilities. The results of the experimental data obtained show that there is an urgent need for additional training of parents in the correct

relationship building in the family for further socialization. The author suggests that the availability of advisory materials covering the process of preparing for interaction with a child, for participating in the implementation of individual developmental programs, for providing a child with corrective assistance at home will help parents to rethink family relationships.

The topic under consideration will be of interest to specialists in the field of correctional pedagogy.

Keywords: children with intellectual disabilities, correctional support, communication, correctional and developmental work, parent-child relations, socialization

Г.Н.Касымжанова¹, А.К.Сатова¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ. Қазақстан Республикасы

ЗИЯТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕП ОТЫРҒАН ОТБАСЫЛАРДАҒЫ БАЛА МЕН АТА-АНАНЫҢ ҚАРЫМ- ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ЖАҒДАЙЫН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Арнайы білім берудің жаңа трендтері ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалардың ата-аналарын түзету-дамыту жұмысына белсенді қосуды талап етеді. Бұл мақала қазіргі кезеңдегі отбасында зияты зақымдалған балаларды тәрбиелеу мәселелеріне арналған. Мақала материалдарында зияты зақымдалған балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға бала мен ата-ананың қарым-қатынастарының ерекшеліктерін зерттеуге талдау берілген. Алынған эксперименттік мәліметтердің нәтижелері ата-аналарға одан әрі әлеуметтену үшін отбасылық қатынастарды дұрыс құруға қосымша білім беру қажеттілігі туындағанын көрсетеді. Автор баламен өзара әрекеттесуге дайындық процесін, жеке даму бағдарламаларын жүзеге асыруға қатысуды, балаға үйден түзету жұмыстарының көмегін көрсетуді қамтитын ұсыныс материалдарының болуын, ата-аналарға отбасындағы қарым-қатынасты қайта қарастыруға көмектеседі деп болжайды. Қарастырылып отырған тақырып түзету педагогикасы саласындағы мамандарға қызықты болады.

Түйінді сөздер: зияты зақымдалған балалар, түзету қолдау көрсету, қарым-қатынас, түзету және дамыту жұмысы, ата-ана мен бала қарым-қатынасы, әлеуметтену

Г.Н.Касымжанова¹, А.К.Сатова¹

¹Қазахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

Новые тренды специального образования требуют активного включения родителей детей с особыми образовательными потребностями в коррекционно-развивающую работу. Данная статья посвящена актуальным на современном этапе вопросам воспитания детей с нарушением интеллекта в семье. В материалах статьи дан анализ изучения состояния детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с нарушением интеллекта. Результаты полученных экспериментальных данных показывают, что возникла острая необходимость дополнительного обучения родителей правильному построению отношений в семье для дальнейшей социализации. Автор предполагает, что наличие материалов рекомендательного характера, освещающих процесс подготовки к взаимодействию с ребенком, к участию в реализации индивидуальных развивающих программ, к оказанию ребенку коррекционной помощи в домашних условиях поможет родителям переосмыслить взаимоотношения в семье. Рассматриваемая тема будет интересна специалистам в области коррекционной педагогики

Ключевые слова: дети с нарушением интеллекта, коррекционная поддержка, коммуникация, коррекционно-развивающая работа, детско-родительские отношения, социализация

INTRODUCTION

New trends in special education require the active involvement of parents of children with special educational needs in correctional and developmental work. This provision fully applies to families raising children with intellectual disabilities. The peculiarities of the development of children with intellectual disabilities cause difficulties and problems in family relations, the solution of which is possible only with the interaction of specialists and parents.

A family raising a child with intellectual disabilities is constantly in a stressful situation, not understanding what to do, remains a passive observer, and suffers an ongoing concern for the fate of their child [1, 263]. One of the reasons lies, in our opinion, in the lack of understanding of the meaning of normal, competent child-parent relations in the family, the lack of methodological support of specialists in the implementation of work to include the family in the correctional and developmental process. Parents need materials of a advisory nature, covering the process of preparing parents for interacting with a child, for participating in the implementation of individual developmental programs, for providing a child with correctional assistance at home, etc. The presence of such materials will help parents to reconsider family relationships. Understanding how much the child will be adapted in family relationships, so much in the future, it will contribute to child's socialization in society, should become an impetus for the formation and development of child-parent relations [2, 195].

MAIN PART

The first stage of a specialist in working with parents should be associated with identifying and correcting their requests and needs. Observations show that parents' requests often do not correspond to the child's real needs, parents find it difficult to identify the child's leading problems, and are unable to find connections between individual child difficulties. It is especially necessary to emphasize the style of raising a child with intellectual disabilities in a family, parents, in principle, are not aware of how to build relationships with their own child, do not know his/her developmental features, as a result of which difficulties arise in raising a child, understanding needs of child. [3, 76;4,15] That is why parents need education and preparation to participate in corrective support for their child.

The second stage implies specific training of parents to build relationships in the family, with all family members. Work at this stage implies the readiness of all specialists - speech therapists, defectologists, psychologists to get involved in the work of educating parents. Quite often, parents associate their difficulties with establishing interaction with a child in everyday life situations, in building effective communication with a child, in establishing communicative contacts. In this case, the creation of a communicative "pyramid" will serve as an effective tool, that is the algorithm for the formation of the necessary skills for the development of communication - the ability to accept an invitation from an adult to play or communicate; the ability to look in the face and eyes; attention, imitation, sequence, understanding, listening, ability to play, etc.

The task of specialists is to raise the value orientations in the family to a new level, to create optimal microsocial conditions that contribute to the neutralization of non-constructive forms of parent-child behavior, the formation of an active social position regarding the future of own child, etc.

The family of a child with intellectual disabilities needs specially organized psychological and pedagogical support, which implies active, two-way communication with family members, purposeful work on their inclusion in the correctional support of their child, based on high motivation.

The study of the state of readiness of the family for correctional and developmental work indicates the prevalence of traditional forms of work with parents (homework, parenting meetings, etc.). This is confirmed by the experimental work carried out within the framework of the study on the basis of special (correctional) schools for children with intellectual disabilities. The main methods for identifying the state of parent-child relations in families raising children with intellectual disabilities were questionnaires, oral questioning, and conversations. In total, 80 respondents took part in the experiment, parents raising children with intellectual disabilities from a special (correctional) residential school for children with intellectual disabilities No. 7 in Almaty city, an auxiliary residential school in Semey city.

Parents were offered a questionnaire specially developed by us, consisting of 2 blocks of 10 questions, suggesting the identification of information that is significant for us. The questions of the questionnaire were compiled on the basis of adaptation and interpretation of the questionnaire by L. G. Matveev. The purpose of the questionnaire was to identify the characteristics of parent-child relations in families raising children with intellectual disabilities.

In particular, parents were asked to answer the following questions on the first block:

1. Family composition, permanently living with a child.
2. Full family, single-parent family (mom, dad)
3. Professions of parents.
4. Father's and mother's education.
5. Material situation (satisfactory, unsatisfactory)
6. What is the number of child in the family?
7. What is the relationship between your child in the family and the classroom?
8. Who likes to play with most: peers, younger children, older children, adults?
9. What is your child interested in, what does he or she like to do?
10. Do you feel annoyed with your child?

The second block consisted of the following questions that, in our opinion, allow us to define in some way the family relationship between parents and children, as well as the style of upbringing:

1. Are you and your spouse unanimous in bringing up the child?
2. What is your position in communicating with the child (dominant, on equal terms)?
3. How often do you influence the child - in the form of instructions, explanations, suggestion, persuasion, requests?
4. How often, while doing your business, do you pretend to listen to the child, but not hear him/her? (Often, sometimes, never.)
5. Do you insult the child (in a verbal form) when in conflict with him? (Yes, sometimes, no.)
6. Do you take into account the emotional mood of your child? (Always, sometimes.)
7. How often do you make comments to your child, if he makes mistakes in communication? (Always, sometimes, never.)
8. What methods and how often are used in the family to develop the child's ability to communicate?
9. What difficulties do you face in the process of forming a culture of communication?
10. What prevents you from fully communicating with your child?

The criteria for assessing the level of relationships between parents and children in the family are three indicators:

- An understanding of the need to develop interpersonal communication skills;
- parents' adherence to the ethics of communicating with their child;
- Parents' compliance with the norms of interpersonal communication between them in the presence of their child.

The analysis of the survey results for the first block revealed the following. Out of 80 Respondents who participated in the survey, the number of full families was 30, the number of families with one parent was 16, in 2 families as it turned out that parents are deprived of parental rights, the child is brought up by his grandmother (guardianship), so the survey was attended by 48 families. At the same time, in 27 families, in addition to the parents, the older generation represented by grandparents lives. 7 families are raising one child, 29 families have two children, 10 families have three children and 2 families have four and five children. Analyzing the social status of the parents' families, we can draw the following conclusions: out of 80 respondents 43 have specialized secondary education, 7 have no education (general education school certificate), 25 respondents have higher education (technical and pedagogical), 5 have completed courses and work in the service sector. Professional activity of the interrogated is connected with service sphere (hairdressing salons, cafes) 48%, 30% are involved in production, 22% carry out labor activity in the sphere of education, health care and social protection. Material situation of families in most cases 97% of the interviewed persons was noted as satisfactory. In 11 families, a child with intellectual disabilities, as the survey showed, is the firstborn. In 22 families a second child, in 14 families a third child, in 1 family a fourth child.

Answering the question, "What is the relationship of your child in the family and in the classroom", was somewhat difficult for many parents. Almost all parents talked about difficult relationships between children in the family and misunderstanding. At the same time, there were no special problems in the school conditions, according to the parents. In our opinion, this is due to - firstly - the homogeneous contingent of the class, the school, and - secondly - the educational work carried out in a special organization.

As parents' answers to the question "Who does your child like to play with most: peers, younger children, older children, adults?" showed, according to their observations, 64% of children prefer to play with younger children, 32% play with peers, and 4% prefer to play with older children. In our opinion, children with intellectual disabilities prefer playing with younger peers because their cognitive processes and level of

intellectual development lag behind those of normal-sized children and, accordingly, children feel more comfortable playing with younger children.

Analysis of responses concerning children's interests revealed that children like to play, draw, and sculpt, etc. No parents mentioned any educational activities. In a more detailed oral survey related to drawings and handicrafts, parents were not always able to name the best drawing and handicraft of a child. Usually school handicrafts and drawings were named. This situation is apparently due to the fact that most of the time children were in the system of the school - boarding school (from Monday to Friday) and only on weekends they were at home.

We received sharp answers to the question "Do you feel displeased with your child? Only 17% of parents answered "sometimes". The rest of parents answered "no". Answers to the additional question, "in what situations did your discontent appear", were received: "when the child did not fulfill the assignment", "did not do what was asked".

The second block of questions was focused on identifying the state of child-parental relations in the family.

Answers to the first question of the second block showed ambiguity of approaches to education in families. A number of parents (68%) believe that a child should be brought up strictly, without excesses. 12% of parents believe that their child has problems and, therefore, it is necessary to make certain "indulgences" to the peculiarities of behavior, and 8% of parents believe it is necessary to limit the child in communication in order not to cause negative reactions from others. Accordingly, the answers to the second question (based on the answers to the first one) were also expected of us. The dominant position in communicating with a child was noted by 87% of parents. In a personal conversation when we were asked to reveal the concept of "dominant", parents said they decide what to do and make up the daily routine, thus determining the child's lifestyle in its entirety. 13% believed they have an "equal" relationship and they listen to the child and take into account his or her opinions and desires.

Answers to the question "how often do you influence a child - in the form of instructions, explanations, suggestion, persuasion, and requests" were interesting. As it turned out, parents use all kinds of influences; none of the interviewed respondents adhered to any one type of influence. Parents explained that everything depends on the situation; in some cases, request, suggestion, and somewhere direct instructions are used. One parent revealed they sometimes use both "blackmail" and some "threats" because the child eventually fails to get what they want.

The received answers to question 4 allowed us to draw the following conclusions. Only 25% of parents are really attentive to their child, listen and hear him/her. However, after thinking more deeply about the answer, they mentioned that there are situations when they pretend to listen to their child and not hear him/her. 63% of parents reported that such situations occur frequently and they do not listen to what the child says while doing their job. 12% of parents said they sometimes allow such situations, but still mostly try to listen to the child and respond.

The fifth question, which demanded a very truthful answer from parents, showed,

how many parents are able to be open and honest with themselves and their child. Only 7% (8 parents) were able to honestly say they insulted a child in a verbal manner. In a situation of disobedience, parents could not stand it, shouted at the child, could call him not quite loyal words. Then there was remorse, but situations are repeated. In a personal conversation, the parents justified the difficult situation at work, fatigue, constant stressful environment in the house, dissatisfaction with the upbringing of the child with intellectual disabilities in the family. 23% of respondents answered "sometimes" only in cases when the child did not behave adequately, and 70% of parents gave a negative answer.

We were interested in the answer to the question about taking into account the emotional mood of the child. Realizing that the emotional state of children with intellectual disabilities is not stable, children, as a rule, are disintegrated and prone to rapid mood changes, wanted to hear true answers to question 6. 68% of parents answered that they always take into account a child's emotional state of mind. In an additional conversation we tried to find out what this consideration is. Parents answered that when a child is excited, they try to calm him down, give him something he likes, or switch his attention. If a child is overwhelmed, find out what happened and who is offended. 32% of parents responded that they don't always take into account a child's emotional state just by not paying attention.

Answering the question "How often do you make comments to a child, if he makes mistakes in communication? (Always, sometimes, never.)", we received the following answers. 48% of survey participants gave the answer "always". From 67% of respondents we heard the answer "sometimes", 15% of

parents answered "never". When asked an additional question as you understand the expression "mistakes in communication," parents responded that it is "improper behavior on the street, on a walk, at school with peers and adults.

The answer to the question, "What methods and how often are used in the family to develop a child's ability to communicate" made parents think. The answers received made it clear that parents are not familiar in principle with the techniques for developing the child's ability to communicate. Although parents tried to list the following methods: discussions, joint holidays. However, this was the end of the list. As shown by the parents' answers, the main difficulties in applying the techniques are connected with the lack of knowledge about the techniques and target goals - this was pointed out by 92% of interviewed parents. Different training sessions, according to parents, should remove the difficulties in the application of techniques at home. Parents expressed a desire to get acquainted with the proper conduct of communicative games and exercises, to listen to lectures. on topics related to the situation of communication, solutions to "difficult" situations, etc.

Difficulties encountered by parents in the process of communication are primarily, as noted by 87% of respondents, related to the peculiarities of the child's development, with the rapid forgetting of what the parent said to the child, not wanting the child to remember the rules of behavior, with frequent diseases of the child, with limited communication with normal peers who do not accept a special child in their circle of communication, etc. 13% of parents said they did not notice any difficulties. They mentioned that the child is doing well in terms of communication.

The last question, in some ways duplicated the ninth question. From our side it was done intentionally, in order to confirm once again the understanding of parents of the peculiarities of communication of their child. Comparing the answers to the ninth and tenth questions, it is necessary to note approximately the same answers, but already 93% indicated the features of their child, the presence of some lag in development. At the same time, the survey of this category of respondents showed that they have a common, often very superficial, understanding of their child's communication problems. 7% were unable to answer this question because they thought their children had no difficulties.

In addition to the survey, we analyzed 240 statements made by parents during the personal conversation and oral survey. Parents, for the most part, understand the need to include them in the correctional work in order to properly develop their child's communication skills and to include them in society on the one hand. On the other hand, parents want to improve parent-child relations in the family and learn to understand their child's needs. Parents have expressed their willingness to learn.

According to the survey results, we have conditionally allocated three groups of parents.

The basis for this division were the following indicators: interest in inclusion in the correction and development work; desire to master the skills and abilities to use the methods of development of communication at home; vision of the need to improve parent-child relations; awareness of the need for targeted training of the child to communicate; ability to positively influence the child; ability to interest the child; understanding the potential of the family in the upbringing of the child; understanding the peculiarities and peculiarities of the child, the ability to apply the difference in his or her life.

The first group was made up of parents with a fairly high understanding of their child's features and the need to properly build parent-child relationships. Their understanding was characterized by depth, that is, they were able to consciously and adequately evaluate their child's state, level of development, and, what is especially valuable for us, vision of their child's problems and the problems of the child's relationships both in the family and in the collective. Parents described in sufficient detail the difficulties of their child's communication, correlated these features with age and individual development, tried to influence the child, read special literature, watched various videos, consulted with teachers, psychologists, educators, and watched their child. Parents clearly understood and represented the child's future education and profession. The number of such parents was 13% of all respondents.

The second group consisted of parents with an average level of orientation in the problem of their child with intellectual disabilities, as well as a lack of understanding of the meaning of home education. Parents had a general understanding of their child's characteristics; the main emphasis in their upbringing was on school, although parents did not deny the need for home education, but more often, education was associated with going to the cinema, entertainment centers, and walks. Parents did not think much about their child's future or about the need to prepare him or her for social inclusion. According to the analysis results, 72% of the interrogated were assigned to the second group.

Parents of the third group were characterized by a relatively low level of understanding that their child requires special methods of upbringing and training and the need to build specific relationships in the family. Parents lacked understanding of their child's future and difficulties in entering society and gaining a profession. Parents did not have any attempts to establish proper relations with their child or with the school. They were indifferent to their own activities in the formation of child-parental relations in the family, explaining that their family has normal relationships. This group was represented by 15% of the respondents.

In general, as the survey showed, it is very rare that parents of children with intellectual disabilities understand the need to build a correct and close relationship with the child in the family. However, for the most part, parents do not deny the need and importance of building communication skills in the child, precisely for the purpose of his further socialization. But at the same time, parents do not know the methods of work, as they are not trained in these technologies. This indicates the need to organize special training for parents. Thus, our survey among parents showed that parents of children with intellectual disabilities have superficial information about the peculiarities of their child's development, about the peculiarities of communication of a child with intellectual disabilities, the possibilities and methods of work at home. In principle, the methods of forming communication are not used by parents.

Among parents there is a lack of awareness of the need to teach children to communicate in society. There is an informative lack of parents' awareness of organizational, substantive, and methodological aspects of teaching their children.

Our research suggests that at this stage there is an urgent need to supplement the content of education for children with intellectual disabilities in order to further their socialization in society.

CONCLUSION

Thus, the development of a program for parents to establish child and parental relations in the family could serve as a continuation of the research. It should be noted that at present, various programs have been developed to work with families raising a child with developmental problems [5,102]. However, given the growing complexity of the social sphere on the one hand and the complex structure of the defect in children with intellectual disabilities on the other hand, we believe that additional development of programs for parents is needed. At the same time, the program for parents raising children with intellectual disabilities should contain several specific tasks and specific, clear methods of work with available instructions on how to do these tasks, and be small, accessible and understandable in content. In order to accomplish the tasks, it is necessary to specify the techniques to be used in a family environment. These may be different games, daily tasks. Parents need to describe in great detail how to use these games, the time, frequency of use, who will perform the task, what to do if there are difficulties in performing the exercise. In our opinion, the program for parents should not be long so that they do not lose interest. The program should be capacious and designed for no more than 1-3 months. The main condition should be parents' interest and desire to work in the program; for this purpose it is necessary to find out at the first meetings what the main difficulties the family and the child have. The parents' requests should be discussed in terms of their adequacy and importance. The program should substantiate the real difficulties and their causes. This will be helped by observing the child in the school team, the interaction between parents and children, and familiarization with documentation and characteristics of the child.

The program for parents should be a small part of the child's individual development program; in fact, the program should be aimed at further socialization of the child in society. Several parenting programs can be developed throughout the whole correction process. This will help maintain parents' interest in the correctional work. The program is a kind of response to requests from parents. The main part of the program is parent education. Specialists in the classes show, teach, and form skills, which a parent should master. In this case, the forms of training can be quite different. These are psychological trainings, seminars, webinars, case studies, exchange of experience, etc. Specialists in our opinion, it is necessary to introduce a special task for parents, focused on parental education.

The ability of specialists to develop such programs for the family will facilitate the inclusion of parents in the correction process, the establishment of intra-family relationships, the formation of new values and constructive forms of behavior. The correctional work with a child will become a continuous process and there will be opportunities to expand the range of correctional services for a child through participation in the family. In the future, this will contribute to the formation of a child's ability to establish relationships in a team and, as a result, to the child's socialization in society.

МРНТИ 15.01.11

Тасжурекова Ж.Т.¹, Сейсенова А.Д.¹, Оспанова А.С.²

¹ РГУ «Национальный научно-практический центр

Развития специального и инклюзивного образования»

² Казахский национальный женский педагогический университет

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ СИСТЕМЫ КАЗАХСКОГО ЯЗЫКА В РАННЕМ И ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация.

В статье рассматриваются проблемы формирования языковой системы казахского (родного) языка в дошкольном возрасте. Раскрыта важность проблемы изучения закономерностей и особенностей формирования компонентов языковой системы в ходе речевого онтогенеза детей раннего и дошкольного возраста. Подчеркнута необходимость в ходе научного поиска, как можно ближе прикоснуться к речедвигательному потенциалу каждого ребенка, обеспечивая при этом не только толерантное отношение к детским инновациям и детскому стилю речи, но и проявлять максимальное внимание к естественному процессу овладения родным языком и особенностям строения речезыкового механизма.

Авторами определены эффективные пути в изучении и объяснении онтогенеза речи – процесса усвоения родного языка детьми. Так же выявлены научные подходы в аспекте рассмотрения языковых явлений в речи ребенка и перспективах проведения онтолингвистических исследований.

Ключевые слова: речевой онтогенез, ранний и дошкольный возраст, речевая коммуникация, языковая способность, онтолингвистика, лингвистика детской речи, развитие речи, формирование языковой системы, речевые высказывания, спонтанная речь, родной язык, словарь детской речи.

Ж.Т. Тасжурекова¹, А.Д. Сейсенова¹, А.С. Оспанова²

¹ «Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық-ғылыми практикалық орталығы» РММ

² Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ЕРТЕ ЖӘНЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ТІЛДІК ЖҮЙЕСІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ МӘСЕЛЕЛЕРІНЕ ҚАТЫСТЫ ҒЫЛЫМИ КӨЗҚАРАСТАР

Аңдатпа

Мақалада ерте және мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу онтогенезінде қазақ (ана) тілінің тілдік жүйесінің қалыптасу заңдылықтары мен ерекшеліктеріне қатысты маңызды мәселелер қарастырылған.

Ғылыми ізденіс барысында балалардың сөйлеу стиліне ғана көңіл аудармай, сонымен бірге ана тілін меңгерудің табиғи процесіне және сөйлеу тілі механизмінің құрылымдық ерекшеліктеріне де барынша назар аударылған.

Авторлар балалардың ана тілін меңгеру процесін сөйлеу онтогенезін анықтаудың тиімді жолы ретінде қолданып, балалардың сөйлеу тіліндегі тілдік құбылыстарды қарастыру аспектісі мен онтолингвистикалық зерттеулердің болашағы туралы анықтаған.

Түйінді сөздер: сөйлеу онтогенезі, ерте және мектепке дейінгі жас, тілдік қарым-қатынас, тілдік қабілет, онтолингвистика, балалардың сөйлеу тілінің лингвистикасы, тіл дамыту, тілдік жүйенің қалыптасуы, тілдік айтылымдар, ана тілі, балалар тілінің сөздігі.

Zh T Tazhurekova¹, A D Seisenova¹, A.S. Ospanova¹

¹ National Scientific and Practical Center of Correctional pedagogi National Scientific and Practical Center Development of special and inclusive education
Kazakh national women's pedagogical University

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE PROBLEM OF FORMATION OF THE LANGUAGE SYSTEM OF THE KAZAKH LANGUAGE IN EARLY AND PRESCHOOL AGE

Annotation

The article deals with the problems of forming the language system of the Kazakh (native) language in preschool age. The importance of studying the regularities and features of the formation of components of the language system in the course of speech ontogenesis of children of early and preschool age is revealed. It is emphasized that in the course of scientific research, as close as possible to touch the speech-motor potential of each child, while ensuring not only a tolerant attitude to children's innovations and children's speech style, but also to pay maximum attention to the natural process of mastering the native language and the features of the structure of the speech-language mechanism.

The authors identified effective ways to study and explain the ontogenesis of speech – the process of learning the native language by children. Scientific approaches to the consideration of language phenomena in the child's speech and the prospects for conducting ontolinguistic research are also identified.

Keywords: *speech ontogenesis, early and preschool age, speech communication, language ability, ontolinguistics, linguistics of children's speech, speech development, formation of the language system, speech utterances, spontaneous speech, native language, vocabulary of children's speech.*

Детская речь – уникальная сфера для исследования креативного потенциала родного языка и его роли в формировании образа мира носителей определенной лингвокультуры.

Поднимая проблему формирования языковой системы казахского (родного) языка у детей в раннем и дошкольном возрасте следует отметить, что Министерство образования, отвечая требованию по усиленному изучению государственного языка, о котором неоднократно говорил глава Казахстана, считает, что ребенка нужно воспитывать на родном языке с раннего детства. От успешности решения вопросов развития родного языка зависит будущее любой страны: как страна заговорит, так она и будет мыслить, как она будет мыслить, таковы и будут ее достижения.

Важность проблемы изучения закономерностей и особенностей формирования компонентов языковой системы в ходе речевого онтогенеза детей обусловлена еще и тем, что до настоящего времени в Республике Казахстан, развернутых научных исследований в данном направлении проведено недостаточно.

Язык любого народа является своеобразным инструментом сохранения и развития его материального и духовного наследия. Прогресс в многоязычном образовании на родном языке в Казахстане достигается благодаря растущему пониманию его важности, особенно в дошкольном и младшем школьном возрасте и, безусловно, его развитию в общественной жизни. В настоящее время активное содействие развитию и распространению родного (казахского) языка будет служить не только для поощрения многоязычного образования, но и для более полного осознания языковых и культурных традиций страны.

Хотелось бы обратить особое внимание на проблему возрождения функциональной значимости государственного языка. Ведь не секрет что за годы тоталитарной советской системы произошла девальвация казахского языка. Часть урбанизированных казахов утратило способность полноценного общения на родном языке.

Онтогенез речевой деятельности является предметом исследования всех речеведческих наук. Одной из насущных проблем современной теории языка, занимающей центральное место в комплексе наук о человеке, является поиск эффективных путей в изучении и объяснении онтогенеза речи – процесса усвоения родного языка детьми. Детское произношение не только для каждого языка, но и для каждого ребенка уникально и не может быть переведено на другие языки. Знание онтогенеза речи в норме позволяет своевременно начать коррекционную работу и предотвратить отрицательное влияние нарушений речи на психику ребенка.

В настоящее время, почти 60% детей дошкольного возраста в Казахстане, приходят в школу с проблемами развития речи. Одной из причин является активное использование гаджетов в раннем возрасте, практически с полутора лет, а порой и раньше. Ребенок, уткнувшись в экран, где все бегаёт, прыгает и скачет в сопровождении цвета, спецэффектов и музыки, практически не двигается, что привело к проблеме экранной зависимости современных детей. Известно, что процесс развития речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми, но этого не происходит, ребенок в этом не нуждается, так как погружен в экран смартфона.

В раннем и дошкольном возрасте происходит быстрое развитие всех психических познавательных процессов ребенка, и особое место в этот период занимает развитие мышления и речи. Общение возникает раньше других процессов и присутствует во всех видах деятельности. По мнению С.Н. Цейтлин, «... детская речь неразрывно связана со всеми аспектами развития ребенка» [Цейтлин 2011:94]. Своевременное овладение правильной речью способствует формированию личности ребенка, процессу социализации и, в дальнейшем, успешному обучению его в школе.

Одна из главных задач научного поиска заключается в том, чтобы как можно ближе прикоснуться к речедвигательному потенциалу каждого ребенка, обеспечивая при этом, не только толерантное отношение к детским инновациям и детскому стилю речи, но и проявляя максимальное внимание к естественному процессу овладения родным языком и особенностям строения речезыкового механизма.

Целью онтолингвистических исследований коллектива лаборатории «Специального образования детей с особыми образовательными потребностями с казахским языком обучения» при ГУ ННПЦ КП города Алматы, является поиск ответов на вопросы: Как усваивается ребенком родной язык? Каковы особенности возникновения речевой способности ребенка, становления и дальнейшего развития, включающее возрастные изменения? В чем заключаются закономерности и факторы успешного овладения родным (казахским) языком?

Вторым направлением научной деятельности нашего коллектива является работа по созданию «Словаря детской речи» (на казахском языке), как нового жанра лексикографии, который связан с развитием одной из самых молодых отраслей лингвистической науки, занимающейся изучением речи детей. Работа ведется с учетом опыта российских ученых по созданию такого рода словарей.

Работа над созданием «Словаря детской речи» предполагает отразить особенности детской речи во всем многообразии казахского языка. В словаре предполагается отразить различные стороны детской речи: усвоение грамматических форм, словотворчество, необычное словоупотребление, важное место будут занимать факты детского словотворчества. Изучение детской речи позволит исследовать соотношение общего и особенного в языке – уникальное слово одного может повторяться у других.

Настало время в расширении проблематики научных исследований, увеличении фактической базы, совершенствовании методов изучения процесса освоения ребенком казахского языка. На наш взгляд, особую ценность могут представлять исследования родителей, в основе которых лежат наблюдения за речевым развитием их собственных детей.

Главной целью исследования в любом из этих направлений является выделение общих закономерностей, позволяющих выдвигать определённые языковедческие теории. Немаловажным для нас являются научные изыскания Л.С. Выготского о процессе порождения речи, которая по его утверждению имеет несколько стадий: возникновение мотива (почему ребенок хочет говорить); формирование мысли (что он хочет сказать); стадия внутренней речи (некоторое воплощение) и моторная реализация (создание фразы) [Выготский 1934].

Важным, на наш взгляд, является предположение, отмеченные С.Н. Цейтлин, «возможно два, по крайней мере, аспекта рассмотрения языковых явлений в речи ребенка:

- 1) подход к ним с позиций сложившейся языковой системы взрослого человека, который основан на сопоставлении единиц и категорий детского языка с единицами и категориями языка взрослых;
- 2) подход с позиций детской языковой системы, рассматриваемой как до известной степени автономный объект, имеющий свои единицы и собственную структуру» (цит. по: [Цейтлин 2004: 275.].

Безусловно, эти две точки зрения на детскую речь, не являются взаимоисключающими. В нашем случае, важно как оно проявится в изучении вопроса формирования языковой системы казахского (родного) языка.

Первый из названных подходов позволит нам увидеть в новом свете единицы и категории постигаемого языка, их системные связи и закономерности, выявить реальную иерархию языковых правил и т.д. Мы согласны с тем, что в данной проекции детский язык может быть рассмотрен как своего рода «недозревший» взрослый язык, избыливающий неправильностями, инновациями и т.п.

При втором подходе языковая система ребенка анализируется «сама по себе» – как отражающая достигнутый к определенному моменту уровень когнитивного развития ребенка и способная удовлетворять его насущные коммуникативные потребности.

По мнению российских ученых первый подход связан с использованием традиционных лингвистических методов и основан, прежде всего, на анализе речевой продукции ребенка, второй (психолингвистический по своему существу) – предполагает использование иного инструментария, связанного с учетом не только особенностей порождения речи, но и специфичности восприятия ребенком речи взрослого человека. На наш взгляд, именно второй подход позволит рассмотреть языковую систему ребенка в ее динамике и выявить реальную стратегию освоения родного языка, которой он (ребенок) придерживается, а также обнаружить некие типовые стратегии и общие принципы построения детьми собственной языковой системы.

Исследователь О.Е. Грибова считает, что развитие лексического запаса имеет свою структуру. С одной стороны, идет увеличение объема словаря, пополнение пассивного и активного словаря, с другой — противопоставление и различение значений слов, вступающих в отношения синонимии, антонимии и полисемии [Грибова 1997].

Обобщение результатов исследований лексической стороны речи позволило ей разработать технологическую модель овладения языком у дошкольников (рис. 1)

На примере онтогенеза детской речи А.М. Шахнарович и Н.М. Юрьева провели психолингвистический анализ семантики и грамматики. Д.И. Слобин изучил когнитивные предпосылки развития грамматики.

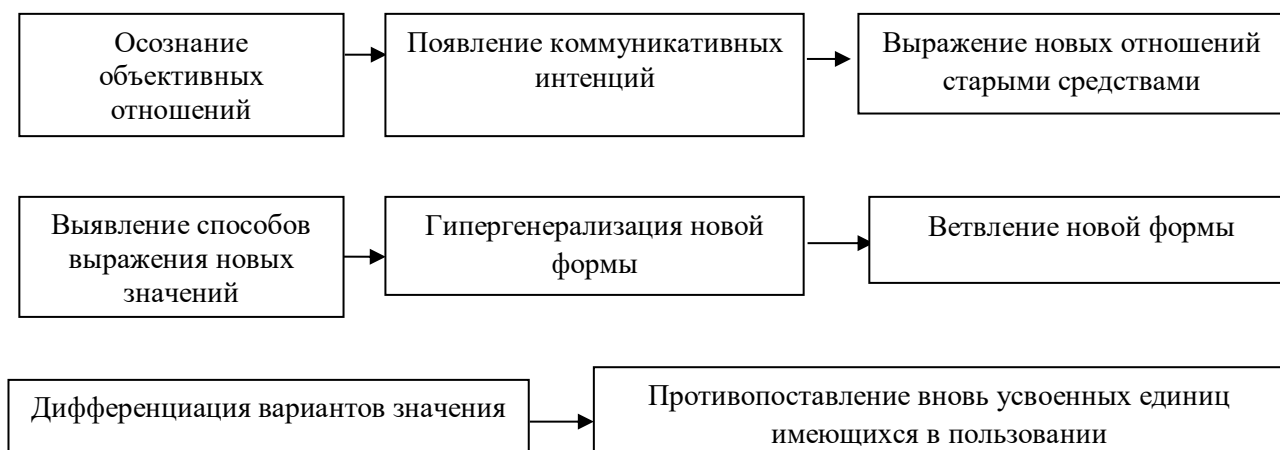


Рис. 1. Технологическая модель онтогенеза речи у дошкольников (по О.Е. Грибовой)

Они отмечали, что ребенок сначала осознает наличие отношений между предметами в объективном мире, затем пытается с помощью уже известных ему языковых форм выразить новое значение, постепенно преобразуя их. В результате исходная грамматическая форма начинает дробиться, а грамматические средства выстраиваются в древообразную иерархическую структуру. Таким образом, ребенок овладевает падежной системой, в которой окончания становятся носителями определенного падежного значения.

Обобщая исследования в области онтогенеза усвоения языка и развития речи дошкольников, Е.Н. Пузанковой была разработана функционально-системная концепция и модель развития языковой способности детей (рис.2).

Несмотря на разницу в концептуальных основах усвоения языка и развития дошкольников, в них больше сходства, чем различий. Это сходство обеспечивается за счет единства мнения ученых о том, что процесс развития речи детей делится на два периода: доречевой (довербальный) и речевой (вербальный) [Пузанкова 1997].

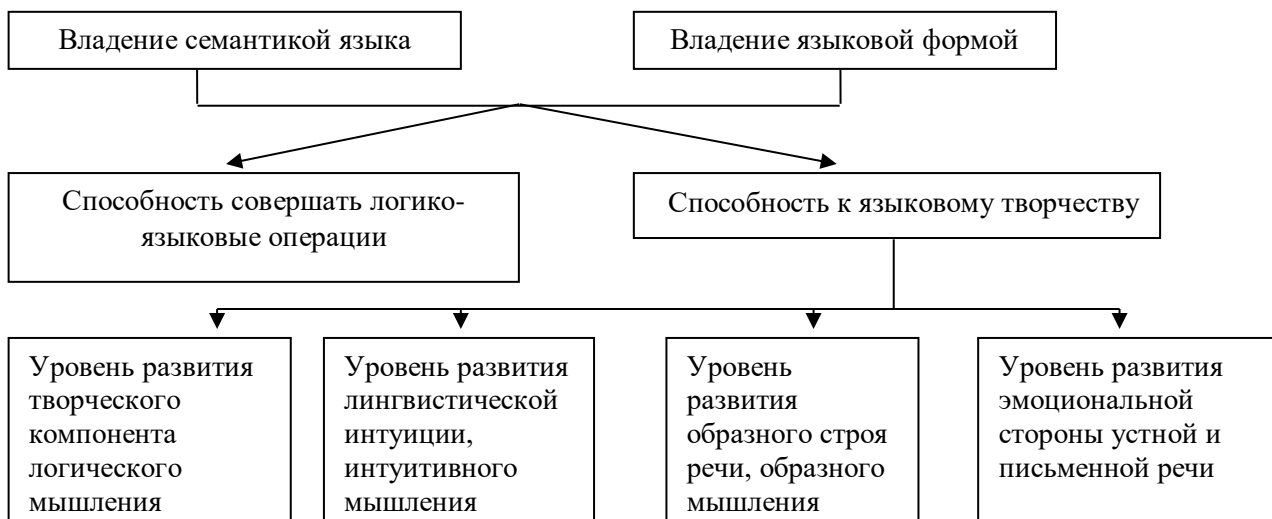


Рис. 2. Функционально-структурная модель языковой способности (по Е.Н. Пузанковой).

В своих исследованиях С.Н. Цейтлин отмечает, «...можно говорить о некоем «детском» варианте каждого языка. Заметим, что оппозиция языка и речи в детском возрасте не прочерчена четко. Перед маленьким ребенком стоит задача из представленных в его речевом опыте речевых фактов сконструировать собственную целостную языковую систему, переходя от одного возрастного этапа к другому. В ряде случаев отдельные языковые единицы, не обладающие высокой степенью абстрактности, становятся временными строевыми элементами его формирующейся грамматики – как, например, в pivot-структурах (специфически детских образованиях периода двухкомпонентных высказываний). Восхождение от речи к языку можно представить как постепенное увеличение степени абстрактности языковых единиц» [Цейтлин, 2004: 275].

Говоря о языковой способности человека, А.М.Шахнарович определяет ее следующим образом: «Это некая функциональная система, являющаяся следствием отражения (и генерализации) элементов системы родного языка, функционирующая по определенным правилам» [Шахнарович 1991: 191]

Таким образом, изучение и анализ специальной литературы, определение круга нерешенных вопросов по рассматриваемой проблеме, свидетельствует о том, что немаловажным фактором при отборе материала для исследования служит выбор аспекта изучения языка. Всю исследовательскую литературу можно разделить на три основные группы: 1) фонетические исследования; 2) семантические исследования; 3) грамматические исследования. Помимо аспекта языка, исследования ведутся в различных направлениях – собственно лингвистическом, психолингвистическом, социолингвистическом и методологическом.

Итак, назвав факторы, влияющие на определение исследователей в выборе области исследования детской речи, нужно отметить, что детская речь изучается с позиции: разных наук, разных аспектов языка, с позиции возраста. Все три позиции наглядно показывают, что детская речь представляет собой сложное явление, в изучении которого можно выделить разные подходы. Многообразие вышепредставленных подходов будут учтены в научных изысканиях по формированию языковой системы казахского (родного) языка в дошкольном возрасте с целью обеспечения ее комплексного изучения.

Список литературы:

1. Аяпова Т.Т. Развитие синтаксиса речи детей (на материале казахского языка): Автореф. дис. ... к.п.н. – Алма-ата, 1988.
2. Баймұратова Б. Овладение родной речью детьми-казахами дошкольного возраста: автореф. дисс. ... к.п.н. – Алма-Ата, 1970.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд-во «Полиграфкнига». М.: 1934. - 325 с.
4. Грибова О.Е. Онтогенетический принцип в логопедии // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б.Халиловой. – М.: Экономика, 1997.

5. Пузанкова Е.Н. Развитие языковой способности при обучении русскому языку в средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Ин-т общего и среднего образования РАО, 1997.
6. Слобин Д. Языковое развитие ребенка. В кн.: Д.Слобин, Дж.Грин Психоллингвистика. –М., 1976, 350 с.
7. Шахнарович А.М. Проблемы формирования языковой способности//Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи. – М.: Наука, 1991. – С. 185-220.
8. Цейтлин С.Н. Направления и аспекты изучения детской речи (Детская речь как предмет лингвистического исследования. – СПб., 2004. - С. 275-278.
9. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие – СПб., 2011. –240 с.
10. Юрьева Н.М. Речевой онтогенез в теории и эксперименте: диссертация ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – Москва, 2006. – 566 с.
11. Сейсенова А.Д. Қазақ тілінде сөйлеу онтогенезін зерттеу. – «Специальное образование в Казахстане», 2011, № 3. – 3-9 бб.
12. Сейсенова А.Д. Қазақ тілді балалардың сөйлеу тілінің онтогенезі. – «Специальное образование в Казахстане», 2012, № 2. – 32-37 бб.
13. Сейсенова А.Д. Из опыта исследования онтогенеза речи казахоязычных детей. – Материалы международной научной конференции «Проблемы онтолингвистики – 2013», Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 26-29 июня 2013 года. – С. 417-420.
14. Сейсенова А.Д. және басқалар. Қазақ тілді балалардың сөйлеу онтогенезі. Мұғалімге арналған әдістемелік нұсқаулар. – Алматы: ТП ҰҒПО, 2014. – 67 б.
15. Сейсенова А.Д. Мектеп жасына дейінгі қазақ тілді балалардың сөйлеу тілін дамыту әдістемелері. – «Специальное образование в Казахстане», 2014, № 3.
16. Сейсенова А.Д. Развитие грамматической стороны речи у казахоязычных детей дошкольного возраста. – Материалы международной научной конференции «Проблемы онтолингвистики – 2014», Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 3-5 марта 2014 года.
17. Сейсенова А.Д. Мектеп жасына дейінгі қазақ тілді балалардың сөйлеу тілінің грамматикалық жағын дамыту. – «Специальное образование в Казахстане», 2015 ж. № 1.

МРНТИ: 15.31.21

Абишева Э.Д.¹, Жапаров Э.Ж.¹, Вышегородцева Е.Д.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан,

³Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АДАПТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье проведено исследование зависимости адаптационных возможностей и эмоционального интеллекта от направленности личности. В процессе исследования не было обнаружено статистически значимых различий между показателями риска уровня возникновения невроза и уровнем алекситимии у групп экстравертов и интровертов. Акцентируется внимание на существующей проблеме рассмотрение экстраверсии и интроверсии, как фактора положительной адаптации.

Ключевые слова: экстраверсия, интроверсия, стрессоустойчивость, студенты, алекситимия

Абишева Э.Д.¹, Жапаров Э.Ж.¹, Вышегородцева Е.Д.²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан.

²Мәскеу педагогикалық мемлекеттік университеті, Мәскеу, Ресей.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТИСІ МЕН БЕЙІМДЕЛУ МҮМКІНДІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Анданта

Мақалада бейімделу мүмкіндіктері мен эмоционалды интеллекттің тұлғаның бағытына тәуелділігі туралы зерттеу жүргізілді. Зерттеу барысында экстраверттер мен интроверттер топтарындағы невроздың пайда болу қаупі мен алекситимия деңгейі арасында статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ. Экстраверсия мен интроверсияны оң бейімделу факторы ретінде қарастыруға назар аударылады.

Түйінді сөздер: *экстраверсия, интроверсия, стресске төзімділік, студенттер, алекситимия.*

Abisheva E. D.¹, Zhaparov E. Z.¹, Vyshegorodtseva E. D.²

¹*Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan.*

²*Moscow state pedagogical university Moscow, Russia.*

RESEARCH OF FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ADAPTIVE CAPABILITIES OF STUDENTS

Annotation

The article studies the dependence of adaptive capabilities and emotional intelligence on the orientation of the personality. During the study, no statistically significant differences were found between the risk indicators of the level of neurosis and the level of alexithymia in the groups of extroverts and introverts. Attention is focused on the existing problem of considering extraversion and introversion as a factor of positive adaptation.

Key words: *extraversion, introversion, stress resistance, students, alexithymia*

Экстравертированный и интровертированный профили личности изначально были подробно описаны К. Юнгом. Исследователь характеризовал экстравертов, как особый психический тип, в приоритете которого ставилось взаимодействие с внешним миром. Психическая энергия, согласно концепции К. Юнга, у экстравертов была направлена на внешний мир. Это и создало определенный образ социально активной, общительной, эмоционально яркой личности. Интроверсия же противопоставлялась экстраверсии. Психическая энергия интровертов была направлена на свой внутренний мир, на его сложную и тонкую структуру [1].

Исследования соотношения данных феноменов с адаптационными возможностями личности показали себя весьма перспективным направлением, затронувшим так же и высшие учебные заведения. Как было выявлено, что интровертированный тип менее часто и менее интенсивно переживает симптомы посттравматического стрессового расстройства, чем экстравертированный [2]. Дополнительно к этому стоит указать и на особенности фокусирования внимания интровертов: в процессе экзамена внимание интровертов наиболее активно в период непосредственного прохождения экзамена, в то время как экстраверты показали наибольшую включенность после прохождения экзамена [3]. Особенности концентрации внимания у экстравертов и интровертом могут быть одним из показателей их учебной адаптации.

Представления интровертов, как заведомо группы с нарушениями социо-коммуникативной сферы тоже являются ошибочны. Зачастую у интровертов снижена именно потребность в общении, никак не сказывающаяся на их коммуникативных навыках [4].

В случае экстравертов можно выделить весьма важную особенность касательно кибер-аддиктивного (интернет-зависимого) поведения. Экстраверты более стойки к формированию кибер-аддикций, по сравнению с интровертированными людьми [5]. Так же показатели экстраверсии,

согласно исследования некоторых исследователей, могут служить одним из ключевых факторов для оценки адаптационных возможностей организма [6, 7].

Как видно из теоретического введения, исследователи адаптационных возможностей экстравертов и интровертов в текущий момент имеют различные точки зрения на представленную проблему. Сама по себе направленность личности не является патологической характеристикой. Она лишь определяет стиль деятельности и взаимодействия с окружающим миром. В то же время стоит помнить, что дезадаптивное поведение зачастую начинается с аффективной сферы личности, ее способности осознавать и описать собственные эмоции и чувства. Вышеперечисленные исследователи акцентировали свое внимание преимущественно на поведенческих проявлениях.

Наше исследование ставит перед собой следующие цели:

- 1) Выявить особенности эмоционального интеллекта у лиц интровертированного типа
- 2) Выявить степень адаптированности у лиц интровертированного типа.

Нашими основными гипотезами исследования выдвигаются:

- 1) У интровертов показатели алекситимии встречаются менее часто, чем у лиц экстравертированного типа
- 2) У интровертов показатели невроза встречаются менее часто, чем у лиц экстравертированного типа

В качестве методик исследования были выбраны следующие:

1) Опросник типологии характера (К. Юнга) [8, с. 34]. Взятый за основу тест типологии характера К.Юнга позволит нам разделить выборку на 2 группы. Так же данный тест выполняет роль отборочного. В нашем исследовании мы не будем использовать промежуточную группу – амбивертов.

2) Торонтская алекситимическая шкала [8, с. 153]. Оценка эмоционального интеллекта может быть многофакторной, но в текущем исследовании мы будем рассматривать лишь один фактор – алекситимию. Уровень алекситимии является удобным и эффективным способом оценить общий коэффициент понимания собственных эмоций у личности.

3) Экспресс-диагностика невроза Хека и Хесса [8, с. 163]. Тест используется нами как эффективный способ получить данные об общем состоянии психологического благополучия участников тестирования. Применение более объемных методик не оправдано сильно увеличило время прохождения тестирования.

4) Программная обеспеченность PSPP. Открытое ПО от «GNU». Используется в психолого-педагогических исследованиях.

В качестве экспериментальной базы выступили студенты бакалавра Казахского национального педагогического университета имени Абая и Московского педагогического государственного университета. Количество участников исследования: 40. Средний возраст выборки: 19,3. Абсолютное отношение женщин к мужчинам 24 к 16. Результаты качественного анализа тестов представлены в таблице № 1.

Таблица 2

Таблица 2. Результаты качественного анализа результатов исследования.

Результаты исследования	Кол-во чел.	Общее кол-во
Интроверты	20	40
Экстраверты	20	
Склонность к формированию невроза обнаружена	13	40
Склонность к формированию невроза не обнаружена	27	
Показатель алекситимии выше среднего	22	40
Показатель алекситимии средний или ниже среднего	18	

Для определения статистически значимых различий между количественными показателями был выбран U-критерий Манна-Уитни[9]. Математические расчеты произведены в ПО «PSPP» от «GNU».

U – критерий для показателей алекситимии равен: 175 ($p > 0.05$).

U – критерий для показателей невроза равен: 144 ($p > 0.05$).

Анализ и интерпретация. В результате качественного анализа было подтверждено, что в выборку входят равные группы, состоявшие из 20 интровертов и 20 экстравертов. Среди всей выборки 67,5% не имеют склонности к неврозу, у 32,5% эта склонность выявлена. Показатели алекситимии в пределах средних обнаружены у 45%. Показатели же превышающие средние значения выделены у 55%.

Проведенный анализ статистических различий показал, что разность данных не существенна для показателей риска формирования неврозов и уровня алекситимии. Из этого можно сделать выводы, что исследовательские гипотезы не были подтверждены. Между группами студентов интровертов и экстравертов не было выявлено различий по уровню алекситических проявлений и уровню риска развития невроза.

Вывод. В процессе исследования были проанализированы научные сведения о различиях лиц экстравертированного и интровертированного типа по показателям возможностей адаптации. Различные исследователи высказывали свою точку зрения, проверенную экспериментальным путем, о определенных склонностях лиц различной направленности, способствующих повышению их адаптационных возможностей. Подтверждение подобного рода данных так же было высказано К.Юнгом и опиралось на его собственную классификацию.

В процессе нашего исследования нами не было выявлено значимых статистических различий по уровню риска формирования неврозов и алекситимии. Это позволяет нам сделать вывод, что экстраверты и интроверты не отличаются по адаптационным возможностям и особенностям эмоционального интеллекта в нашем исследовании.

В дальнейшем мы планируем продолжить разработку данной темы все больше акцентируя свое внимание на факторах эмоционального интеллекта и увеличением количества выборки.

Список использованных источников:

1) Юнг К. Психологические типы / Перевод с немецкого Софии Лорие, переработанный и дополненный Валерием Зеленским, М.: «Университетская книга», ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1998. - 720с.

2) Набиев Р.Г. Индивидуально-типологические особенности как фактор формирования посттравматического стрессового расстройства // *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. 2015. №5. С.274-277.

3) Башанаева Г.Г. Особенности направленности внимания интровертов и экстравертов в эмоционально значимой ситуации [электронный ресурс] // *Электронный научно-образовательный вестник здоровье и образование в XXI веке*. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25339784> (Дата обращения 19.11.2020)

4) Никотина Т.А. Влияние экстраверсии и интроверсии на построение межличностных отношений в юношеском возрасте // *Молодежная наука: тенденции развития*. 2017. №4. С. 47-53

5) Набойченко Е.С., Окунева Л.И. Типология подростков, склонных к кибераддикции // *Педагогическое образование в России*. 2016. №1. С. 94-98.

6) Шукуров Ф.А., Арабова З.У., Арабзода С.Н. Оценка и прогнозирование адаптационных возможностей студента к действию стресса // *Здоровье, демография, экология финно-угорских народов*. 2015. №4. С. 68-71.

7) Гюлмамедов А.Б. Особенности исследования взаимосвязи социально-психологической адаптации и учебной мотивации студентов вузов // *Научное мнение*. 2015. № 9-2. С. 172-175.

8) Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). *Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие*. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672с.

9) Ермолаев О.Ю. *Математическая статистика для психологов. Учебник / О.Ю.Ермолаев – 2-е изд.испр – М. Московский психолого-социальный институт Флинта, 2003, - 336с.*

М. К. Ибраева¹

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

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ БІРТҰТАС ДАМУДА ХАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ ҚҰРАЛДАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аннотация

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың халық шығармашылығын зерттеуге негізделген әртүрлі тұжырымдамалар мен ұғымдар қарастырылады.

Автор халық шығармашылығы арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың дамуына ерекше назар аударған және оны мектеп жасына дейінгі балалардың тұтас дамуы үшін педагогикалық жағдай жасау үшін қажет деп санайтын ғалымдардың ғылыми еңбектерін талдады.

Халық шығармашылығын қолдана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың тұтас дамуының әртүрлі жолдары ұсынылды.

Түйінді сөздер: мектепке дейінгі жас, тұтас даму, халық шығармашылығы.

Ибраева М.К.¹

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

ПУТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В ЦЕЛОСТНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматриваются различные концепции и понятия на основе изучения народного творчества детей дошкольного возраста.

Автор проанализировал научные работы учёных, которые особое внимание уделяли развитию детей дошкольного возраста посредством народного творчества и считавших это необходимым для создания педагогических условий для целостного развития детей дошкольного возраста.

Предложены различные пути целостного развития детей дошкольного возраста использованием народного творчества

Ключевые слова: дошкольный возраст, целостное развитие, народное творчество.

Ibrayeva M. K. ¹

¹KazNPU named after Abai
Almaty, Kazakhstan

WAYS OF USING FOLK ART IN THE HOLISTIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

The article considers a variety of concepts and concepts based on the study of folk art of preschool children.

The author analyzed the scientific works of some scientists who paid attention to the development of preschool children by means of folk art and considered it necessary to create pedagogical conditions for the healthy development of preschool children.

Various ways of integral development of preschool children by means of folk art are offered.

Keywords: preschool age, holistic development, folk art.

Кіріспе. Қоғам дамуының әр дәуірі білімге деген өзіндік көзқарасымен сипатталады. Бүгінгі таңда қоғам дағдарысы рухани дағдарысқа әкелген кезде, жеке адамның құндылықтары мен бағдарларының

өзгеруі байқалғанда, жас ұрпақты ғасырлар бойы қалыптасқан психологиялық тұрақты нормалардың, байланыстардың, қатынастардың және педагогикалық құбылыстардың ерекше жүйесі ретінде халықтық педагогиканың тәжірибесіне сүйене тәрбиелеу мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Дәстүрлі тәрбие мен оқытуда халықтық педагогиканың мүмкіндіктерін, оның баланың жеке басын қалыптастырудағы ерекше құралдарын белсенді пайдалану процесі арқылы оның жеке қасиеттерін тұтас дамытуды тиімді жүзеге асыруға болады, бұл оның әлеуметтік өзгерістер жағдайларына сәтті бейімделуін қамтамасыз етеді. Сол себепті бүгінгі күнде тәрбие мазмұнын зияткерлік, этикалық, дене тәрбиесімен қамтамасыз ете отырып, рухани мәдениет құндылықтарымен, көзқарастармен, адами құндылықтармен толықтырудың маңыздылығы да осы болып табылады [1, б.85]. Жаңартылған тәрбиенің моральдық-этикалық күші ұлттық дәстүрлер – гуманистік идеалдар принципі болып табылады.

Классикалық педагогикада балаларды тәрбиелеу мәселесінде халықтық мәдениет тәжірибесіне сүйенуге В.А.Сухомлинский ерекше көңіл бөлді. Ол: «Адамда жоғары идея қалыптасу үшін оған адами мәдениеттің әліппесін беру керек», - деп тұжырымдады [2, б.225].

Я.А.Коменский «Ана мектебі» және «Ұлы дидактика» еңбектерінде мектеп жасына дейінгі балалар тәрбиесінде ұлттық педагогика құралдарымен тәрбиелеу мәселесіне зор мән берді. Жер бетінде мыңдаған жылдар өмір сүре отырып, халық мәдени құндылықтың көзге көрінбейтін барлық дәнін сеуіп кеткен, тәрбиеде одан асқан пайдалы әрі қызықты ештеме жетпейтін бізге жеткен сол құндылықтарды: бесік жырларын, билерді, ертегілерді, ойындарды, халық мерекелерін, сәндік-қолданбалы колөнер түрлерін қорғауға және сақтауға міндеттіміз.

Әдістері. Тәрбиенің қайнар көзі – бұл әлемді білуге деген үлкен мүмкіндіктер мен қажеттіліктердің ерекше жас кезеңі ретінде мектепке дейінгі балалық шақ кезеңі. Мектеп жасына дейінгі бала, әрине, жеке тұлға ретінде әлі жетілмеген, бірақ дәл осы кезеңде әлеуметтік тұлғаның тұрақты негіздерін қалыптастыру маңызды, өйткені мектеп жасына дейінгі бала ол жақсылық пен жамандықтың саналы таңдауында тұр.

В. Ф. Афанасьев, Г. И. Батурина, Н. Н. Беспалова, Е. Н. Водовозова, Г. Н. Волков, В.М.Григорьев, Р. И. Жуковская, А. В. Запорожец, А. Э. Измайлов, И. А. Ильин, О. Л. Лихачев, Е. И. Радина, Е. И. Тихеева, А. П. Усова, Е. А. Флерина, И. А. Шорохов, Д. Б. Эльконин,

Т. Я. Шпикалова, т.б. еңбектерінде баланы ерте жастан рухани-адамгершілікке тәрбиелеудің мектеп жасына дейінгі кезеңдегі мүмкіндіктері мен қажеттіліктері туралы айтылады.

Т. Я. Шпикалованың пікірінше, балалардың халықтық педагогикаға қатысын оның бір ғана түрімен таныстырумен шектеуге болмайды, бірлікте қарастыру керек. Ол балалар тек сурет салумен, мүсін жасаумен ғана айналыспау керек, олар барлығының органикалық бірлігін сезіне отырып, әрі билеу керек, әрі ән салу керек, әрі ойын барысында импровизация жасау керек, сол кезде оларға кәсіби және ұлттық өнерді не біріктіретіні түсінікті болатынын тұжырымдайды [3,б.21-22]. Өзіне дұрыс қарым-қатынас жасау мен өзін жан-жақты барынша мұқият зерделеуді талап ететін, балаларды толыққанды тәрбиелеу мен дамытуға септігін тигізетін баға жетпес сенімді халықтық педагогикалық тәжірибе көзі ғасырлар бойы қаланған (Г.Н.Волков, И.Ф.Свадковский, В.Н.Столетов, т.б.).

Тарихи дәлелденген халықтық тәрбиенің даналығы мен қолжетімділігі – бұл қазіргі тәрбие үдерісінің қажетті негізі, өйткені мұра рухани әлеуетті қолдаудың қуатты көзі ғана емес, технологияны, тәсілдерді және еңбек құралдарын дамыту үшін адам мен табиғаттың өз ара іс-қимылының тарихы бойынша әртүрлі ақпаратты тасушы [4, б.7].

Баланың ары қарай әлеуметтенуіне қажет бойында тұлғалық негізгі қасиеттер қалыптаса бастаған ерте жастан, тіпті мектепке дейінгі балалық кезден ұлттық мәдени құралдары арқылы тәрбиелеу маңызды. Ересектер өмірінде орын алатынның барлығы біздің балаларымыздың әлемінде көрініс табады, сондықтан барлық қолайсыз тарихи жағдайларға қарамастан, ерте балалық шақтан бастап балалардың рухани саулығының негізін қалыптастыру бүгінгі таңда өте маңызды. Ойыншықтар, ойындар, сәндік-қолданбалы шығармалар, өлеңдер арқылы бала өз халқының мәдениетін бойына сіңіру керек, осы арқылы басқа ұлттар мәдениетіне құрметпен қарауға үйренеді. Осы жағдайда ғана ұлттық құндылықтарды тасымалдаушы және таратушы ретінде тұлғаның әлеуметтік ролі артады.

Мектепке дейінгі жасқа тоқталуымыздың өзіндік себебі болды, өйткені бұл – әлемді тануға және ерекше ақпаратты қабылдауға, тұлғалық мәдениет негіздерін игеруге дайын тұлғалық дамудың бірегей кезеңі. Мектепке дейінгі тәрбие концепциясын құрастырушы ғалымдар Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, В.С.Мухина, А.В.Петровский, Д.Б.Эльконин, т. б. мектепке дейінгі жаста бала жалпыадамзаттық рухани құндылықтардың негізі болып табылатын тұлғалық мәдениет негіздерін игеретінін дәлелдеген.

Г.Н.Волковтың пікірі бойынша, ұлттық мәдениеттің тәжірибелері мен идеялары мектепке дейінгі балалық шақта жемісті болады [5, б.10].

Нәтижелері. Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, кіші мектеп жасындағы, оның ішінде мектепке дейінгі жастағы балалар, өкінішке орай, іс жүзінде халықтық педагогика және оның дәстүрлерімен таныс емес, халық мерекелері туралы түсініктері жоқ, ұлттық ойындарды білмейді, халық ертегілерімен үстіртін ғана таныс, туған өлкесінің тарихы туралы түсініктері мүлдем жоқ. Осылайша, жоғалған құндылықтарды қайтару – бүгінгі күннің ерекше өзекті міндеті.

Мектепке дейінгі тәрбие жүйесі қазіргі күнде өзінің әлеуметтік және мәдениет қызметін кеңейте отырып, тәрбие түрі мен мазмұнын жаңартудың шығармашылық кезеңін бастан кешіруде. Қазіргі жаңа қоғамның сұранысына сай балаларды тәрбиелеу мен оқытуды мектепке дейінгі жастан бастап құру мүмкіндігі пайда болды.

Мектепке дейінгі жастағы балалармен жұмыс жүргізудің алыс шетелдік тәжірибесінен мысал келтіре кетуді жөн көрдік. Педагогика ғылымы мен тәжірибесіндегі өзіндік ерекшеліктеріне қарамастан, Франция, АҚШ және басқа елдерде мектепке дейінгі жастағы балаларды мемлекеттік деңгейде жүйелі тәрбиелеуге байланысты, сондай-ақ балаларды мәдени-этникалық әртүрлілікпен таныстыруда проблемалар қатары кездеседі.

Көпұлтты мемлекет Францияда барлық мектепке дейінгі мекемелерге арналған бірыңғай негізгі талапқа құрылған мектепке дейінгі тәрбие бойынша Федералдық бағдарлама бар, онда мектепте оқу үшін қажетті еңбек іс-әрекеті дағдысы арқылы негізгі білік пен дағдыны дамытудың, бүлдіршіндерді ұлттық дәстүрге баулудың үйлесімі енгізілген. Туған өлкенің көрікті жерлерімен және тарихымен танысу мәселелеріне үлкен көңіл бөлінеді. Мысалы, көру арқылы есте сақтауын басшылыққа ала отырып балаларды үш-төрт жастан бастап музейлермен, көрмелермен таныстыра бастайды. Бұл жаста бала барлығын меңгере алмайды, алайда бақылауды, бағалауды, салыстыруды үйренеді. Бастауыш сыныпқа келген мектеп жасына дейінгі балалар мектепте оқу үшін қажет білім мен дағдыны ғана біліп қоймайды, сонымен бірге белгілі бір азаматтық ұстанымды да үйренеді. Сондай-ақ мектепке дейінгі тәрбие туралы заң мектеп жасына дейінгі жаста баласы бар барлық ата-аналарды мектепке дейінгі мекемелерге қатысуды міндеттейтінін (бұл арнайы бағдарламалар мен мекемелердегі даму мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты емес) айта кету маңызды. Мектепке дейінгі тәрбиені дамыту үшін сан алуан балалар мекемелері: бастауыш мектеп жанындағы мектепке дейінгі, мемлекеттік, қоғамдық, жеке меншік балалар бақшасы, шіркеу жанындағы балалар топтары, т.б. қажет. Францияда 90 % - дан астам мектеп жасына дейінгі балалар мектепке дейінгі мекемелермен қамтылған, олардың көпшілігі – мемлекеттік. [6]. Осылайша, балалар мен олардың ата-аналарын мектепке дайындау мәселесі шешілген.

АҚШ педагогикасында мектепке дейінгі тәрбие ең басты кезең болып табылады [6]. Мектепке дейінгі жастан бастап балаларды мәдени-этникалық көтүрлілікке тәрбиелеу айқын байқала бастайды.

Бұл мысалдар гуманистік, рухани-адамгершілік, эстетикалық, еңбек және отбасылық идеалдарды жеткізуші ретінде балалардың ұлттық құндылықты игеруі руханилықты қалыптастырудың негізгі құралы болып табылатынын көрсетеді. Тек халықтың ұлттық руханилығы әртүрлі ұлттарды, халықтарды, этникалық топтарды, аймақтарды біріктіретін, әрбір ұлттың жеке ұлттық сипаты мен әр халықтың ерекшелігін сипаттайтын феномен болып табылады.

Халықтық педагогика арқылы жалпыадамзаттық құндылықтар (табиғат, ойын, іс-әрекет, қарым-қатынас, дәстүр, өнер, т.б.) ұсынылады. Бұл құндылықтарды әртүрлі халықтар жасайды және әр халықтың ұлттық мәдениеті әлемдік мәдениеттің бөлінбес бөлшегі екенін ескеру керек.

Қазіргі жағдайда отбасы және мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде ұлттық мектепке дейінгі тәрбие мәселесінің теориясы мен әдістемесін құрастыру талабы туындап отыр.

Г.Н.Волков өзінің еңбектерінде халықтық педагогикалық құралдарын ерте жастан тәрбие үдерісінде міндетті түрде қолдануға көп көңіл бөлген. Оның пікірінше, ұрпақтар сабақтастығы өте маңызды болып табылады, ол бір-бірімен тығыз байланысы болған сайын, жастар мен аға буын өмірін тәрбиелеу үшін жақсара түседі. Ары қарай ол өз ойын балалар тәрбиесінде халық тәжірибесіне сүйену қажеттілігін: «Немерені бәрі жақсы көреді. Бұл тек жеңіл сүйіспеншіліктің жартылай түрі. Ал қиын түрі – ата-бабаға деген сүйіспеншілік», – деп атап көрсеткен [7, б.410]. Осылайша, Г.Н.Волковтың идеясын аға буын өкілдерінің тәжірибесіне құрмет көрсетпейінше, қазіргі жастар үшін маңызды болып табылатын даналық жоғалады, деген оймен жалғастырғым келеді.

Мектеп жасына дейінгі жастағы балалар тәрбиесі үшін ұлттық педагогиканың басты компоненті *фольклор – халық ауыз әдебиеті* тәрбиелік маңызды рөлге ие болып табылады. Бұл – адамның қоршаған әлемдегі

сұлулық пен эстетикалық заңдылықты шығармашылықпен қайта түрлендіріп рухани меңгеру іс-әрекеті болып табылатын өнердің бірегей түрі.

Халық ауыз әдебиетіндегі көптеген жанрлар: ертегілер, мақалдар мен мәтелдер, тақпақтар мен өлеңдер, әзіл-қалжыңдар мен сықақтар, аңыздар мен өтірік өлеңдер, жұмбақтар мен санамақтар – бәрі тығыз бірліктегі ұлттық мәдениет ретінде әлемдік деңгейдегі халық талантының көрінісі, бұлар аса зор тәрбиелік ықпал етушілік маңызға ие. Фольклордың әрбір жанры баланың рухани және физикалық саулығына, оның жеке тұлғасының дамуына, балалар мен ересектер ортасында сан-салалы қарым-қатынасты орнықтыруға өзінше ықпал етеді [8, б.518].

Халықтың педагогиканың даналығында тәрбие формасының барынша нақты сараланғаны байқалады: мақал-мәтелдер – әлеуметтік-этиканы дамыту үшін; жұмбақтар – ақыл-ойды дамыту үшін; әндер – эстетикалық және патриоттық тәрбиені дамыту үшін; ертегілер – баланың мінез-құлқының белгілі жақтарын қалыптастыру үшін басты образ [9, б.60].

Ертегі асқан сүйіспеншілікпен қолданылады. Мектеп жасына дейінгі жастағы балаларды дамытудағы ертегінің бірегей рөлі туралы В.П.Аникин, Г.Н.Волков, А.В.Запорожец, И.А.Ильин және т.б. көп айтқан. Ертегімен бала өте ерте жастан бастап танысады. Бала өмірін ертегісіз елестету мүмкін емес. Әлем халықтары ертегілерінің мазмұны бай және тек балаға образды түрде ғана әсер етіп, оны байытып қоймай, тілдік құралдар (теңеулер, эпитеттер, синонимдер) арқылы балалар өз сөзінде қолданатын көркем сөзге қанықтырады және мектеп жасына дейінгі жастағы балалардың шығармашылығын, адамгершілік-этикалық қырларын дамытуға көмектеседі.

А.В.Запорожецтың пікірінше, ертегі «мектепке дейінгі оқытуда баланың ақыл-ой қызметінің, ересектердің шығармашылық қызметінің дамуы мүмкін болмайтын қиялдау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады» [10, б.34].

Осылайша, ертегі мектеп жасына дейінгі жастағы балалар үшін адамның танымын «ашатын» заңдылық екені дәлелденген. Осы дәлелдер мектеп жасына дейінгі жастағы балалардың адамгершілік-этикалық тәрбиесінде ертегілердің зор мүмкіндігі бар екенін көрсетеді.

Мақалдар мен мәтелдер рухани және эстетикалық және адамгершілік зор әлеуетке ие. Оларда әлемге, табиғатқа, адамдардың қоршаған іс-әрекетке қатысы, құндылық бағдары орын алған. Мақал-мәтелдердің кейбір түрлері ертегілерден, өлеңдерден, мысалдардан, жұмбақтардан шыққан.

Халық мақалдары тек белгілі бір мінез-құлық ережесін ғана үйретпейді, адамгершілік құндылықтарды ғана уағыздамайды, сонымен бірге еңбексүйгіштікке, үнемшілдікке баулиды.

Балалардың қиялын дамытуда *жұмбақ* жасыру мен шешкізудің айтарлықтай әсері бар. *Жұмбақ* – тұрмыста, табиғатта, күнделікті өмірде адамды қоршап тұрған заттар мен құбылыстардың белгілерін барынша жинақтап, образды түрде ауыспалы мағынада сипаттаған халық ауыз әдебиетінің аз түрінің бірі. Олардың тәрбиелік міндеті мүлдем бөлек. Жұмбақтар – зеректікке арналған нақты тест. К.Д.Ушинскийдің анықтамасы бойынша, жұмбақтар баланың ойлау қабілетімен жұмыс істеуде ерекше орын алады және «баланың ақылына пайдалы жаттығу жеткізеді» [11, б.229].

Осылайша, жұмбақтар белгілі жағдайда тәрбиелік және оқу қызметін атқарады. Қазіргі күнде тәрбие ортасында жұмбақтардың басты рөл атқаруы кездейсоқтық емес, өйткені олар бейнелі ойлауды байытады, әлемді образды түрде көруге үйретеді, жан-жақты дамытады.

Сонымен ерте жастағы балаларды дамытудағы жұмбақтардың әсерін қорыта келе, олар ақыл-ой белсенділігіне көмектесетінін, балада әлемдегі заттар мен құбылыстарға танымдық қызығушылық қалыптастыратынын, сондай-ақ жұмбақтарда қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстар туралы кең ауқымды ақпарат болатынын атап өтеміз. Жұмбақ жасыру мен оны шешу мектеп жасына дейінгі жастағы балалардың көркем тілін дамытады, сөздердің көп мағыналылығы арқылы олардың сөздік қорын байытады, сөздің ауыспалы мағынасы туралы түсінік қалыптастырады. Жұмбақтар сонымен бірге сөздің дыбыстық және грамматикалық құрылымын меңгеруге көмектеседі.

Мектеп жасына дейінгі жастағы балаларды дамытуда арнайы кіші жастағы балаларға арналған сұлулық пен махаббаттан құрылған фольклор жанрлары: тақпақтар, әндер, жаңылтпаштар, санамақтар, үндеместер, халық әндері, т.б. маңызды рөл атқарады.

Тақпақтар – Тақпақтардан бала адамгершіліктің алғашқы сабағын, есептеп үйрену, өлшем элементтерін, т.б. игереді.

Әндер – физикалық жаттығулар арқылы орындалатын, кіші жастағы балалар үшін аса қажетті шығарма. Бұл әуенді, көңілді, балаға жағымды сөйлемдер. Оны баланы сипалап, еркелетіп отырып айтады (ұйқыдан ояңнан кейін).

Жаңылтпаштар – баланың тілін, зейіні мен есте сақтау қабілетін дамытуға көмектеседі («Шеше, кеше неше кесе сынды кеше»).

Бесік жырлары – фольклор жанрының ең көне түрінің бірі, тек қазақ халқы емес әлем халықтарының ұлттық шығармаларының бағалы қазынасының бөлігін құрайды. Бұл шығарма баланы жұбаттуға, әлдилеуге арналған. Бесік жыры еркелеуге мотивіне құрылған «Әлди-әлди, ақ бөпем, ақ бесікке жат, бөпем...». Бесік жыры баланы айналасындағы өмірмен, салт-дәстүрмен, халық тұрмысымен таныстыруда аса маңызды болып табылады.

Бесік жырлары халықтың поэтикалық шығармасы ретінде негізгі ырғақты дұрыс ұйымдастыра білуге ықпал ететін фонематикалық қабылдауды қалыптастыруға аса зор мүмкіндік береді (айту барысында дауысты дыбыстарды бөліп айту, баяу ырғақ, т.б.). Олар балаға сөзді, сөз тіркесін, сөздің лексикалық жағын есте сақтай білуге мүмкіндік береді. Алайда мектепке дейінгі мекемелерде дамыту сабағында бесік жыры пайдаланылмайды, бірақ олар отбасылық тәрбиесінде аса маңызды болып табылады.

Отбасы мен мектепке дейінгі балалар арасындағы өзара әрекеттесудің заманауи тұжырымдамасының негізінде ата-аналар балаларды тәрбиелеуге жауапты, ал басқа да әлеуметтік мекемелер олардың тәрбие берудегі іс-әрекетін тікелей қолдап, бағыттап, толықтырып отырады. Білім беруді отбасынан қоғамға ауыстыратын ресми саясаттың уақыты өтіп кеткен. Отбасылық білім беру басымдықтарын мойындау отбасының және мектепке дейінгі білім берудің жаңа қатынастарын талап етеді. Бұл қатынастардың жаңалығы «ынтымақтастық» және «өзара әрекеттесу» ұғымымен анықталады. Ынтымақтастық – бұл «тең негізде» байланыс орнату, ешкімде нұсқау, бақылау және бағалау артықшылықтары болмайды. Өзара қарым-қатынас – бұл қоғамдық қабылдау мен қарым-қатынас арқылы жүзеге асырылатын бірлескен қызметті ұйымдастыру тәсілі. «Отбасы – мектепке дейінгі» контекстінде ең бастысы – мұғалім мен ата-аналардың баланы тәрбиелеудегі жеке мәселелерді шешу, қиындықтар мен қуаныштар, табыстар мен сәтсіздіктер арасындағы жеке қарым-қатынасы. Педагогикалық құбылыстар, оның ішінде балалар мен ата-аналардың бірлескен шығармашылық белсенділігін ұйымдастыру аса күрделі, әрі нәтижелі жұмыс болып табылады.

Ата-аналар мен балалар арасындағы педагогикалық өзара әрекеттесу жағдайында мектеп жасына дейінгі балаларды біртұтас дамытуда – ата-аналарды педагогикалық процеске тарту; ұйымдастырылған оқу қызметін ұйымдастыруда ата-аналар үшін ыңғайлы уақытта олардың қатысуын кеңейту; мұғалімдердің, ата-аналардың, балалардың өз шығармашылықтарын жүзеге асыру үшін жағдай жасау; ата-аналарға баланың тәрбиесі мен дамуы жағдайымен танысуға мүмкіндік беретін ақпараттық-педагогикалық материалдарды, балалар шығармашылығының көрмелерін қамтамасыз ету және дамыту керек.

Бірлескен шығармашылық іс-әрекет балалардың ересек адамдарға өздерінің қабілеттерін көрсете білуге мүмкіндік береді және ата-аналар балалық шақ әлеміне ену қуанышына ие болады, ата-аналар мен балалар бір-бірін мүлдем жаңа қырынан таниды. Мұндай өнімді қарым-қатынас нәтижесінде балалар өздерін-өздері жетілдіреді және жеке қасиеттер жинақталады.

Сонымен педагогикалық қызметтің негізгі бағыттарының ішінде мыналарды анықтадық:

- ✓ баланың дамуының, өзін-өзі жүзеге асыруының танымдық мотивациясын қалыптастыру;
- ✓ мінез-құлқының дамуы, кез-келген өмір жағдайында құрдастармен және ересектермен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі;
- ✓ баланың табиғи психомоторлық қабілеттерін дамыту, оның дене қозғалыстарының еркіндігі мен мәнерлілігін дамыту;
- ✓ тыныс алу және сөйлеу аппаратының еркіндігі, артикуляцияны дұрыс меңгеру, айқын дикция, түрлі интонация, сөйлеу логикасы;
- ✓ эстетикалық сезімін дамыту;
- ✓ кез-келген жағдайға шығармашылық тұрғыда қарым-қатынас жасау қабілетін қалыптастыру;
- ✓ белсенділігі төмен балаларды үдеріске қатыстыру, оларға ұялшақтық пен ыңғайсыздықты жеңуге көмектесу.

Осы педагогикалық жұмыстың ең жақсы жетістіктерінің жемісі бізге мектеп жасына дейінгі балаларды біртұтас дамытуда халық шығармашылығы құралдарының алғышарттарын қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Қорытынды. Зерттеулер тәжірибесін қорыта келе, мектеп жасына дейінгі балаларды халық шығармашылығына араластыру қоғамдық-тарихи тәжірибелерді меңгеру арқылы өтетінін, рухани және материалдық құндылықтар негізінде белсенді ақыл-ой, еңбек, шығармашылық және басқа да іс-әрекеттер меңгерілетінін атап өтуге болады.

Осылайша, материалдарды талдай келе, мектеп жасына дейінгі кезең – баланы әлемдік жалпыадамзаттық мәдени құндылықтарға араластыруға, оны әлеуметтендіруге, осылайша оның толық дамуына ықпал ететін ең қолайлы кезең деп тұжырымдауға болады.

Халықтық педагогиканың мектеп жасына дейінгі балалардың зиятын дамыту үшін аса зор әлеуетті мүмкіндіктері бар, өйткені өнерді, дәстүрді тану оны қабылдаудан, талдаудан, негізгі ерекшеліктерін сипаттаудан, салыстырудан, салғастырудан және қорытындылаудан құралады.

Мектеп жасына дейінгі балаларды халық шығармашылығымен таныстыру оларды әдемілікті түсінуге және құрметтеуге, әдеміліктің эталонын (сөздік, көркемдік, әуендік) меңгеруге, ертегіні тыңдау арқылы қайырымдылық пен зұлымдық туралы түсінік алуға; сәндік-қолданбалы өнер туындыларын көре отырып, ашық-жарқын бояулардың түрлерінен ләззат алуға, сондай әдемілікті жасауға құлшыныс тудыратын халық шеберлеріне және барлық халықтың құндылықтарына тұтастай құрметпен қарауға үйретеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. *Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблеме воспитания [Текст] / Под ред. В.А. Березиной, О.И. Волжиной, И.А. Зимней. - М.: Вентана-Графф, 2002. - 384с.*

2. *Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / В. А. Сухомлинский. - М., Политиздат, 1973. - 272 с.*

3. *Шпикалова, Т.Я. Актуальные проблемы разработки системы воспитания и освоения подрастающим поколением народного искусства и традиционной культуры России [Текст] / Т.Я. Шпикалова. - Шуя, 1994, - С.21-22.*

4. *Павлова, Л.К. Наследие: Учебное пособие для родителей и преподавателей начальной школы [Текст] / Л.К. Павлова. - М., 1997- 160 с.*

5. *Волков, Г.Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса [Текст] / Г.Н. Волков. - М.: Гос НИИ семьи и воспитания, 2001. - 160с.*

6. *Вульфсон, Б.П., Малькова, З.А. Сравнительная педагогика [Текст] / Б.П.*

Вульфсон, З.А. Малькова, - М.: изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.

7. *Волков, Г.Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения: В 2-х т [Текст]/Г.Н.Волков. -М.: Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2002.- Т.1. - 460с. -Т.2. -460 с.*

8. *Российская педагогическая энциклопедия, - В 2-х т [Текст]. - М.: «Большая российская энциклопедия», 1999.-Т.1- 608с.- Т.2- 672 с.*

9. *Педагогика и психология [Текст] / Под ред. А.Д. Клевцова и др. - Санкт- Петербург, 2000.-137 с.*

10. *Запорожец, А.В. Психология восприятия сказки ребенком-дошкольником [Текст] / А.В. Запорожец // Дошкольное воспитание. - 1948.- № 9.-С.34-41.*

11. *Ушинский, К.Д. Родное слово. Собр.соч. [Текст] / К.Д. Ушинский. - М- Л.,1949.-Т.6.- С.229.*

МРНТИ 15.21.51

Н.А. Кудушева¹, И.К.Аманова¹

¹ «Тұран» Университеті (Алматы, Қазақстан)

СТУДЕНТ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨЗІНДІК ТИІМДІЛІГІНІҢ ДИНАМИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада университеттік оқу кезеңінде психология мамандығы студенттерінің тұлғалық өзіндік тиімділігі динамикасының проблемалары қарастырылған. «Өзін-өзі тиімділік» терминін түсінудің теориялық тәсілдері, оның психологиялық сенімділік пен жеке әлеуетке байланысты ұғымдармен байланысы талданды. Студент психологтардың тұлғалық өзіндік тиімділігінің өзекті мәселесі талқыланды. Сонымен қатар, 80 студенттен тұратын үлгінің өзіндік тиімділігінің динамикалық сипаттамаларын эмпирикалық зерттеудің нәтижелері ұсынылған, қарым-қатынастағы өзіндік тиімділік пен пәндік өзіндік тиімділіктің дамуының статистикалық көрсеткіштері, олардың мамандық

таңдау мотивациясымен және өзіндік қарым-қатынас деңгейімен байланысы анықталған. Өзіндік тиімділіктің тұтастығы, динамикасы және көп компонентті сипаты; оқытудың әртүрлі кезеңдерінде оның дамуының сызықтық емес сипаты; өзіндік тиімділіктің даму деңгейінің өзіндік жұмыс тәжірибесінің болуымен байланысы анықталды.

Түйін сөздер: тұлғалық өзіндік тиімділік, студенттік шақ, пәндік іс-әрекеттегі өзіндік тиімділік, тұлғааралық қарым-қатынастағы өзіндік тиімділік, жетістікке жету мотивациясы, даму әлеуеті, жеке ресурстар, кәсіби дайындық.

Н. А. Кудушева¹, И. К. Аманова¹
¹ Университет "Туран" (Алматы, Қазақстан)

ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОБСТВЕННОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема динамики личностной самооффективности студентов психологов в период обучения в вузе. Проанализированы теоретические подходы к пониманию термина «самоэффективность», его соотношение со смежными понятиями, касающимися психологической уверенности и личностного потенциала. Обсуждается актуальная проблема личностной самооффективности студентов-психологов. Представлены результаты эмпирического исследования динамических характеристик самооффективности выборки из 80 студентов, и определены статистические показатели предметной самооффективности и развития самооффективности в общении, их взаимосвязь с мотивацией выбора профессии и уровнем самоотношения. Динамичность, целостность и многокомпонентность самооффективности; нелинейный характер ее развития на разных этапах обучения; взаимосвязь между уровнем развития самооффективности и наличием опыта самостоятельной работы.

Ключевые слова: Личностная самооффективность, студенческий возраст самооффективность в предметной деятельности, самооффективность в межличностном общении, мотивация достижения успеха, потенциал развития, личностные ресурсы, профессиональная подготовка.

N. A. Kudusheva¹, I. K. Amanova¹
¹ Turan University (Almaty, Kazakhstan)

PERSONALITIES OF PSYCHOLOGY STUDENTS DYNAMIC FEATURES OF SELF-EFFICIENCY

Annotation

The article deals with the problem of the dynamics of personal self-efficacy of psychology students during their studies at the University. Theoretical approaches to understanding the term "self-efficacy" and its relation to related concepts related to psychological confidence and personal potential are analyzed. The actual problem of personal self-efficacy of psychology students is discussed. The results of an empirical study of the dynamic characteristics of self-efficacy of a sample of 80 students are presented, and statistical indicators of subject self-efficacy and development of self-efficacy in communication, their relationship with the motivation for choosing a profession and the level of self-attitude are determined. Dynamism, integrity and multicomponent nature of self-efficacy; non-linear nature of its development at different stages of training; the relationship between the level of self-efficacy development and the experience of independent work.

Keywords: Personal self-efficacy, student age self-efficacy in subject activity, self-efficacy in interpersonal communication, motivation to achieve success, development potential, personal resources, professional training.

Өзіндік тиімділік (self-efficacy) - А.Бандураның әлеуметтік - когнитивті теориясындағы негізгі ұғым. Өзіндік тиімділік-бұл тұлғаның белгілі бір жағдайда, белгілі бір жағдайларда тиімді (сәтті) әрекет ету қабілетіне деген сенімі, бұл іс-әрекеттердің сәттілігіне деген сенім, бұл күрделі

міндеттерді таңдаумен, жеткілікті қиын мақсаттар қоюмен және оларға қол жеткізуде табандылық пен шыдамдылықтың көрінісімен бірге жүреді [1, 1936.].

Өзіндік тиімділікті зерттеу психологияның алдында тұрған маңызды қолданбалы міндеттерге байланысты өзекті болып табылады: өзін-өзі дамыту, қиын жағдайларға бейімделу, субъектінің өмірде өзін-өзі жүзеге асыруы кезінде психологиялық көмек бағдарламаларын құру және тәжірибеге енгізу; маманның, оның ішінде психологтың кәсіби дамуы жүзеге асатын оқу процесін психологиялық қолдау.

Студент-психологтардың да, жұмыс істеп жатқан психологтардың да өзіндік тиімділігі әлі күнге дейін терең зерттелмеген. Сонымен бірге, бұл мәселе жалпы психологтар үшін де, студент психологтар үшін де кәсіби маңызды. Біріншіден, өзіндік тиімділік жұмысқа жақсы дайындалуға, материалды игеруге, тәжірибе барысында кәсіби тәжірибе жинауға, университеттегі ғылыми жұмыстармен айналысуға көмектеседі. Екіншісі-ЖОО-да меңгерілгендердің барлығын іс жүзінде іске асыруға және одан әрі кәсіби және жеке жоспарда дамуға мүмкіндік береді [2,264 б.].

Қазіргі заманғы маманның бәсекеге қабілеттілігі қызметті сәтті жүзеге асыру үшін маңызды дағдылар мен қасиеттер кешенінің болуымен анықталады. Болашақ мамандарды даярлау кезінде кәсіби тұлғаның субъективтілігін дамыту мәселесі бүгінгі күні өзекті болып қала береді. Әлеуетті анықтаудың реттеуші және ресурстық тәсілдеріне сүйене отырып, болашақ маманның кәсіби әлеуеті деп кәсіби жетістіктерде көрінетін оның ішкі ресурстарының жүйесі түсініледі. Студенттер әртүрлі дәрежеде өздерін өмірдің субъектілері ретінде түсінеді және өзін-өзі жүзеге асырудың өзіндік тәсілін, жеке басын ашады. Психолог кәсіби маман көбінесе танымдық, коммуникативті, нормативті-шығармашылық қызметті қажет ететін жағдайларға тап болады, сондықтан өзіндік тиімділік туралы түсініктерінің болуы және оны жүзеге асыру мен өзін-өзі ұйымдастыруға мүмкіндік беретін дағдыларды қалыптастыру гуманитарлық білім беру жүйесінің басты міндеті болып табылады.

Өзіндік тиімділік адамның белгілі бір нәтижелерге жету үшін қажетті әрекеттерді орындау қабілетіне деген сенімін білдіреді (Bandura,2000) [3]. Өзіндік тиімділік адамның мотивациясын, мінез-құлқын және әлеуметтік ортаны бақылау қабілетіне деген сенімді көрсетеді. Бұл танымдық өзін-өзі бағалау адамның барлық тәжірибесіне, соның ішінде адамдар ұмтылатын мақсаттарға, мақсатқа жетуге жұмсалатын энергия мөлшеріне және мінез-құлық сипаттамаларының белгілі бір деңгейіне жету ықтималдығына әсер етеді. Дәстүрлі психологиялық құрылымдардан айырмашылығы, өзін-өзі тиімділікке деген сенімдер қызмет ету аймағына және мінез-құлықтың пайда болуына байланысты жағдайларға байланысты өзгереді деп болжануда.

Тиімділік туралы ұғымдар адамның мінез-құлқына үш түрлі әсер етеді. Біріншіден, олар мінез-құлықты таңдауға әсер етеді. Адамдар өздерін білікті және сенімді сезінетін тапсырмаларды орындайды, ал олай етпейтіндерден аулақ болады. Екіншіден, олар адамдардың белгілі бір іс-әрекетке қанша күш жұмсайтындығы және олар қанша уақыт сақталатындығы туралы түсінік қалыптастыруға көмектеседі - тиімділік сезімі соғұрлым жоғары болады. соғұрлым көп күш пен табандылық жұмсалады. Соңында, өзінің тиімділігіне деген сенім адамдардың ойлауы мен эмоционалды реакцияларына әсер етеді. Өзіндік тиімділігіне сенімі төмен адамдар жағдайды бұрынғыдан гөрі қиын деп санайды және бұл сенім стресске және мәселені қалай шешуге болатындығы туралы тар көзқарасқа ықпал етеді. Екінші жағынан, жоғары өзіндік тиімділік қиын мәселелерді шешуде тыныштық сезімін тудырады.

Өзіндік тиімділік екі негізгі компоненттен тұрады: жетістікке жету үшін қажетті құзыреттілік және құзыреттіліктің өзін-өзі бағалауы. Мәселені қарастырудың осы аспектісінде кәсіби қызметтегі өзіндік тиімділіктің қалыптасуы мен өзгеруін зерттеу ерекше маңызды болып табылады, өйткені қолда бар зерттеулерге сәйкес (А.Бандура[2]., Дж. Капрара және Д. Сервон[4]), бұл өз құзыреттілігіне деген сенімділік, дағдылар, қабілеттер мен жеке қасиеттер емес, қажетті ынталандыру болып табылады, адамның мінез-құлқын анықтайды және оқыту кезінде табандылық пен табандылық дәрежесін және кәсіби қызметте жоғары нәтижелерді анықтайды.

Өзіндік тиімділік мінез-құлық белгісі ретінде емес, белгілі бір салалар мен жағдайларда қажетті мақсаттарға жету үшін дағдылар мен қабілеттерді үйлестіру қабілетіне деген сенім ретінде анықталады және өлшенеді. "Жалпы" өзіндік тиімділік шаралары (Sherer at al., 1982[5]; Tipton & Worthington, 1984[6]) жасалынды және кейбір зерттеулерде жиі қолданылады, бірақ олар нақты жағдайларда адамдардың не істейтінін болжау үшін өзіндік тиімділік шаралары сияқты пайдалы болмады (Бандура,1997[7]; Maddux, 1995[8]).

Жоғарыда айтылғандай, өзіндік тиімділік генетикалық анықталған қасиет емес. Оның орнына, өз тиімділігіне деген сенім уақыт өте келе және тәжірибе арқылы дамиды. Мұндай сенімдердің дамуы біз ойлағандай нәресте кезінен басталады және өмір бойы жалғасады. Өзіндік тиімділіктің қалай дамитынын түсіну кең теориялық негізді түсінуді қажет етеді. Өзіндік тиімділікті әлеуметтік когнитивтік теория тұрғысынан жақсы түсінуге болады - бұл адамның танымын, іс-әрекетін, мотивациясы мен эмоциясын түсінуге деген көзқарас, біз өзімізді қоршаған орта үшін жай пассивті реакторлар емес деп санаймыз.

Қысқартылған және жеңілдетілген әлеуметтік когнитивтік теорияның төрт негізгі алғышарттары мынандай:

1. Бізде тәжірибенің ішкі үлгісін құруға, іс-әрекеттің инновациялық бағыттарын құруға, нәтижелерді болжау және күрделі идеялар мен тәжірибелерді басқаларға беру арқылы гипотетикалық сынақтан өткізуге мүмкіндік беретін күшті танымдық немесе символдық қабілеттер бар. Біз сондай-ақ өзін-өзі бақылаумен айналыса аламыз, өз мінез-құлқымызды, ойларымыз бен эмоцияларымызды талдай және бағалай аламыз.

2. Қоршаған орта оқиғалары, ішкі жеке факторлар (когнитивті, эмоционалды және биологиялық оқиғалар) және мінез-құлық өзара әсер етеді. Біз қоршаған ортадағы оқиғаларға танымдық, тиімді және мінез-құлыққа жауап береміз. Сонымен қатар, таным арқылы біз өзіміздің мінез-құлқымызды бақылауды жүзеге асырамыз, ол тек қоршаған ортаға ғана емес, сонымен бірге когнитивті, аффективті және биологиялық жағдайымызға да әсер етеді.

3. Өзінің жеке басы және әлеуметтік тамыры. Бұл біздің және басқалардың әлеуметтік таным үлгілерін, сезімдері мен әрекеттерін қабылдау (дәл немесе жоқ), өйткені олар ситуацияларда пайда болады. Олар әлеуметтік тұрғыдан қалыптасқандықтан, жеке тұлға мен өзін-өзі тану-бұл басқалармен қарым-қатынасымызға әкелетін нәрсе ғана емес, олар осы өзара әрекеттесулерде жасалады және сол өзара әрекеттесулер арқылы өзгереді.

4. Біз өзімізді реттеуге қабілеттіміз. Біз мақсаттарды таңдаймыз және осы мақсаттарға жету үшін мінез-құлқымызды реттейміз. Өзін-өзі реттеу біздің үміттерімізді алдын-ала білу немесе дамыту қабілетімізге негізделген-өткен білім мен тәжірибені болашақ оқиғалар мен жағдайлар туралы, сондай-ақ біздің қабілеттеріміз бен мінез-құлқымыз туралы сенім қалыптастыру үшін пайдалану.

Бұл болжамдар өзіндік тиімділіктің ерте дамуына ең алдымен өзара әрекеттесетін екі фактор әсер етеді деп жорамалдайды.

Біріншіден, оған символдық ойлау қабілетінің дамуы, атап айтқанда себеп-салдарлық байланыстарды түсіну қабілеті және өзін-өзі бақылау және өзін-өзі көрсету қабілеті әсер етеді. Жеке бас бостандығы сезімін дамыту нәресте кезінен басталады және оқиғалар арасындағы себеп-салдарлық байланысты қабылдаудан іс-әрекеттің нәтижеге әкелетінін түсінуге, нәтижеге әкелетін әрекеттерді жасауға болатындығын тануға көшеді (Бандура, 1997), [7, 746.].

Екіншіден, тиімділік туралы сенімнің дамуына қоршаған ортаның реакциясы, әсіресе әлеуметтік орта және бақылау әрекеттері әсер етеді. Баланың іс-әрекетіне жауап беретін орта тиімділік туралы идеялардың дамуына ықпал етеді, ал жауап бермейтін орта бұл дамуды тежейді. Тиімділік туралы идеяларды дамыту зерттеуді ынталандырады, бұл өз кезегінде баланың ерік-жігер сезімін күшейтеді. Баланың әлеуметтік ортасы (әсіресе ата-аналар), әдетте, оның қоршаған ортасының ең сезімтал бөлігі болып табылады. Осылайша, балалар әдетте айналасындағы адамдарды басқаратын іс-шараларға қатысудан тиімділік сезімін дамытады, содан кейін ол әлеуметтік емес ортаға жалпыланады (Бандура, 1997) [7, 776.]. Ата-аналар бұл ерік-жігер сезімін нәресте немесе баланың іс-әрекетіне деген реакцияларымен ғана емес, сонымен бірге баланы қоршаған ортаны зерттеуге және игеруге ынталандыратын және мүмкіндік беретін нәрселермен де дамыта алады немесе кедергі жасай алады. Тиімділікке деген сенім мен ерік-жігер сезімі өмір бойы дамып келеді, өйткені біз бес негізгі көзден үнемі ақпарат жинаймыз.

Сонымен, теориялық материалды қорыта келе, өзіндік тиімділік дегеніміз - адамның белгілі бір жағдайда оның сәтті әрекет ету қабілетін қабылдауы деп айтуға болады. Өзіндік тиімділік дегеніміз адамның нақты және күрделі жағдайларды жеңе білуі және тұтастай алғанда жеке тұлғаның белсенділігі мен жұмысының тиімділігіне әсер ету қабілетін білдіреді.

Өзінің тиімділігін түсінген адам, яғни өзін-өзі қабылдаған тиімділігі бар адам өзінің мүмкіндіктеріне күмәнданғаннан гөрі күрделі мәселелерді шешуге көп күш жұмсайды.

Білім беруді модернизациялауға құзыреттілік-белсенділік тәсілін жүзеге асыру аясында студенттердің жеке кәсіби қасиеттерін қалыптастыру мәселесі ерекше өткір тұр, бұл сөзсіз педагогтар

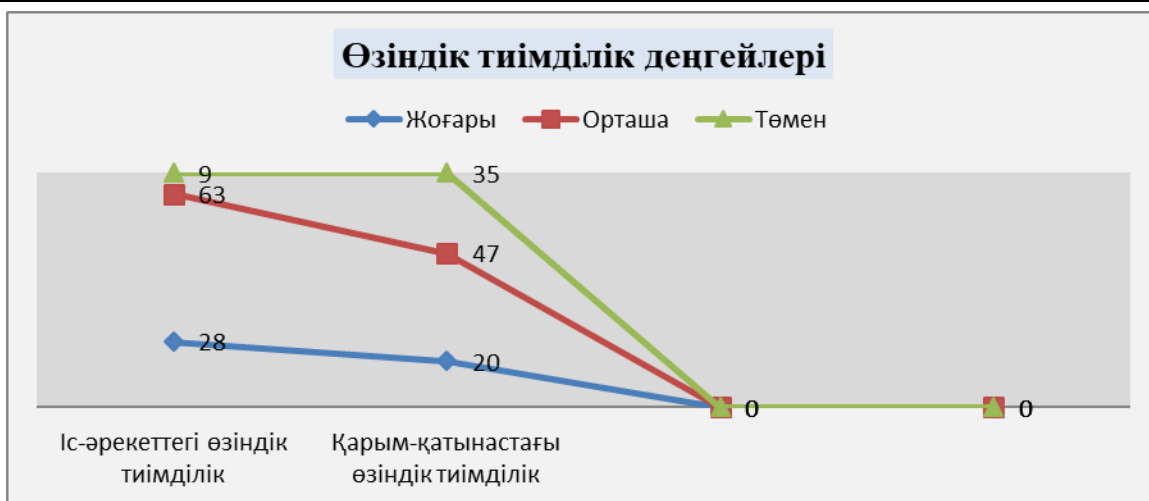
мен психологтардың зерттеулерінде көрініс тапты (Н.И. Вьюнова, С.М. Годник, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Е.А. Корсунский, Л.М. Митина, Н.С. Пряжников, В.А. Сластенин, С.Д. Смирнов, И.С. Якиманская және т.б.). Отандық және шетелдік психологтардың жұмысына теориялық шолу (А. Бандура, А.В. Бояринцева, М. Ерусалем, Ю.Н. Гончаров, Р.Л. Кричевский, Е.А. Могилевкин, Р. Шварцер және т.б.) адам өміріндегі өзіндік тиімділіктің үлкен рөліне қарамастан, бұл құбылысты теориялық және эмпирикалық зерттеу проблемасын әлі толық дамыған деп тануға болмайтынын көрсетті. Бірақ қазіргі қоғам жағдайында бұл тұжырымдаманы кеңейту және адамның жеке қасиеттерінің тиімділігіне қабылдауын, бағалауын және сенімін көрсететін тұлғалық өзіндік тиімділік тұжырымдамасын жасау қажеттілігі айқын.

Психолог кәсібінде оның жеке басының ерекше маңызы бар екенін ескере отырып, жеке өзіндік тиімділік бұрыннан қалыптасқан маман үшін де, болашақ маман ретінде студент үшін де кәсіби маңызды деп болжауға болады. Қазіргі психологиядағы тұлғалық өзіндік тиімділік дегеніміз адамның алдағы іс-әрекеттерді, қарым-қатынасты, мінез-құлықты жүзеге асыруда нәтижелі болу қабілеті, әлеуеті мен қабілеттері туралы идеялары, ол өзін оларда жүзеге асыра алатындығымен және күтілетін объективті және субъективті әсерге қол жеткізе алатындығымен түсініледі. Психологтың өзіндік тиімділігі-бұл оның кәсіби құзыреттілігіне деген сенімділік, ол арқылы маман ретінде оның алдында тұрған міндеттерді сәтті орындауды және адамдармен жұмыс жасауда белгілі бір мінез-құлық стратегияларын құруды болжайды, яғни., шын мәнінде, бұл кәсіби құрал. Тұлғалық өзіндік тиімділіктің болуы болашақ психолог үшін кәсіби іс-әрекетке психологиялық дайындықтың қажетті шарты болып табылады, өйткені ғалымдар өзін-өзі қабылдау мен психологиялық әл-ауқаттылық студенттердің мінез-құлқы мен көзқарасына жағымды әсер етіп, білім беру қызметінде сәттіліктің артуына алып келетіндігін дәлелдеді.

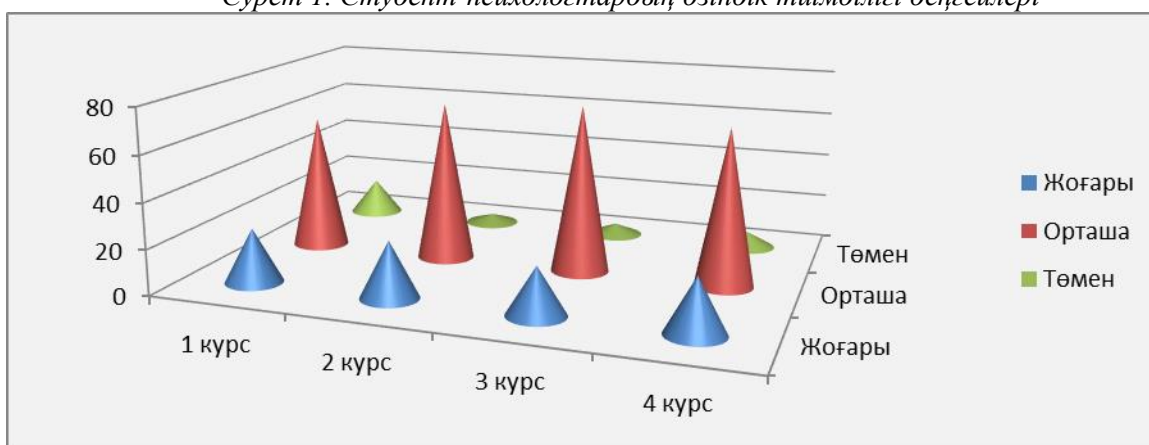
Зерттеу жұмысымыздың мақсаты студент-психологтардың университеттік білім беру үдерісіндегі өзіндік тиімділігінің динамикалық сипаттамаларын зерттеу болды.

Студент-психологтардың тұлғалық өзіндік тиімділік динамикасын зерттеуге Абай атындағы Қазақ Ұлттық мемлекеттік университетінің 1-4 курстарынан 80 студент қатысты. Зерттеу барысында студенттердің тұлғалық өзіндік тиімділігінің келесі сипаттамалары анықталды: субъектінің өзіндік тиімділігі, немесе іс-әрекеттегі өзіндік тиімділігі және қарым-қатынастағы өзіндік тиімділігі; мамандық таңдау мотивтері және өзіндік көзқарас ерекшеліктері. Студент-психологтардың өзіндік тиімділік деңгейін зерттеу мақсатында біз М.Шеер мен Дж. Маддукс әдістемесін қолдандық[9]. Бұл әдіс тұлғаның өзіндік тиімділігі деңгейін анықтауға мүмкіндік береді, адамның өзін-өзі бағалауы, оның өзін-өзі тану дәрежесі туралы ақпарат алуға мүмкіндік береді.

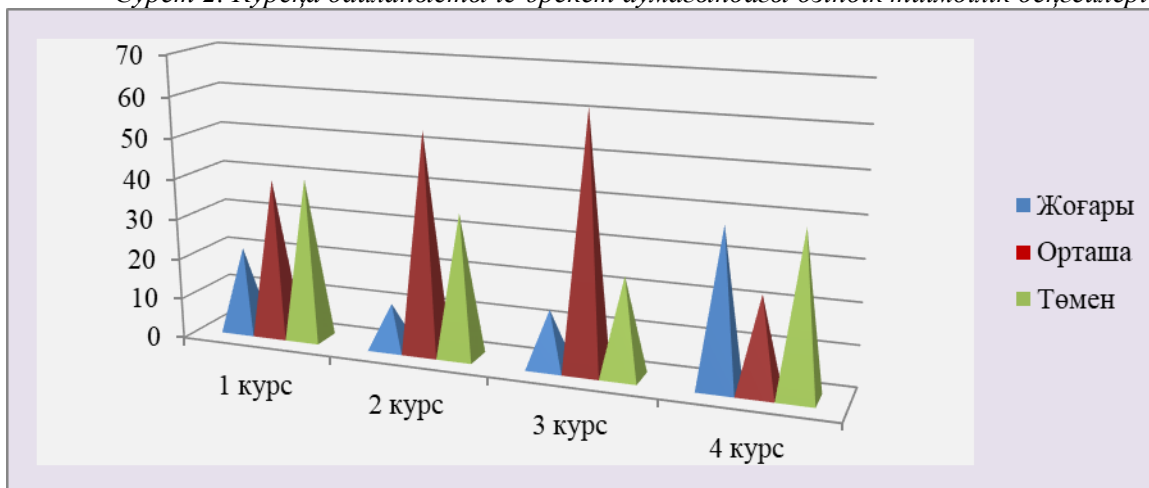
Зерттеуге "Психология" мамандығының 1-4 курстарынан 80 студент қатысты. Нәтижелерді талдау студенттердің іс-әрекетте де (63%), қарым-қатынаста да (47%) өзіндік тиімділіктің орташа деңгейі басым екенін көрсетті. Бұл студенттер, тұтастай алғанда, қажетті кәсіби мәнді сапалардың бар екенін түсінеді, бірақ психологтың функцияларын орындау кезінде осы қасиеттерді дұрыс қолдана алатындығына әлі толық сенімді емес. Респонденттердің арасында өзіндік тиімділіктің орташа деңгейі басым, бұл заңдылық, өйткені оны дамытудың негізгі шарты- сәтті кәсіби іс-әрекет. Ал жоғары оқу орнында оқу процесінде студенттер оны орындауға дайындалып жатыр. Іс-әрекет саласында өзіндік тиімділіктің жоғары деңгейін студенттердің 28% – ы және қарым-қатынас саласында студенттердің 20% - ы көрсетті. Мұндай студенттер өздерінің кәсіби қасиеттерін және олардың іс-әрекетінде таныту қабілеттерін білуімен сипатталады. Белсенділік саласында өзіндік тиімділіктің төмен деңгейін студенттердің 9% - ы және қарым-қатынас саласында 35% - ы көрсетті. Бұл нәтижелер респонденттер өздерінің кәсіби маңызды қасиеттерін нашар түсінетіндігін және оларды болашақ кәсіби қызметінде функционалды құрал ретінде пайдалана алатындығына сенімді емес екенін көрсетеді. Бұл ереженің иллюстрациясы болашақ психологтардың өзіндік тиімділік деңгейлерінің гистограммасы болып табылады.



Сурет 1. Студент-психологтардың өзіндік тиімділігі деңгейлері



Сурет 2. Курсқа байланысты іс-әрекет аумағындағы өзіндік тиімділік деңгейлері



Сурет 3. Курсқа байланысты қарым-қатынастағы өзіндік тиімділік деңгейлері

Біз, бірінші курс студенттерінің өзіндік тиімділігін дамытуға ерекше назар аудару керек деп санаймыз, өйткені университетте оқуға бейімделу процесінде олар Л. Д. Столяренко атап өткендей [10] көптеген проблемаларды бастан кешіреді, атап айтқанда: мектеп ұжымынан кетуге байланысты жағымсыз тәжірибелер; мамандық таңдау мотивациясының белгісіздігі, оған психологиялық дайындықтың жеткіліксіздігі; мінез-құлық пен іс-әрекеттің психологиялық өзін-өзі реттеуін жүзеге асыра алмау, бұл мұғалімдердің күнделікті бақылау әдетінің болмауымен күрделене түседі; жаңа жағдайда жұмыс пен демалудың оңтайлы режимін іздеу; тұрмыстық және өзіне-өзі қызмет көрсету, әсіресе үйден жатақханаға көшу кезінде; өз бетінше жұмыс істеу дағдыларының болмауы, конспект жасай алмау, бастапқы көздермен, сөздіктермен, анықтамалықтармен және т.б. жұмыс істеу,

туындаған проблемаларды сәтті шешу үшін бірінші курс студенті өзіндік тиімділіктің жеткілікті деңгейіне ие болуы керек.

Біз оқу курсына байланысты студенттердің өзіндік тиімділігін дамыту деңгейіне талдау жүргіздік. Деректер университетте оқу кезеңінде студенттердің өзіндік тиімділігінің даму динамикасы сызықтық емес екенін көрсетеді, яғни бұл динамика кіші курстардан жоғары курстарға сәйкес келмейді, өзіндік тиімділік деңгейінің төменнен жоғары деңгейге дейін дәйекті өсуін көрсетеді. Өзіндік тиімділік деңгейінің төмендеуі бірінші және үшінші курстарда оқумен сәйкес келетін студент-психологтардың кәсіби қалыптасуындағы дағдарыстар кезеңінде белгіленеді.

Студенттерді кәсібилендіру процесінде өз жетістіктеріне деген сенімділіктің толқын тәрізді өсуі байқалады. Төртінші курс студенттері өз бетінше өмір сүру мүмкіндігін түсінеді, сондықтан материалдық тұрғыдан ата-аналарға тәуелді болмайды. Сонымен қатар, таңдалған мамандық бойынша жеткілікті білімнің, дағдылардың болуы студенттерге мамандық таңдаудың дұрыстығын түсінуге мүмкіндік береді.

Жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижесінде студент-психологтардың университетте оқу үрдісінде кәсіби өзіндік тиімділігінің кейбір ерекшеліктері, құрылымдық компоненттері және динамикалық тенденциялары ашылды.

1. Студент психологтың тұлғалық өзіндік тиімділігі-бұл болашақ мұғалімнің кәсіби маңызды қасиеттерінің болуы туралы түсініктері бар және өзінің кәсіби қызметінде жетістікке жету үшін осы қасиеттердің жиынтығын білікті қолдана алатындығына сенімді, тұтас, динамикалық, көп компонентті білім.

2. Біз білім беру іс-әрекеті процесінде өзіндік тиімділік динамикасы сызықтық емес екенін анықтадық: 1 және 3 курстарда өзіндік тиімділіктің барлық компоненттерінің, пәндік және коммуникативті даму дағдарысы бар.

3. Өз бетінше жұмыс тәжірибесі бар, оның ішінде педагогикалық практика процесінде алған 3 және 4 курс студенттері мұндай тәжірибесі жоқ студенттермен салыстырғанда өзіндік тиімділіктің жоғары деңгейіне ие.

Сонымен, танымдық іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі студент- психологтың тұлғалық өзіндік тиімділігі деңгейінің динамикасы жеке сипаттамаларының өзгеруімен және кәсіби дайындық кезеңдерімен оның өзіндік құзыреттілігін қабылдауымен тікелей байланысты.

Әдебиеттер тізімі:

1. Bandura, A. *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change* / A. Bandura // *Psychological Review*. – 1977. – Vol. 84. – P. 191–215

2. М.И. Гайдар *Динамика личностной самоэффективности студентов-психологов в период обучения в вузе*// *Психолог в современном обществе: от образования к профессиональной деятельности* / под ред. к.м. гайдар. – воронеж: вгу, 2008 – с.264–267.

3. Bandura A. *Teorija social'nogo naucheniya* [Theory of social learning]. SPb, Eurasia, 2000. 320 p.

4. Капрара, Дж. В. *Психология личности* / Дж. В. Капрара, Д. Сервон. – СПб. : Питер, 2003. – 640 с.

5. Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). *The self-efficacy scale: Construction and validation. Psychological Reports*, 51, 633-671

6. Tipton, R. M., & Worthington, E. L. (1984). *The measurement of generalized self-efficacy: A study of construct validity. Journal of Personality Assessment*, 48, 545-548.

7. Бандура, А. *Самоэффективность: осуществление контроля*. Нью-Йорк, штат Нью-Йорк: WH Freeman, (1997).

8. Maddux, J. E. (1995). *Self-efficacy theory: An introduction*. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application* (pp. 3-36). New York: Plenum.

9. Краснорядцева О.М., Кабрин В.И., Муравьева О.И., Подойницина М.А. Чучалова О.Н. *Психологические практики диагностики и развития самоэффективности студенческой молодежи* : учеб. пособие. – Томск : Издательский Дом ТГУ, 2014. – 274 с.

10. Столяренко Л.Д. *Психология*. Ростов-на-Дону, «Феникс», 2003

МРНТИ:15.21.51

О.А. Голуб¹, А.С. Нурадинов¹

¹ Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Казахстан, г.Нур-Султан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СМЕНЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ У ВЗРОСЛЫХ

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению специфики профессиональной ориентации личности и анализу психологических факторов, которые имеют влияние на ее изменение в период 30-36 лет. Приведена характеристика данному возрастному периоду и раскрыты причины дисгармоний во внутреннем мире личности и объяснена и проиллюстрирована их связь с характером взаимодействия векторов идеалы-смыслы-ценности. Отмечено, что разнонаправленность идеалов, смыслов и ценностей предопределяет неопределенность в направлении профессиональной самореализации, провоцирует внутренне личностный конфликт, определенный диссонанс, который можем назвать духовно-профессиональным диссонансом. Обозначена сущность понятия духовно-профессионального диссонанса личности и раскрыты этапы психологической помощи клиенту в процессе работы над его ценностно-смысловой сферой. Обобщен приведенный материал и раскрыты перспективные направления будущих исследований в рамках изучаемой темы.

Ключевые слова: личность, профессиональная направленность, профессиогенез, взрослый возраст, диссонанс.

О.А. Голуб¹, А.С. Нурадинов¹

¹Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Қазақстан, Нұр-Сұлтан

ЕРЕСЕК ТҰЛҒАЛАРДЫҢ КӘСІБИ БАҒДАРЛАРЫ ӨЗГЕРУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақала жеке тұлғалардың кәсіби бағдарларының ерекшеліктерін қарастырып, 30-36 жас аралығындағы тұлғалардың кәсіптерін өзгертуіне әсер ететін психологиялық факторларды талдайды. Осы жас аралығына мінездеме беріліп, адамның ішкі әлеміндегі дисгармонияның себептерін анықтайды және олардың идеалдар-мағыналар-құндылықтар векторларының өзара әрекеттесу сипатымен байланысы түсіндіріледі және сипатталады. Идеалдар, мағыналар және құндылықтардың әрбағыттылығы кәсіби жағынан өзін-өзі дамыту жолындағы белгісіздікті анықтайды, ішкі жеке түсініспеушілік, рухани және кәсіби диссонанс деп атауға болатын белгілі бір карама-қайшылықты тудырады. Тұлғаның рухани-кәсіби диссонанс негіздері көрсетілген және клиентпен құндылық-мағыналық саласымен жұмыс жасау барысында психологиялық көмек кезеңдері анықталған. Жоғарыда келтірілген материал жинақталып, зерттелетін тақырып аясында болашақ зерттеулердің перспективалық бағыттары ашылды.

Түйінді сөздер: тұлға, кәсіби бағдар, профессиогенез, ересек жас, диссонанс.

O. A. Golub¹, A. S. Nuradinov¹

¹L. N. Gumilyov Eurasian national University Nur-Sultan, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF CHANGING THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE PERSONALITY IN ADULTS

Abstract

The article is devoted to the study of the specifics of professional orientation of the personality and the analysis of psychological factors that affect its change in the period of 30-36 years. The characteristic of this age period is given and the causes of disharmonies in the inner world of the personality are revealed, as well as their connection with the nature of the interaction of the vectors ideals-senses-values is explained and illustrated. It is noted that the divergence of ideals, senses and values predetermines uncertainty in the direction

of professional self-realization, provokes an internal personal conflict, a certain dissonance, which we can call spiritual and professional dissonance. The essence of the concept of spiritual and professional dissonance of the personality is outlined and the stages of psychological assistance to the client in the process of working on his value-semantic sphere are revealed. The given material is summarized and promising directions of future research within the framework of the topic under study are revealed.

Key words: personality, professional orientation, professional development, age, dissonance.

Введение. Традиционными являются взгляды на профессиональную направленность личности как на устойчивое психологическое образование, которое является неизменным на протяжении длительного времени, а иногда - на протяжении всего жизненного цикла человека. На основе выявления профессиональной направленности в психологии профориентации осуществляется долговременный прогноз относительно профессиональной успешности личности в той или иной области [5]. Вместе с этим, процесс профессиональной деятельности современного работника отличается особой нестабильностью, изменением направлений профессиональной самореализации.

Наиболее часто смена профессиональной деятельности личности происходит в период близкий к 30-35-летию. При этом личность часто испытывает растерянность, поскольку внешних и понятных причин объяснения такой потребности не наблюдается. Во время психологического консультирования клиент сообщает, что достиг определенного уровня профессионализма, имеет хорошие отношения в коллективе, стабильную финансовую прибыль и тому подобное. Несмотря на это внешнее благополучие, внутри он испытывает непреодолимое желание перемен в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что социальные установки относительно профессиональной деятельности на всю жизнь в постсоветском пространстве претерпели существенные изменения за последние десятилетия. В недалеком прошлом смена места работы считалась плохим признаком, а значительное количество записей в трудовой книжке связывалось с несерьезностью или конфликтностью ее носителя. Ветераны труда гордились тем, что всю жизнь работали на одном предприятии (родной завод, фабрика, родная школа и др.).

На сегодняшний день кардинальные социальные изменения обусловили соответствующую переориентацию во взглядах на профессионализм личности. На первое место выдвигается не столько стабильность трудоустройства работника, сколько возможность его самореализации в профессиональной деятельности. Кстати, в американском обществе существует такой стереотип: если человек в течение жизни не изменил 3-4 раза направление или место собственного профессионального труда - он не сформировался как личность [12]. Разумеется, что в этом случае понятие личности рассматривается в контексте самопознания (в том числе и профессионального) жизненной активности, поиска путей собственной самореализации.

Таким образом, активное желание взрослого человека изменить направленность (или характер) собственной профессиональной деятельности без очевидных внешних причин свидетельствует о наличии более глубоких психологических образований, которые не осознаются личностью, однако обуславливают это желание.

Основная часть. В общем виде в структуре личности действуют противоречивые установки между «Я» прошлым и «Я» настоящим, каждое из которых руководствуется определенными ценностями как аргументами. Чаще всего характер обозначенных противоречий проявляется в дисгармоничности ценностно-смысловой сферы человека, его духовного мира. Как правило, эти преобразования осознаются, преимущественно, по их последствиям - плохому настроению, снижению эмоциональной и физической активности, угасанию профессионального интереса, снижению мотивации профессиональной деятельности и тому подобное. Сами же причины дисгармоний во внутреннем мире личности связаны с характером взаимодействия векторов идеалы-смыслы-ценности, которые в условиях упорядоченности имеют одинаковую направленность, что условно изображено на рис. 1 а.

- а) упорядоченная ценностно-смысловая сфера личности;
- б) неупорядоченная ценностно-смысловая сфера личности.

А) Направленность



Б) Смыслы

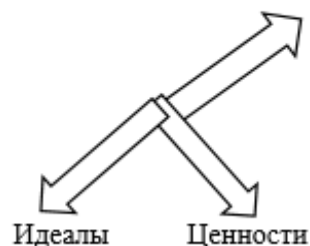


Рисунок 1. Взаимодействие векторов идеалы-смыслы-ценности” во внутреннем мире личности

Однонаправленность идеалов-смыслов-ценностей, проиллюстрированная на рис.1а, может быть следствием правильного воспитания ребенка. Например, семейное воспитание было таким, что у ребенка существовали положительные примеры, личностные идеалы, на которых он хотел быть похожим (родители, герои сказок, рассказов и др.).

Ребенок мог иметь талант к определенной деятельности, например, к взаимодействию с людьми. Ему, соответственно, нравились игры, в которых активизировалось его общение.

В дальнейшем система воспитания (дошкольное учебное заведение, начальная школа) способствовали формированию ценности педагогического труда. Высоким был для него авторитет воспитателей и учителей. В подростковом возрасте было осуществлено самоопределение соответствующих конструктивных смыслов жизни (помощь другим в обучении и т.д.). Таким образом, между составляющими ценностно-смысловой сферы не образовалось противоречий.

В дальнейшем же, в старших классах перед молодым человеком встала проблема выбора места обучения. Как известно, самое активное участие в этом процессе принимают родители. В нашем случае они могли быть против поступления ребенка в ВУЗ, который считали непрестижным и различными средствами стремиться убедить молодого человека сделать другой выбор, несмотря на их жизненный опыт. Так, личность с прекрасными педагогическими способностями, которые она получила от природы, избирает совсем другой путь профессиональной самореализации, например, становится бухгалтером.

Как следствие, между личностными идеалами, смыслами и ценностями, усвоенными в раннем детстве, и установками, которые сформировались в более взрослом возрасте, осознанными со временем, образовались противоречия, которые, несомненно, будет негативно сказываться на согласованности всех личностных процессов, а также на поведении человека, предопределяя его противоречивость (рис. 1. б).

Разнонаправленность идеалов, смыслов и ценностей предопределяет неопределенность в направлении профессиональной самореализации, провоцирует внутренне личностный конфликт, определенный диссонанс, который можем назвать духовно-профессиональным диссонансом.

В психологической науке более известным является явление интеллектуального диссонанса, которое было обосновано американским психологом Л. Фестингером в 1957 г. Согласно разработанной этим ученым теории «диссонанс есть негативное побудительное состояние, возникающее в ситуации, когда субъект обладает одновременно двумя психологически противоречивыми «знаниями» (представлениями, понятиями) об одном объекте. Состояние диссонанса субъективно переживается как дискомфорт, от которого стремятся избавиться либо путем изменения одного из элементов диссонансных знаний, либо путем введения нового элемента» [18].

Духовно-профессиональный диссонанс можем определить, как негативное побудительное состояние, обусловленное действием нескольких противоречивых ценностно-смысловых профессиональных установок личности, которые формировались одновременно или на разных возрастных этапах жизни. Перед человеком встает жизненный выбор: успешная, благополучная жизнь, финансовое благосостояние без любимой работы (любимое дело вытесняется в подраздел «хобби»), или же смена рода занятий, места работы, коллектива и путешествия в неизведанное без каких-либо гарантий успеха.

Как правило, этот жизненный вызов приходится на период, близкий к 30-35 годам. Рассмотрим этот период подробнее. В это время происходит активная переоценка ценностей и построение жизненных

перспектив человека, осознается необходимость дальнейшего профессионального, социального и личностного роста. Человек как будто рождается для общества. Он может проявлять значительное количество инициатив на месте своей работы, стремится к совершенствованию форм и методов профессиональной деятельности. Если коллеги по работе и его руководство будут воспринимать положительно предложенные инициативы, человек будет чувствовать собственную нужность и реализованность. В противном случае, мнения о том, что его не ценят, будут побуждать к пересмотру направления профессиональной самореализации или же места работы.

Особым моментом жизни считают 33-летие, так называемый возраст Христа, который определяется выбором между духовным и материальным. Что будет поставлено на первый план, а что подчинено? Что является целью, а что только средством? Выбор духовного целью, а материального – средством, отличает человека от всего животного мира. Понимание этой истины или непонимание приводит к направленности жизненно важного решения относительно дела всей жизни. Именно здесь идеалы, смыслы и ценности, заложенные родителями и сформированные самим человеком на разных периодах жизни, особенно нуждаются в упорядочении [17].

36-летие завершает очередной цикл жизни, связанный с теми достижениями, которые человек получил от родителей и ближайшего окружения и усиливает проявление глубинного «Я» человека в социуме. Обозревая мир с этой вершины, человек по-новому видит его несовершенства, стремится добавить что-то полезное к общественным достояниям. Результатом является либо нахождение собственного жизненного пути в соответствии со своими особенностями, построение жизни как оригинального произведения искусства или повторение пути уже пройденного другими, дальнейшее потребление чужих знаний и опыта. Неверный выбор приводит к возникновению кризиса нереализованности.

Нередко именно внутренние противоречия побуждают личность к активному самопознанию и саморазвитию, упорядочению ценностей, нахождению новых более конструктивных жизненных смыслов, реконструкции образа «Я».

Очевидно, что личность не всегда может самостоятельно упорядочить собственную ценностно-смысловую сферу. В отличие от когнитивного, духовный диссонанс детерминирован действием трех составляющих - личностных идеалов, ценностей и смыслов, которые являются более устойчивыми и более глубинными образованиями, чем знания, а, следовательно, их коррекция требует специальной психологической помощи.

Психологическая помощь личности в подобных ситуациях предусматривает три основных этапа:

1. Осуществление ретроспективного анализа сформированности ценностно-смысловой сферы в детстве.
2. Осознание собственных сегодняшних жизненных приоритетов, потребностей в профессиональной и жизненной самореализации.
3. Согласование содержания ценностно-смысловой сферы личности с учетом прошлого опыта, установок и современных потребностей, и перспектив саморазвития.

На первом этапе осуществляется восстановление глубинной памяти человека, реконструирование детских воспоминаний. Особое внимание уделяется референтным образам, которые могли стать примером для подражания (в том числе и профессионального). С помощью опытного психолога клиент может понять причины тех или иных детских поступков, поведения и нейтрализовать собственное негативное отношение к событиям прошлого. Как следствие, согласованность компонентов ценностно-смысловой сферы окажет положительное влияние на эмоциональное состояние клиента, его уверенность в успешном решении проблемы.

Этот этап обеспечивает также осознание клиентом собственных способностей и склонностей, которые могли обусловить желание самореализации в той или иной сфере профессиональной деятельности.

На втором этапе психологической помощи с использованием современного психодиагностического инструментария осуществляется определение сегодняшних ценностно-смысловых приоритетов личности, анализируются ее жизненные и профессиональные цели, определяются наиболее важные потребности в сфере профессиональной самореализации.

В результате, скрытые и неосознанные мотивы и стремления становятся все более понятными самому клиенту, что, безусловно, способствует гармонизации всех личностных подструктур. Во внимание берутся не только собственные способности и склонности, но и способность личности

идентифицировать себя с профессионалом в определенной области, желание профессионального роста именно в этой сфере профессиональной деятельности.

На третьем этапе осуществляется символическая встреча «Я» прошлого с «Я» настоящим, анализируются общее и различное в идеалах, ценностях и жизненных смыслах личности.

Важным следствием этого сотрудничества психолога с клиентом является согласование возможных противоречий, которые образуют духовный диссонанс и на внешнем плане побуждают личность к смене направления профессиональной деятельности. Следствием этой работы является сознательное построение личностью профессионального пути с учетом как внутренних, психологических, так и внешних, социальных факторов.

Заключение. Обобщение приведенного материала позволяет сделать следующие выводы:

1. Профессиональная направленность личности не является абсолютно устойчивым психологическим образованием, а претерпевает изменения в процессе развития личности как часть переменного целого.

2. Важным фактором изменения профессиональной направленности личности во взрослом возрасте нередко является духовно-профессиональный диссонанс - негативное побудительное состояние, обусловленное действием нескольких противоречивых ценностно-смысловых профессиональных установок личности, которые формировались одновременно или на разных возрастных этапах жизни.

3. Психологическая коррекция духовно-профессионального диссонанса приводит к согласованности компонентов ценностно-смысловой сферы личности, осознанию клиентом собственных способностей и наклонностей, жизненных и профессиональных целей, наиболее важных потребностей в сфере профессиональной самореализации.

Дальнейшие направления исследования могут быть связаны с раскрытием специфики профессиональной деятельности личности во взрослом возрасте в контексте ее духовного развития и переживания возрастных кризисов на разных этапах профессиогенеза.

Список литературы

1. Ваньке А. В., Васильева Н. Ю., Голенкова З. Т. и др. *Социальная мобильность в России: поколенческий аспект: Монография / Отв. ред. В. В. Семенова, М. Ф. Черныш, А. В. Ваньке.* — М.: Институт социологии РАН, 2017. — 384 с.

2. Гранчук Е. А. *К проблеме профессионального самоопределения взрослых // НАУКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.* – 2020. – С. 64-67.

3. Карпова Е. А., Кукулите Т. Г., Чумаков Н. А. *Дискурс о жизненных стратегиях личности // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии.* – 2018. – С. 893-899.

4. Крупецкая Е. С. *Психологические основания к смене профессии у взрослого человека // Современная психология и педагогика: проблемы и решения.* – 2018. – С. 58-65.

5. Ласкин А.А. *Смена профессиональной и служебной сферы деятельности и субъективные факторы, влияющие на личность специалиста // Гуманитарное пространство.* 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smena-professionalnoy-i-služhebnoy-sfery-deyatelnosti-i-subektivnye-factory-vliyayuschie-na-lichnost-spetsialista> (дата обращения: 13.10.2020).

6. Надеина Н. А., Собильская А. С. *К проблеме исследования профессиональной переориентации // Психологические исследования личности в современной стрессогенной среде.* – 2017. – С. 135-139.

7. Орлов В. А., Самсонова Д. М. *К вопросу о связи самоотношения и готовности к профессиональной переориентации в зрелом возрасте // Социальная психология: вопросы теории и практики.* – 2020. – С. 418-421.

8. Плеханова Н.П., Подымахина К.Т. *Профессиональное самоопределение взрослых в ситуации смены профессиональной деятельности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования.* 2020. Т. 9. № 2А. С. 254-266.

9. Попова Е. С. *Смена профессии после 45 лет: мотивы и перспективы прохождения программ профессиональной переподготовки // Профессиональное образование и рынок труда.* 2019. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/smena-professii-posle-45-let-motivyi-i-perspektivy-prohozhdeniya-programm-professionalnoy-perepodgotovki> (дата обращения: 13.10.2020).

10. Рыкман Л. В. *Индивидуально-психологические особенности взрослых, планирующих смену профессии // 7th European Conference on Education and Applied Psychology.* – Восток-Занад, 2015.

11. Aldridge, F. and Lavender, P. (2018). *The Impact of Learning on Health*. Leicester: National Institute of Adult Continuing Education.
12. Belar, C. (2010) *Lifelong learning and psychology*. *Education Leadership Conference*. 41(7). 52.
13. Eurostat (2017) *Classification of learning activities*. Manual – 2017 edition. Luxembourg: EU Publications Office.
14. Field, J. (2017) *Is lifelong learning making a difference? Research-based evidence on the impact of adult learning*. *Second International Handbook of Lifelong Learning / Ed. by D. Aspin, J. Chapman, K. Evans and R. Bagnall*. Dordrecht: Springer. 887-897.
15. Hammond, C. and L. Feinstein (2017) *Are those who flourished at school healthier adults? What role for adult education? Wider Benefits of Learning Research Report 17*. London: Centre for Research on the Wider Benefits of Learning.
16. Lindeman E.C. (2017). *The Meaning of Adult Education*. New York: New Republic. (Republ. 2017).
17. London M. (Ed.) (2018). *The Oxford Handbook of Lifelong Learning*. New York, Oxford: Oxford University Press.
18. Schuller, T., Preston, J., Hammond, C., Bassett-Grundy, A., and Bynner, J. (2018) *The Benefits of Learning: the impacts of formal and informal education on social capital, health and family life*. London: Routledge.
19. *The Council of the European Union* (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. *Official Journal of the European Union*. 189/1.
20. *United Nations* (2015) *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*.

МРНТИ 15.21.45

Ж.Б.Катишбекова¹ О.С. Сангилбаев¹
¹Университет «Туран» (Алматы, Казахстан)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье раскрывается значимость внимания в учебно-познавательной деятельности студентов. Представлен обзор основных зарубежных теорий внимания (В. Вундта, Э. Титченера, У. Джеймса, Т. Рибо, Р. Вудвордса, Д. Канемана, У. Найссера, Н.Н. Ланге, Л.С. Выготского, Н.Ф. Добрынина, П.П. Блонского и др.) и отечественных подходов (М. Жумабаева, Ж. Аймауытова, М.М. Муканова), выступающих в качестве теоретической основы исследования внимания. Раскрыта история, становление и современное состояние исследования внимания в казахстанской психологической науке. Показан вклад ученых-психологов в изучение феномена внимания, его структуры, видов и основных свойств, раскрыто влияние на его развитие специфики профессиональной подготовки, курса обучения, формы обучения, применение образовательных технологий и др.

Ключевые слова: внимание, теории внимания, учебно-профессиональная деятельность, виды внимания, свойства внимания, функции внимания, развитие внимания.

Ж.Б.Катишбекова¹ О.С. Сангилбаев¹
¹«Туран» Университеті (Алматы, Казахстан)

КӘСІБИ-ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЗЕЙІНІҢ ДАМУЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетіне зейіннің маңыздылығы ашылады. Шетелдік негізгі зейін теорияларына (В.Вундт, Э. Титченер, У.Джеймс, Т. Рибо, Р.Вудвордс, Д. Канеман, У. Найсер, Н. Н. Ланге, Л.С. Выготский, Н. Ф. Добрынин, П. П. Блонский және т. б.) және зейінді зерттеудің теориялық негізі ретінде әрекет ететін отандық тәсілдерге (М. Жұмабаев, Ж. Аймауытов, М.М. Мұқанов) шолу жасалған. Қазақстандық психологиялық ғылымда зейінді зерттеудің тарихы, қалыптасуы және қазіргі жағдайы ашылды. Ғалым-психологтардың зейін феноменін, оның құрылымын, түрлері мен негізгі қасиеттерін зерттеуге қосқан үлесі көрсетілген, оның дамуына кәсіби

дайындық, оқыту курсы, оқыту нысаны, білім беру технологияларын қолдану және т. б. ерекшеліктерінің әсері ашылған.

Түйінді сөздер: зейін, зейін теориялары, оқу және кәсіби қызмет, зейін түрлері, зейін қасиеттері, зейін функциялары, зейін дамыту.

Zh.B.Katshibekova¹ O. S.Sangilbaev¹

¹University «Turan», Kazakhstan

PROBLEM OF DEVELOPMENT OF ATTENTION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract

The article reveals the importance of attention in the educational and cognitive activities of students. The review of the main foreign theories of attention (V. Wundt, E. Titchener, W. James, T. Ribot, R. Woodwards, D. Kahneman, W. Neisser, N. N. Lange, L. C. Vygotsky, N. F. Dobrynin, P. P. Blonsky, etc.) and domestic approaches (M. Zhumabaev, Zh. Aimaulytov, M. M. Mukanov), acting as a theoretical basis for the study of attention. The article reveals the history, formation and current state of attention research in Kazakhstan psychological science. The contribution of scientists and psychologists studying the phenomenon of attention, its structure, types and basic properties, the influence on the development of specific professional training, educational technologies, etc.

Key words: attention, theories of attention, educational and professional activity, types of attention, properties of attention, functions of attention, development of attention.

В современных социально-экономических условиях вузы нацелены на подготовку конкурентоспособных специалистов, что предъявляет высокие требования к образовательным результатам выпускников, которые должны отражать единство содержательных профессиональных и личностных компонентов. Учебная деятельность студентов ориентирована на овладение комплексом компетенций, связанных с профессиональным развитием и саморазвитием личности. В связи с этим должны учитываться психологические механизмы формирования возрастных новообразований личности, взаимосвязь когнитивных, личностных и деятельностных сторон профессиональной подготовки будущих специалистов.

Научные основы проблемы учебной деятельности заложены в трудах К.Д. Ушинского, М.Я. Басова, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной и др. Проблеме учебно-познавательной деятельности студентов вузов посвятили исследования многие ученые: Б.Г. Ананьев, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Т.В. Габай, И.А. Зимняя, И.И. Ильясов, С.В. Кошелева, Н.В. Ключева, В.Я. Ляудис, А.К. Осницкий, Ю.П. Поваренков, А.А. Вербицкий, П.И. Пидкасистый и др. Учеными раскрываются особенности учебной деятельности в студенческом возрасте, такие, как совершенствование когнитивных способностей, высокая мотивация к познанию, совмещение интеллектуальной и социальной зрелости, а также структура и условия повышения ее эффективности и успешности.

В Казахстанской психологической науке учебная деятельность студентов исследовалась С.М.Джакуповым, Ж.И. Намазбаевой, А.Р. Ерментаевой, О.С. Сангилбаевым, Н.К. Токсанбаевой, Н.Б. Жиенбаевой, М.А.Абсатовой, Г.О. Абдуллаевой, Г.Б. Капбасовой и др. Учеными исследовались такие аспекты, как развитие субъектности, активности, синергии, самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студенческой молодежи.

Во многом успешность учебно-профессиональной деятельности обеспечивается когнитивной ее составляющей, сформированностью высших психических функций, что во многом определяется уровнем развития произвольного внимания студентов. Несмотря на признание роли внимания в успешности учебной деятельности студентов, нужно отметить недостаточность разработанности данной проблемы, что объясняется методологическими и методическими сложностями ее разработки. Имеют место противоречивые точки зрения на само внимание: часть ученых рассматривают его как самостоятельный психический процесс, другая часть ученых считают его «сквозным», лишь обуславливающим основные познавательные процессы и не имеющим своего собственного содержания.

В качестве методологической основы нашего исследования выступили психологические теории внимания В. Вундта, Э. Титченера, У. Джеймса, Т. Рибо, Р. Вудвордса, Д. Канемана, У. Найссера, Н.Н. Ланге, Л.С. Выготского, Н.Ф. Добрынина, П.П. Блонского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Н. Узнадзе и др.

Рассмотрим основные положения ведущих подходов к пониманию сущности внимания. Одним из первых ученых, который настаивал на необходимости экспериментального исследования внимания, был В. Вундт, который связывал внимание непосредственно с сознанием, что позволяет более четко, ясно и целостно воспринимать и фиксировать реальность. Значительный вклад в экспериментальную разработку внимания внес Р. Вудвортс, раскрыв связь внимания с познавательными процессами (восприятия и наблюдения), с психофизиологическими показателями и раскрыв некоторые его свойства. Т. Рибо, Э. Титченер выделили две основные формы внимания – произвольное и непроизвольное. У. Джеймс расширил типологию видов внимания, выделив интеллектуальное и чувственное, непосредственное и опосредованное, пассивное и активное. В теории Д. Канемана внимание рассматривается в качестве энергетического ресурса деятельности, выявлены механизмы распределения внимания в зависимости от значимости выполняемой деятельности. У. Найссер большую значимость придавал селективной функции внимания в перцептивной деятельности и отмечал возможность ее тренировки с помощью упражнений, развития когнитивных навыков предвосхищения информации.

В российской и советской науке проводились многочисленные теоретические и экспериментальные исследования внимания:

- моторная теория волевого внимания, выделение рефлексивного, инстинктивного и волевого внимания Н.Н. Ланге;
- культурно-историческая теория Л.С. Выготского, генезис внимания в раннем онтогенезе, опосредованное внимание;
- теория Н.Ф. Добрынина, выделение 3-го уровня внимания – послепроизвольного;
- теория П.П. Блонского о взаимосвязи познавательных процессов и роли внимания в формировании понятий;
- положение о роли внимания (избирательной направленности) в деятельности С.Л. Рубинштейна;
- положения о «явлениях внимания», «произвольном внимании как поле сознания», «поле внимания» А.Н. Леонтьева;
- теория ориентировочной основы действия, роли внимания в познавательной деятельности П.Я. Гальперина;
- теория установки, связи внимания с установкой Д.Н. Узнадзе и др.

Нами осуществлен анализ становления проблемы внимания в казахстанской психологической науке. Впервые в казахстанской науке феномен внимания был раскрыт в трудах М. Жумабаева, Ж. Аймауытова, М.М. Муканова. Так М. Жумабаев посвятил вниманию подраздел в своем учебнике «Педагогика» (1922 г.), где он раскрывает его роль в жизнедеятельности человека, дает характеристику видам внимания, описывает внимание ребенка и пути его воспитания. Ж. Аймауытов в учебнике «Психология» (1927 г.) дает характеристику познавательным процессам, в том числе и вниманию, уточняет терминологию по проблематике внимания. М.М. Муканов в книгах «Наблюдение и мышление» (1959), «Воспитание внимания школьников» (1960) раскрывает основы процессов внимания и наблюдения, выделяет их уровни и дает рекомендации по развитию. Полученный опыт явился основой для дальнейших исследований в этой научной области.

Т.С. Сабиров (1962 г.) раскрывает пути организации активного внимания учеников, развития целеустремленности и избирательности при восприятии объектов, подчеркивает роль сравнения, выделения существенные признаки, группировки по свойствам. О.К. Орманбаевой (1972г.) экспериментально исследованы показатели концентрации и устойчивости внимания и работоспособности учащихся младшего школьного и младшего подросткового возраста и предложены рекомендации о необходимости учета учителями возрастных особенностей утомления и волевых усилий учащихся.

Значительный вклад в развитие исследований проблемы внимания студентов внес О.С. Сангилбаев. Ученым внимание рассматривается как качество личности, которое развивает эффективность осознанной деятельности. Обосновывает комплексное исследование внимания рассматривал различные аспекты развития внимания – функции внимания в учебной деятельности; роль свойств внимания в эффективном планировании обучения; методы и методики

экспериментального изучения внимания; организация учебно-воспитательного процесса на основе изучения свойств внимания; этнопсихологические аспекты исследования внимания и др.

С.В. Тихомирова (2001) рассматривает внимание как психологический компонент деятельности человека. Автором разработана методика развития внимания у учащихся юношеского возраста на основе программированного обучения скорочтению. Установлена зависимость развития свойств внимания (объем, концентрация, устойчивость и переключение) от специфики выбранной специальности. Также выявлено, что показатели уровня свойств внимания повышаются параллельно с повышением эффективности выполняемой деятельности (скорочтения).

И.В. Андреевым (2003) изучена структура нарушения внимания у учащихся младших классов с синдромом СДВГ (дефицита внимания и гиперактивности); выявлен низкий уровень концентрации внимания, установка на скорость выполнения деятельности, снижение работоспособности, продуктивности интеллектуальной деятельности.

Г.К. Жумажановой (2008) изучено значение внимания в процессе самовоспитания учащихся, показана роль учителя в обучении постановке цели, необходимость разнообразных приемов, чередования видов деятельности для поддержания внимания.

Матиной К.Т. и Мандыкаевой А.Р. (2019) исследовали свойства внимания – устойчивость, концентрация, переключение и объем внимание у группы детей дошкольного возраста с задержкой психического развития; показана неоднородность данной категории детей в связи с полимодальностью их нейropsychологического статуса с ЗПР.

Рассмотрим состояние проблемы развития внимания студентов в учебно-профессиональной деятельности. О.С. Сангилбаевым на основе выявленной взаимосвязи свойств внимания с когнитивными процессами и результативностью учебной деятельности представлена модель свойств внимания в учебной деятельности студентов. Выявлены детерминанты, определяющие развитие внимания в студентов как субъектов деятельности [1].

И.В. Андреев изучал свойства внимания у студентов в разных условиях организации образовательного процесса и предположил, что новые дистанционные технологии обучения способствуют развитию когнитивных функций студентов, в частности, памяти и внимания. Эксперимент и сравнительный анализ показателей студентов обучающихся по дистанционной и очной форме обучения показал, что студенты-дистанционщики более устойчивы к информационным нагрузкам и показатель концентрации внимания у них не снижается по сравнению с очниками. Таким образом, дистанционная форма обучения обладает высоким развивающим когнитивным потенциалом [2]. Аналогичное исследование провела Н.В. Серкова, которая выявила, что в условиях дистанционного обучения интенсивно развивается внимание и снижается уровень психической ригидности. Также повышается уровень таких свойств внимания, как распределение, избирательность и концентрация внимания [3].

М.Б. Уакасова изучала развитие внимания в процессе общения у студентов. Автор отмечает, что в юношеском возрасте функции внимания начинают играть важную роль как в интеллектуальном, так и в личностном развитии [4].

Н.Г. Макаровой выявлена зависимость уровня развития свойств внимания студентов от направления профессиональной подготовки: студенты, обучающиеся на специальностях, связанных с управлением, показали низкую устойчивость и высокий уровень распределения внимания, а студенты, занимающиеся обучением рекламной деятельностью – низкую концентрацию внимания и высокую степень устойчивости внимания. При этом студенты, независимо от направления подготовки, нуждаются в целенаправленном развитии свойств внимания в учебно-профессиональной деятельности [5].

М.В. Жижина в своем исследовании определила формирование внимания студентов как длительный поэтапный процесс, обосновала необходимость формирования профессионального внимания, определила его структуру, включающую волевой, эмоциональный, когнитивный, социальный и мотивационный компоненты. Автором были разработаны психолого-педагогические условия, способствующие развитию навыков продуктивной организации внимания, предложены приемы самоконтроля внимания, саморегуляции эмоциональных состояний студентов [6].

Е.И. Сысолятина и Т.Ю. Ковтун исследовали такие показатели внимания, как эффективность работы, степень вработываемости, психологическая устойчивость у студентов 1-2-х и 3-4-х курсов. Выявлена незначительная динамика показателей к 4-му курсу: эффективность работы; степень

вработываемости; психологическая устойчивость. Авторы сделали вывод о необходимости специальной работы по развитию внимания студентов [7].

Особенности внимания студентов 1-х курсов изучали А.И. Мамедова и Н.И. Медведева. Первокурсники показали среднюю эффективность работы, длительную включаемость в работу и хорошую психическую устойчивость, что связано с прохождением периода адаптации, они больше утомляются и имеют низкую работоспособность. Студенты 4-х курсов показали среднюю, ближе к высокому уровню эффективность работы, среднюю степень вработываемости, требующую меньше подготовки к основной работе, а также хорошую психическую устойчивость [8].

В отдельную группу нами выделены исследования, направленные на поиск ресурсов педагогического процесса организации образования для развития внимания студентов. Так, Р.Р. Гасанова раскрывает условия, средства, способы и методы активного обучения, способствующие развитию внимания студентов. К ним автор относит содержание изучаемого явления; способ подачи информации; личность преподавателя; коммуникативное взаимодействие с аудиторией; ряд специальных технологий (логистический прием в преподавании учебных дисциплин) [9].

Н.Д. Махниной разработан алгоритм структурирования учебного материала для развития внимания:

- 1) определение задач, которые необходимо выполнить в течение соответствующего периода;
- 2) определение контекстов, соответствующих задачам;
- 3) определение правил перевода задач из «общего хранилища» в область ближайшего внимания;
- 4) создание дидактического образа [10].

Таким образом, анализ литературных источников показал, что внимание остается объектом исследований в экспериментальной психологии уже более двух столетий и до настоящего времени нет единства во взглядах ученых на эту психологическую категорию. Важно отметить, что психологическая наука значительно продвинулась в плане изучения видов внимания, его свойств и методов экспериментального исследования. Большинство исследователей сходятся во мнении, что внимание служит основой продуктивной учебной деятельности.

В психологии высшего образования проводятся исследования разных его видов, уровней развития, условия его организации для успешной и эффективной учебной деятельности. Актуальным становится раскрытие механизмов влияния внимания на уровень ее рациональной организации и эффективности.

Список использованной литературы:

1. Сангилбаев О.С. Моделирование свойств внимания в познавательной деятельности студента // *Материалы V Международной научно-методической конференции*. - Новосибирск, 2003. - Том 3. - С. 180-183.
2. Андреев И.В. Альфа-маркеры ЭЭГ головного мозга как объективный критерий диагностики особенностей развития концентрации внимания и темпа усвоения знаний студентов-психологов дистанционного стандарта обучения // *Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология», 2007. - № 1. - С. 34-45.*
3. Серкова Н.В. Особенности динамики развития внимания и психической ригидности студентов в дистанционном и традиционном обучении: дис. ...к. психол. н. - Тюмень, 2000. - 165с.
4. Уакасова М.Б. Зейін қасиеттерінің қарым-қатынас үрдесінде орын алуы // *Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология», 2007. - № 1. - С. 83-89.*
5. Макарова Н.Г. Исследование у студентов свойств внимания: устойчивость, концентрация, распределение // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты, 2013. - № 6 - С. 76-80.*
6. Жижина М.В. Формирование исполнительского внимания студентов-музыкантов: автореф. дис.к.п.н. - Саратов, 2001. - 24с.
7. Сысолятина Е. И., Ковтун Т. Ю. Устойчивость к помехам внимания у студентов младших и старших курсов // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. - 2017. - Т. 6. - С. 71-73. - URL: <http://e-koncept.ru/2017/770030.htm>
8. Мамедова А.И., Медведева Н.И. Особенности устойчивости внимания и динамика работоспособности у первокурсников университета // *Материалы XII Международной*

студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» <http://scienceforum.ru/2020/article/2018021449> (дата обращения: 03.06.2020).

9. Гасанова Р.Р. Методы эффективного обучения в организации внимания в учебном процессе // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 1. – С. 38-43.

10. Махнина Н.В. Педагогические возможности образовательного процесса колледжа по развитию внимания студентов: автореф. дис....к.п.н. - Омск, 2008. – 23 с.

МРНТИ : 15.21.45

Кожан А.¹ Тапалова О.Б.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

COGNITIVE BASIS OF STUDENTS MOTIVATION AND PSYCHOLOGICAL STABILITY

Abstract

This article presents the study an achievement motivation and psychological stability their impact on development of the personal cognitive abilities in students of pedagogical high school. The analysis of the results shows that steady cognitive interest forms a stable motivation. The students with expressed achievement motivation preferred to work under the conditions of maximum stimulation of the achievement motive and strived to search for more effective methods of problem solutions. The importance of this research consists in that the relation, revealed between achievement motivations and cognitive interest of the students in general mechanism of mental regulation of training and education allows a teacher to identify the reference points of psychological training and education regulation, to have a psychologically reasoned impact on formation and perspectives.

Keywords: motivation, cognitive interest, cognitive abilities, students

Кожан А.¹ Тапалова О.Б.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы

СТУДЕНТТЕРДІҢ МОТИВАЦИЯ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫҢ БЕЛГІЛІ НЕГІЗДЕРІ

Аннотация

Осы мақалада педагогикалық орта мектеп оқушыларының жеке танымдық қабілеттерін дамытуға әсер студенттің психологиялық тұрақтылығы мен жетістігінің зерттеуі келтірілген. Нәтижелерді талдау тұрақты когнитивті қызығушылық тұрақты мотивация қалыптастыратынын көрсетеді. Жетістікке деген ынтасы бар студенттер жетістік мотивін максималды ынталандыру жағдайында жұмыс істегенді жөн көрді және проблемаларды шешудің тиімді әдістерін іздеуге ұмтылды. Бұл зерттеудің маңыздылығы - оқыту мен тәрбиелеудің психикалық реттеудің жалпы механизміне деген оқушылардың мотивтері мен танымдық қызығушылықтары арасындағы байланыс мұғалімге психологиялық дайындық пен білім беруді реттеудің анықтама нүктелерін анықтауға, психологиялық тұрғыдан ие болуға мүмкіндік береді. қалыптасуына және перспективаларына негізделген әсер.

Түйінді сөздер: ынталандыру, танымдық қызығушылық, танымдық қабілеттер, студенттер.

Кожан А.¹ Тапалова О.Б.¹

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

КОГНИТИВНАЯ ОСНОВА МОТИВАЦИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье представлено исследование влияния мотивации достижения и психологической устойчивости на развитие познавательных способностей личности у студентов педагогического вуза.

Анализ результатов показывает, что устойчивый познавательный интерес формирует устойчивую мотивацию. Студенты с выраженной мотивацией достижения предпочитали работать в условиях максимальной стимуляции мотива достижения и стремились к поиску более эффективных методов решения задач. Важность данного исследования состоит в том, что выявленная взаимосвязь между мотивациями достижения и познавательным интересом студентов к общему механизму психической регуляции обучения и воспитания позволяет учителю определять ориентиры психологической регуляции обучения и воспитания, иметь психологическое обоснование. аргументированное влияние на формирование и перспективы.

Ключевые слова: *мотивация, познавательный интерес, познавательные способности, студенты.*

Introduction. The motivation is a set of mental processes, which add a power impulse and general orientation to the behavior. The motivation is driving forces of the behaviour, i.e. a problem of the motivation is a problem of the reasons for behaviour of an individual [1-5].

Gordon U. Olport [4] considers that a normal adult person is functionally autonomous, independent of its physical needs and generally conscious, highly individual. According to the experimental tradition, cognitive approaches to solving the motivation issues become more and more popular in motivation studies among researchers: psychologists endeavor to understand more profoundly how representations are interconnected, knowledge of human on the world with its behaviour.

Purpose to study an achievement motivation and its influence on development of the cognitive abilities of the person.

Currently, many research works are devoted to the problem of studying the achievement motivation; researches of the issue on cognitive achievement motivation determinants are of special interest.

The urgency of the studying the influence of achievement motivation on development of the cognitive abilities is caused by the following reasons: Development of new information technologies, complication of many professional activities demand high intellectual work and sense of locality and ability to operate in the tangled situations filled with emotions [3].

The achievement motivation is the most important component of full development and achievement of the personhood. Notably, success and failure don't have the other direct consequences for certain individual, except for those, which are related to self-estimation. The cognitive interest forms an achievement motivation. The intelligence generates a cognitive interest only for the sake of its saturation and, self-saturation in a mediated manner. Notably, more advanced intelligent persons possess a sustainable cognitive interest. Hence, high intelligence level generates a sustainable cognitive interest. The sustainable cognitive interest forms a stable achievement motivation [3, 4, 6].

Cognitive Motivation Theory for the following reasons:

1. Achievement motive is diagnosed following the results of cognitive activity (imagination, game, fantasies).

2. Purpose category appears here – achievement motive is defined as a tendency to set your own purposes according to a number of circumstances [5].

D.V. Ushakov [7] considers that the achievement motivation is a suitable candidate for role as a strict, but fair instructor of abilities. Hereafter, the author assumes two ways of such influence: the first one consists in that the people, who are more motivated to achievement, must work better on perfection of their abilities, and carry out the intellectual training more often; the second one consists in that advantages of more motivated examinees can be shown in the course of the intellectual activity itself, in particular, during the test, where they will show higher results. Therefrom, it is necessary to expect an increase of intelligence in people with higher achievement motivation.

M.Sh. Magomed-Eminov [5] considers the achievement motivation as a functional system of integrated affective and cognitive processes, regulating the activity in achievement situation by full course of its implementation. Alongside with that, the achievement motive of the same person can be realized not in all kinds of activity and not to the equal extent in which ones it is materialized, i.e. there is a characteristic circle of activities for everybody, in which the achievement motive is materialized.

The analysis of the main classical representations and results of the state-of-the-art researches with respect to interrelation of the achievement motivation and cognitive abilities has shown that currently the parity between efficiency of mental abilities and personal-motivational component of intellectual activity was studied insufficiently [8].

The main objective of our research is to study the achievement motivation, peculiarities of its development in various subjects, and also influence of the achievement motivation on development of the personal cognitive properties (abilities) in students of pedagogical high school.

Object of the Research - achievement motivation and its influence on personal cognitive properties in students.

Goals of the Research

1. To identify a level and peculiarities of achievement motivation in students from the first to the fourth courses

2. To determine an influence of achievement motivation on personal cognitive properties in students

Experimental studying of the level and features of the achievement motivation has been conducted with use of the following methods: A. Mekhrabian's Test-Questionnaire for measurement of the achievement motivation (TAM) edited by M.S. Magomed-Eminov; H. Hekhuizen's Motivational Test modified by L.N. Sobchik; T. Elers's method of diagnostics of motivation to obtain success, T. Elers's method of diagnostics of motivation to avoid failures [2].

The students of natural science specialities of pedagogical high school of Kazakh National Pedagogical University named after Abaya have taken a part in the research for levels and peculiarities of the motivation. Age of the respondents was from 16 to 23 years, share of the girls has been 60 %.

Our experiment consisted of two parts: the first stage was measurement of achievement motivation in students, and the second stage was testing of mental abilities of the students in the end of each academic year.

The achievement motivation of the first and second year students was researched under the T. Elers's method of diagnostics of motivation to obtain success and T. Elers's method of diagnostics of motivation to avoid failures. The researches of the third and fourth year students were conducted by means of A. Mekhrabian's Achievement Motivation Test we have diagnosed two generalised sustainable motives of the person: motive to obtain success and motive to avoid failure. It was estimated which one of these two motives has dominated. Both forms male (form A) and female (form B) were used. Before start of the experiment, the test procedure instruction has been explained to the experimental subjects. The stimulus material has been issued to the students, certain time was provided. The received results have been processed. The student receives a certain quantity of the points for each answer. Calculation of the points was conducted by means of the keys through simple summation.

Results and discussion: This technique measures a resultant motivation tendency that degree of prevalence of one of the specified motives - drive to achieve or to avoid failure. The high test results mean that the drive to obtain success is expressed to the more extent, than drive to avoid failure, low test results speak for contrary. If the sum of the gained points is within the range from 165 to 210, then it is concluded that the aspiration to success (high level) dominates in success achievement motivation of such experimental subject. If the total point was within the range from 76 to 164, then it is concluded that aspiration to avoid failures (average level) dominates. If the total point was within the range from 30 to 75, then no any certain conclusion on domination of motivation to obtain success over the other motivation to avoid failures cannot be drawn (low level). In the course of the research we have obtained the following data.

The obtained data show that low achievement motivation level is diagnosed in 27% of the tested students. 50 % of experimental subjects have shown an average motivation level, 23 % of students have shown a high motivation level. The low achievement level is diagnosed in 19% of the tested second year students. 60 % of tested students have shown an average motivation level, 21 % of the students have shown high motivation level. The low achievement level is diagnosed in 16% of the tested third year students. 57 % of tested students have shown an average motivation level, 27 % of the students have shown high motivation level.

The low achievement level is diagnosed in 10% of the tested fourth year students. 53% of the tested students have shown an average motivation level, 37 % of the students have shown high motivation level.

The results of the research show that the students with average motivation level have a sustainable level of knowledge and high cognitive interest. The students with low motivation prefer a low or, on the contrary, too high risk level. The more motivation of the person to success – achievement of the objective is, the less readiness for risk is. Thus, the motivation to obtain success has an impact on both hope and success: at strong motivation to success of hope of success is usually more modest, than at weak motivation to success. Those ones, who are strongly motivated to obtain success and have a high readiness for risk, face disastrous occasions more rarely, in comparison with those ones, what have a high readiness for risk less, but high

motivation to avoid failures (protection). And, on the contrary, when the person has a high motivation to avoiding of failures (protection) it interferes with motive to success - to purpose achievement.

The research on studying of the strength and orientation of motivation to obtain success and motivation to avoid failure with use of the Hekhausen's motivational test from practice guidance of Sobchik L.N. has been also conducted in third and fourth year students. Hekhausen uses 6 pictures, which illustrate the fragments of official and industrial situations, as a stimulus material, which encourages the experimental subject to identify the strength and orientation of its motivational sphere unconsciously. The basic signs, which simple calculation allows to calculate and to compare two leading motives, directed to achieve an objective and to avoid failure, are differentiated with "key" under the plots, developed by experimental subject. Since 1972 updating of this method offered by Y.A. Kalinin and V.G. Norakidze has been used for both individual, and group tests.

During experiment with 1 to 4 year students, each picture was exhibited on the screen. The sheets with printed questions have been issued to the students: What is happening here and who are those people? How did this situation occur and what was before it? About what does each person illustrated on the picture think, what does each of them want? What will occur after that, what the end of situation will be? Students have been informed on that it is a test to research their imagination and ability to imagination. 5-10 minutes is defined for each picture. Upon completion of the experiment, each story of the experimental subject was processed separately by means of the text decoding "key"; after that, the categories of motivation to obtain success (SE - success expectation) and categories of motivation to avoid failure (FE - Failure Expectation) were differentiated. Then, quantity of mentions of these categories by each kind of motivations was counted up. The total category mentions by each motivation speaks for degree of its intensity. Each mention is quantitatively equated with one point.

We have received the following results: average achievement motivation intensity level was 12 points, and motivation to avoid failure was 6. According to the substantial interpretation of the stories, it was found out that generally, the statements have been referred to the activity (training, work), statements on need for being a good professional, much knowledge, independence, being a leader in the group, showing an insistence and persistence are of frequent occurrence. These statements concern motivation to expect the success. The stories, where pessimistic uncertain notes with lines of dependence have been shown, were characteristic of the people with motivation to avoid failure.

Conclusion. In the course of the analysis of the research results, the following conclusions have been drawn: average achievement motivation level dominated in students with various training course. The well-known Yerkes-Dodson's Law, associating a motivation level with intellectual activity, determines a dependence of the best results upon average intensity of motivation. There is a certain border beyond which the further increase in motivation leads to deterioration of the results.

The importance of this research consists in that the revealed relation between achievement motivation and cognitive interest of the students in general mechanism of mental training and education regulation allows a teacher to identify the reference points of psychological training and education management, to have a psychologically reasoned impact on formation and prospects of the life journey of the student.

We have observed the characteristic lines in students with expressed achievement motivation of achievement, in particular: desire to work under the conditions of maximum stimulation of the achievement motive. And also aspiration to search for more efficient methods of the problem solutions.

At student age the achievement motivation generates a cognitive interest. As a whole, it promotes harmonious development of the human person. Increase in average and high levels of the achievement motivation leads to development of the students' cognitive interest, aspiration to increase their intellectual level.

References

1. *Badmayeva N.C. Influence of motivator on development of mental abilities: Monography. - Ulan-Ude: Publishing house of VSGTU, 2004. - 280 p.*
2. *Burlachuk L.F., Morozov S.M. Glossary on Psychodiagnostics - St. Petersburg: Piter Kom, 1999. - 528 p.*
3. *Chubar N.N. Influence of intelligence on achievement motivation//Theses of the scientific and practical conf. «Ananovsky readings - 2001»/under the editorship of A.A. Krylov, V.Y.Yakunin. - St. Petersburg: 2001 - 808 p.*

4. Gordon W. Allport. *Functional autonomy of motives* /*American Journal of Psychology*. 1937. V.50. P. 141-156.
5. Magomed-Eminov M.S. *Achievement motivation: structure and mechanisms: Abstract of the thesis, prepared by candidate of psychological sciences*. - Moscow, 1987 - 20 p.
6. *Psychology: Textbook for humanitarian high schools*. 2 issue/under the editorship of V.N. Druzhinina. - St. Petersburg: Peter, 2009. - 656 p.
7. Ushakov D.V. *Intelligence: Structural and dynamic theory*. – M.: Publishing house “Psychology Institute of the Russian Academy of Sciences”, 2003. - 264 p
8. Tapalova O. *Research Achievement Motivation of Managers and Students* /*American Journal of Applied Psychology*. - 2015, Vol. 3, № 3. P. 67-70. <http://pubs.sciepub.com/ajap>

МРНТИ:15.81.29

Жигитбекова Б.Д.¹ Арходжаева Г.¹

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

МЕКТЕП ПСИХОЛОГТАРЫНЫҢ КӘСІБИ ҚАСИЕТТЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Психолог өзінің кәсіби маңызды қасиеттерін тәрбиелеу және қалыптастыру процесінде және психологиялық тәжірибені дамытқан клиенттермен жұмыс жасау кезінде моральдық және этикалық мінез-құлық нормаларын сақтай отырып құзыретті, білікті маман болады. Кәсіби маңызды қасиеттер (КМҚ) - бұл қызмет субъектісінің қызмет тиімділігі мен оны игерудің сәттілігіне әсер ететін жеке қасиеттері. Психологтың КМҚ олардың кәсіби қызметтегі моральдық – этикалық мінез-құлық нормаларын сақтауы кәсіби құзыреттілікті бағалау көрсеткіштерінің бірі болып табылады, оның әлеуметтік бейімделуін, өзін-өзі реттеу және көп деңгейлі рефлексия қабілетін қамтамасыз етеді.

Кілттік сөздер: кәсіби маңызды қасиет, мектеп психологы, жауапкершілік қасиет, тыңдай білу қасиеті.

Б.Д. Жигитбекова¹ Арходжаева.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ШКОЛЬНЫХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

Компетентным, квалифицированным психолог становится в процессе воспитания и формирования у себя профессионально важных качеств и, соблюдая моральные и этические нормы поведения при работе клиентами, которые выработала психологическая практика. Профессионально важные качества (ПВК) являются индивидуальными качествами субъекта деятельности, влияющими на эффективность деятельности и успешность её освоения. ПВК психолога, соблюдение им морально – этических норм поведения в профессиональной деятельности является одним из показателей оценки профессиональной компетентности, обеспечивают его социальную адаптированность, способность к саморегуляции и многоуровневой рефлексии.

Ключевые слова: профессионально важные качества, школьный психолог, ответственность, умение слушать.

B.D. Zhigitbekova¹, Arhodzhatva G.¹

¹Abay Kazakh National Pedagogical University

THEORETICAL PROBLEM OF STUDYING THE PROFESSIONAL QUALITIES OF SCHOOL PSYCHOLOGISTS

Abstract

A competent, qualified psychologist becomes in the process of education and formation of professionally important qualities and, observing the moral and ethical standards of behavior when working with clients, which have been developed by psychological practice. Professionally important qualities (PVK) are individual qualities of the subject of activity that affect the effectiveness of the activity and the success of its development. The professional competence of a psychologist, their compliance with moral and ethical norms of behavior in professional activity is one of the indicators of professional competence assessment, ensure their social adaptation, ability to self-regulation and multi-level reflection.

Keywords: *professionally important qualities, school psychologist, responsibility, ability to listen.*

Жауапкершілік

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

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

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

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

Әдетте, жауапкершілік «қызмет» немесе «әлеуметтік қатынастар» ұғымымен тығыз байланысты. Осы тақырыптың кез-келген кезеңі кез-келген әлеуметтік қатынастардан «жауаптылық» түсінігін сипаттауы мүмкін, онда барлық отандық авторлар объективті және субъективті жағынан ерекшеленеді. Анисимовтың жазғанындай: «Моральдық жауапкершілік қоғамның (класс, адамдар және т.б.) моральдық қағидалар, әлеуметтік қажеттіліктерді білдіретін нормалар түріндегі командаларға жасайтын объективті талаптардың жиынтығы ретінде талдаудың кең әлеуметтік аспектісіне ие. Ол сондай-ақ субъективті, психологиялық мазмұндағы - сана-сезімнің түрі (жауапкершілік, міндет, ар-ождан және т.б.) түріндегі жауапкершілікте болуы мүмкін. Кез-келген әлеуметтік қатынас субъекті-субъект қатынасы. Сондықтан жауапкершілік субъектісінен басқа, оған жауап беру керек болатын тағы бір мәселе болуы керек. Соңғы кезде әдебиетте «билік» деп аталады. Уәкілетті орган жауапкершілік субъектісінің қызметін бағалайды және кінәсінің дәрежесі мен еңбегіне байланысты санкцияларды енгізеді.

Әлеуметтік қарым-қатынастың барлық жағдайларын екі үлкен сыныпқа бөлуге болады: ресми және бейресми. Ресурстық мекемелердің (әртүрлі, бірақ мемлекеттік мекемелер мен қоғамдық ұйымдар) өкілеттіктері мен қызметі заң күші бар ережелерге негізделеді және бейресми тұлғалар (жақын туыстар, достар, көршілер және әріптестер және т.б.) ұнатуларға, ұнамсызға, этикаға, қоғамдық пікірге және басқалары. Әрине, дананы жіктеу басқа негіздерде, мысалы, қызметтің дәрежесіне немесе мүдделі тараптарға қолданылатын санкциялар сипатына байланысты және т.б.

болуы мүмкін. Бірақ олардың бәрі де жоғарыда аталған негізгі бөлімнен алынған. Зерттеудің нақты және уәкілеттілігі жоғары міндеттері сияқты, танылған және шынайы да күрделі қатынастарда кездеседі. Жеке адамның санасында олардың иерархиясы бар - жоғары билік біреуіне, екіншісі тікелей қабылданбайды және үшіншіге қатысты орталықтандырылады.

Жеке тұлғаның жауапкершілігінің бүкіл ауқымы оның жасына және әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі ұстанымдарына байланысты өзінің рөлдік міндеттер жиынтығымен сипатталады. Адамның әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі орны мен оған қатысты міндеті сыртқы жағынан оған берілген субъект үшін сыртқы жауапкершілікті сипаттайды. Мұндай көзқарас мәселенің субъективті аспектілерін қарау арқылы толықтырылуы тиіс. Этикада және психологияда сыртқы қауыптардың жеке адамның игерілуіне және ішкі заңы мен импульсіне айналуы жалпыға бірдей қабылданады. Бірақ әлеуметтік функцияларды игеру және адамның жауапкершілігін білуі көптеген факторлармен анықталады: танымдық, мотивациялық, сипаттамалық, ситуациялық, экологиялық және т.б. Нәтижесінде, субъективті жауапкершілік кейде объективті түрде бөлінеді.

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

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

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

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

2. «Эмпатия» (ағылшын тілінде *empathy* - жанашырлық, мазасыздану, басқа біреуді өз орнына қойып көру қабілеті) - адамның басқа адамдардың тәжірибесіне эмоциялық жағынан жауап беру қабілеті. «Эмпатия басқа адамның субъективті қабылдауын, оның ішкі әлеміне енуін, оның тәжірибелерін, ойларын және сезімдерін түсінуді қамтиды» (Психологиялық сөздік, М., 1983, 413 б.).

Психологияда «эмпатия» тұжырымдамасы алғаш рет 1909 жылы пайда болды. Бұрынғы жұмыстарда зерттеушілер оны кең түсініктемеде - түсіну, сезімталдық, эмоционалдық қатыстылық ретінде пайдаланып, «қайырымдылық» ұғымын қолданды. «Эмпатия» терминін Титченер енгізді, ол эмпатия теориясымен сүю құбылысы туралы идеяларды қорытуда. Эмпатия тұжырымдамасымен байланысты мәселелердің кең ауқымы психотерапия, оқыту, әлеуметтік салаларда өзара әрекеттесу сияқты салаларда маңызды. Ауқымды зерттеулерге қарамастан, жалпыға бірдей қабылданған теория немесе мәселені бірдей түсіну жоқ. Қазіргі заманғы шетелдік психологияда эмпатия, әдетте, басқа адамның тәжірибесін әлемді *түсіну* қабілеті немесе басқа біреудің эмоционалдық өміріне қосылуға қабілеттілігі ретінде түсіндіріледі. Эмпатияны зерттеудің күрделілігі, ғылымда теориялық және тәжірибелік тұрғыдан аз дамыған, эмоционалдық жағдайдың мәселесі, тәжірибе мен мінез-құлық қарым-қатынасы және т.б. сияқты бірқатар мәселелерге тоқталды. Көзқарастардың әртүрлілігі эмпатия концепциясының дамуының теориялық болмауы, сондай-ақ эмпатияны құбылыс ретінде эксперименталды түрде зерттеу қиындықтарын көрсетеді.

Эмпатияның қолданыстағы анықтамаларын талдай келе, біз жиі кездесетін төрт адамды анықтай аламыз:

- 1) басқа сезімдер мен қажеттіліктерді түсіну;
- 2) оқиғадағы, өнер объектісінің, табиғаттың эмпатиясы;
- 3) екіншімен аффективтілік қатынастар, басқа мемлекеттің немесе топтың бөлінуі;
- 4) психотерапевтің құрылымы.

Әлбетте, бұл анықтамалар эмпатияны үдеріс немесе меншік ретінде білдіреді. Алғашқы үш адам эмпатияның процедуралық жағын қарастырады. Зерттеудің мақсаттарына байланысты түрлі

бағыттардағы психологтар эмпатикалық өзара әрекеттесу процесінің когнитивтік немесе аффективті аспектілерін ажыратады. Когнитивтік аспектісінде эмпатияға жақындағанда, оны тек таза қабылдауды (эмпатия Липпстің теорияларына негізделген) немесе оны байланыс жүйесінде процесс ретінде қарастыруға болатын үрдістер бар.

Америкалық психологияда адамның қарым-қатынасына қызмет ететін сезімтал әрекет ретінде эмпатияны кеңінен түсіну. Көбінесе, ол әлеуметтік сезімталдық тұжырымдамасымен сипатталады, яғни адамның басқа ой мен сезімдерін тану қабілеті, оның бағалауы мен өзін-өзі бағалауы болып табылады.

Адам арасындағы қарым-қатынас психологиясы мен жеке тұлғаның психологиясындағы ең танымал болып А. Даймонд ұсынған, эмпатияны түсіну: «Эмпатия - басқалардың ойларына, сезімдеріне, іс-әрекеттеріне көшу және оның үлгісіне сәйкес әлемді құрылымдау». А. Даймонд негізінен адамдардың бір-бірін қабылдауына, белгілі бір жағдайдағы жауаптарды болжауға қабілеттілігін зерттеді. Бұл эмпатия болжамды деп аталады.

В Бронфенбреннер эмпатияны әлеуметтік түсінік ретінде анықтайды, бір-бірінен адамдар арасындағы айырмашылықты түсінеді. Ол сондай-ақ болжаушы эмпатия бойынша зерттеулер жүргізеді. Эмпатикалық өзара әрекеттестікті осы саладағы психологтар «ақылды коммуникация» ретінде түсіндіреді. басқа адамның ішкі әлемінің интеллектуалды қайта құрылуы.

Жиі кездесетін нәрсе - бұл эмпатияны сезімдік әрекеті ретінде түсіну. Бұл аспектісінде эмпатия объектінің сенсорлық білімі ретінде проекциялау және сәйкестендіру, басқа жерде орнықтыру, оның реакциясын алдын-ала білу, басқа біреудің эмоционалдық жағдайын түсіну, «басқалардың психикасына ену, басқалардың аффективті бағытын түсіну» қабілеті сияқты көрінеді.

Сондай-ақ, басқа адамның тәжірибесін көрген кезде адамның эмпатиясын эмоционалдық күйде қабылдайтын тәсіл бар. Г.С. Салливен және П. Фресс, мысалы, эмоциялық инфекция негізінде басқа сезімнің бөлінуі мүмкін деп санайды. Олар әртүрлі жағдайларда адамдардағы тәжірибенің ортақ екендігін көрсетеді: «ана -бала» қарым-қатынаста, сүйіспеншілік қарым-қатынаста, группада, топта және т.б.

Психоанализ мектебінде эмпатия науқаспен тиімді өзара әрекеттесуді қамтамасыз ететін дәрігердің қасиеті деп қарастырылады. Мысалы, Унал адамның шынайы күйлерін түсіну қабілетін көрсете білді,

егер қорғаныс механизмдері оның мінез-құлқын бұрмаласа (сезімтал болса, эмоционалдық жай-күйі арқылы ол мінез-құлықта жақсы көрінеді).

Әлеуметтік необихевиоризм деп аталатын ағымында эмпатияны мінез-құлық ретінде зерттеу Липпс, Мак Дауголл, Олпорт, Хемфри сияқты имитация идеясына негізделген әлеуметтік оқыту контексіне енгізілген.

Бандура және оның ізбасарлары сыйақы инструментальдық сипатын қабылдамады. Олардың пікірінше, күшейту оқытудың басты факторы емес. Байқаушы модельдің мінез-құлқын тек үлгідегі сыртқы сигналдарға жауап ретінде ғана көре алады. Модельдік жауаптар белгілі бір жағдайларда іске асыратын байқаушыдан ішкі мүмкіндік жауаптарды тудырады. Басқаша айтқанда, байқаушы объектінің жауап беру жүйесін түсіндіріп, оларды жаңғыртады, Бандура оқытудың түрі (vicarious), ал байқаушының эмоционалдық тәжірибесі - ауыстыру тәжірибесі деп атайды. Осылайша, эмпатия ауыстыру тәжірибесі немесе ауыстыру тәжірибесінде арнайы оқыту түрі ретінде қарастырылады.

Психологиядағы гуманистік көзқарастың өкілі К.Роджерс эмпатия процесінің келесі маңызды ерекшеліктерін анықтайды:

- эмпатизатордың эмпатия үдерісінде өз позициясын сақтау қабілеті;
- эмпатия процесі сәйкестендіру үдерісіне айналмауы үшін эмпатикалық психологиялық қашықтықтың болуы;
- эмпатизатордың қабілеті эмпатияға эмоционалды жағымды әсер етпейді (яғни эмпатияны көрсету), бірақ өмір сүру мүмкіндігі бар;
- эмпатия процесінің динамикалық сипатын сақтау қабілеті, өйткені оның статикалық сипаты эмпатия процесінің сипатына қайшы келеді.

Ол былай деп жазады: «Клиенттің жеке әлемін өзіңдікіндей сезіну, бірақ бұл сапаның жоғалтпай сезінуі - секілді, эмпатия. Клиенттің ашулануын, қорқынышын немесе ынғайсыздығын сезініп, олар секілді өзіңдікі болды, бірақ өзіңнің ашулануың, қорқынышың немесе уайымсыздығың болмады». Автор: «Егер бұл сапа жоғалса, онда біз» сәйкестендіру »жағдайымен айналысамыз.

Эмпатия зерттеушілері оның ең маңызды функцияларының екеуін тапты:

1. Эмпатия мінез-құлықтың детерминасы ретінде әрекет етеді және осы аспектіте альтруисттік мінез-құлықпен байланысты.

2. Эмпатия - бұл адамның нысаны болып табылатын танымның ерекше эмоционалдық нысаны.

Кеңестік психологтар А.А. Бодалев, Т.П. Гаврилова, С.Л.Рубинштейн, Б.М. Теплов және басқалар адамгершілік таным мен эмоционалдық бастаманың әрекеті ретінде өзгелердің тәжірибесіне көз жеткізеді. Т.П. Гаврилова былай деп жазады: «Эмпатия - басқа сезінетін сезімнің тәжірибесі, бірақ шын мәнінде өз кемшіліктері бар тәжірибе. Осындай сезімдер пайда болады, өйткені ол бұрынғы тәжірибесінде ұқсас нәрсені бастан кешірді, болашақта осындай жағдайға тап болу мүмкіндігіне ие...Сүйіспеншілік - бұл қабылданған өнегелік нормалар мен эмоционалды-моральдық қатынастар тәжірибесі арқылы айқынырақ саналы нысаны.Мейірімділікке қарағанда, қайырымдылық басқа біреудің қиындықтарын бейнелейді, ол оның көңіл-күйін есепке алмай, тәжірибелі болады ».

Г.Ф.Михальченко адамгершілік бағдарландырылған қарым-қатынастағы және өзара әрекеттесу жағдайында көрінетін, жеке басының игілігі ретінде эмпатияны көреді.

С.Б. Борисенко эмпатияның келесі компоненттерін анықтайды:

1) жеке басын басқа адамдармен салыстыра білу ретінде эмоционалдық сәйкестендіру; 2) жеке тұлғаны жағдайды басқа адамның тұрғысынан көру қабілеті ретінде көрсету; 3) адамның моральдық сана-сезімі.

Бір-бірінің қуанышының эмпатиясы эмпатияның құрамдас бөлігі ретінде өте сирек түсініледі.

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

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

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

Кез-келген әлеуметтік қатынас субъекті-субъект қатынасы. Сондықтан жауапкершілік субъектісінен басқа, оған жауап беру керек болатын тағы бір мәселе болуы керек. Соңғы кезде әдебиетте «билік» деп аталады . Уәкілетті орган жауапкершілік субъектісінің қызметін бағалайды және кінәсінің дәрежесі мен еңбегіне байланысты санкцияларды енгізеді.

Әлеуметтік қарым-қатынастың барлық жағдайларын екі үлкен сыныпқа бөлуге болады: ресми және бейресми. Ресурстық мекемелердің (әртүрлі, бірақ мемлекеттік мекемелер мен қоғамдық ұйымдар) өкілеттіктері мен қызметі заң күші бар ережелерге негізделеді және бейресми тұлғалар (жақын туыстар, достар, көршілер және әріптестер және т.б.) ұнатуларға, ұнамсызға, этикаға, қоғамдық пікірге және басқалары. Әрине, дананы жіктеу басқа негіздерде, мысалы, қызметтің дәрежесіне немесе мүдделі тараптарға қолданылатын санкциялар сипатына байланысты және т.б. болуы мүмкін. Бірақ олардың бәрі де жоғарыда аталған негізгі бөлімнен алынған. Зерттеудің нақты және уәкілеттілігі жоғары міндеттері сияқты, танылған және шынайы да күрделі қатынастарда кездеседі. Жеке адамның санасында олардың иерархиясы бар - жоғары билік біреуіне, екіншісі тікелей қабылданбайды және үшіншіге қатысты орталықтандырылған. Жеке тұлғаның жауапкершілігінің бүкіл ауқымы оның жасына және әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі ұстанымдарына байланысты өзінің рөлдік міндеттер жиынтығымен сипатталады. Адамның әлеуметтік қарым-қатынастар жүйесіндегі орны мен оған қатысты міндеті сыртқы жағынан оған берілген субъект үшін сыртқы жауапкершілікті сипаттайды. Мұндай көзқарас мәселенің субъективті аспектілерін қарау арқылы толықтырылуы тиіс. Этикада және психологияда сыртқы қаулылардың жеке адамның игерілуіне және ішкі заңы мен импульсіне айналуы жалпыға бірдей қабылданады.

Бірақ әлеуметтік функцияларды игеру және адамның жауапкершілігін білуі көптеген факторлармен анықталады: танымдық, мотивациялық, сипаттамалық, ситуациялық, экологиялық және т.б. Нәтижесінде, субъективті жауапкершілік кейде объективті түрде бөлінеді.

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

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

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

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

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Жигитбекова Б.Д., Психологиядағы әлеуметтік сәйкестендіру мәселесі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №3(60), 2019. – С.175-178.
2. Жигитбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
3. Жигитбекова Б.Д., Канаева С.Т. – Топтық психологиялық тренингтегі психогимнастиканың орны және рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, №4(53), 2017. – С.61-66.
4. Укке, Ю.В. Проблемы психологии профессий в США // Вопросы психологии. – 2003. - № 1. – С. 169 – 179.
5. Исследование проблем психологии творчества. / Под ред. Я.А. Пономарева. – М., 2004. – 336с.
6. Рябикина, З.И. Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост. – Краснодар, 2008. – 236 с.

МРНТИ:15.41.47

Б.Д.Жигитбекова¹, Серикбай М¹

¹ Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан.

ТОПТЫҚ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ ӘЛЕУМЕТТІК ИДЕНТИФИКАЦИЯ ФАКТОРЫ

Аңдатпа

Мақалада психологиялық тренингте қолданылатын негізгі әдістер сөз болады. Терапиялық процестің тиімділігінің ерекше механизмдері және психотерапиялық әдісті қолдану ерекшеліктері айтылады. Клиенттің өмірін жағымды үрдісте өзгертуге бағытталған көзқарастар, мақсатқа бағытталған процестер мәселесі қарастырылады. Топтық тренинг әдістерінің мәселелеріне И.В.Вачковтың еңбектерінде терең және жан-жақты талдау беріледі. Тренингте қолданылатын жұмыстардың негізгі тәсілдері жөнінде жалпы түсінік сызбасы бейнеленген. Әдістердің мәселесін психологиялық тәжірибе құрамында талқылауда мамандар ешбір психологиялық әдіс әлеуметтік мәселелерді шеше алмайтындығына назар аударады. Нақты айтқанда, екі түрдегі субъектілер - *жеке және топтыққа* бағытталғандар болатындығы ескеріледі. Бұдан, тренингтік әдістерді жеке

қатысушыларға бағытталған және жалпы топпен жұмысқа ұйғаруға бағытталғандар деп жіктеу мүмкін екендігіне талдау жасайды.

Түйін сөздер: *Топтық пікірталас, тренингтік әдіс, топтық жұмыс, жеке және топтық психотерапия, топтық динамика, психотерапиялық топтар.*

Б.Д.Жигитбекова¹, Серикбай М¹

¹ *Казакский Национальный педагогический университет имени Абая*

ГРУППОВАЯ СПЛОЧЕННОСТЬ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ

Аннотация

В статье обсуждаются основные методы психологического тренинга. А также обсуждаются конкретные механизмы и особенности использования психотерапевтических методов. Положительные подходы, направленные на изменение жизни клиента, рассматриваются процессы, направленные на цели. В работах И. В. Вачкова будут подробно обсуждаться проблемы методов группового тренинга и всестороннего анализа. При обсуждении проблемы психологической практики специалисты отмечают, что ни один психологический метод не может решить социальные проблемы. В частности, два типа объектов являются индивидуальными и групповыми. Затем он анализирует возможность классификации методов тренинга как ориентированных на отдельных участников и ориентированных на общую работу.

Ключевые слова: групповая дискуссия, тренинговый метод, групповая работа, индивидуальная и групповая психотерапия, групповая динамика, психотерапевтическая группа.

B.D. Zhigitbekova¹ Serikbay M¹

¹ *Abay Kazakh National Pedagogical University*

GROUP COHESION AS A FACTOR OF SOCIAL IDENTIFICATION

Summary

Resumes In the article come into question basic methods of the psychological training. Concrete mechanisms and features of the use of psychotherapy methods come into question. Positive approaches, sent to the change of life of client, the processes sent to the aims are examined. In works И. В. Вачкова will in detail come into question problems of methods of the group training and all-round analysis. At the discussion of problem of psychological practice specialists mark that not a single psychological method can work out social problems. In particular, two types of objects are individual and group. Then he analyses possibility of classification of training methods as oriented to the separate participants and oriented to general work.

Keywords: *group discussion, training method, group work, individual and group psychotherapy, group dynamics, psychotherapeutic group.*

Егерде топтық психотерапиялық жұмыста жеке жұмыспен салыстырғанда қандай да бір өзіндік ерекшелік бар деп айтар болсақ, ол терапиялық процестің тиімділігінің қандайда бір ерекше механизмдерімен байланысты болуы қажет.

Негізінде, топтық жұмыстың тиімділігінің басты механизміне үлкен және кіші әлеуметтік ортада туындайтын қарым-қатынастардың үлгісі болатын **топтық динамика** жатады. Бұл талас тудырмайды, өйткені топтағы терапиялық жұмыстың белгілі бір стратегияларында терапевтің барлық іс-әрекетінің де бағыты болады. Бұл біріншіден, топтың әлеумет үлгісіне айналу процесін күшейтеді. Екіншіден, бұл қатар түсіну процесін өршітеді.

Психотерапияны қандайда бір психотерапиялық әдісті қолданудың бір ізділігінен емес, клиенттің өмірін жағымды үрдісте өзгертуге бағытталған көзқарастағы мақсатқа бағытталған процесс деп санағанда ғана әділ бағалау болмақ.

Атақты театр педагогы П.Ершов өзінің режиссерлік көзқарасымен адами барлық өзара әрекеттестіктің театр тілінде «күрес» деп аталатын қызық жіктеуін береді. Оның пікірінше, кез-келген өзара әрекеттестік **іскерлік** және **бағыттылық** болып бөлінеді. Іскерлік өзара әрекеттестік **қандайда бір белгілі мақсатқа қол жеткізу үшін** күрес. Бағыттылық – **қатынас үшін** күрес. (1).

Мұндай пайымдаудан бағыттылық өзара әрекеттестігі өзінің жетістілігі мүмкіндігі жағынан өте қауіпті. Мен маған деген қандайда бір белгілі қатынас үшін күресемін. Мысалы, көшбасшы ретіндегі, сүйікті адам ретіндегі, ұлы ақын ретіндегі және т.с.с. қатынас болмақ. Бұл жерде күткен нәтиже маған байланысты болмайды, керісінше кімнің қатынасы үшін күресем соған байланысты болады. Мұндай күрестің дәйегінің өзі бастапқыда-ақ, мені өз қалауымша қабылдамайтындығын көрсетеді. Нәтижесінде біреудің тарапынан мен қалаған қатынасқа қол жеткізу үшін мен өз бойымда бір нәрсені өзгертуім қажет.

Топтық динамика адам өміріндегі **бағыттылық** өзара әрекеттестіктің үлгісі болып табылады.

Алайда адам өмірінде өзара әрекеттестіктің басқа да түрі бар. Ол - белгілі мақсатқа қол жеткізуге нысандалған өзара әрекеттестік. Себебі мақсат қоя білу және оларға қол жеткізу үйлесімді адамның бір қасиеті. Үйлесімділік- басқа адамдармен қатынастарында өзін көрсете алу біліктілігімен байланысты. Сондықтанда топтық психотерапиялық жұмыстың тағы да бір өзіндік ерекше механизмі - **алеумет жағдайында нақты мақсатқа қол жеткізу процесін моделдеуді** тұжырымдау. Топтық жұмыстың барлық үлгісі мен технологиясында топтық динамикамен қатар бұл механизмді қолдана бермейді.

Топтық психотерапияда бар барлық тәсілдерді төрт негізгі топқа бөлуге болады. Шартты түрде оларды құрылымдылық, іс-жүргізу, психотерапиялық және мәселелі-бағытталған топтар деп атайды.

Құрылымдылық топтар алдын ала анықталған жаттығулар жиынтығының басымдылығымен сипатталады. Оларды орындау барысында топ қатысушылары қолданылатын техникалардың өзіндік ерекшеліктерінің күшіне салыстырмалы түрде болжамды болатын, қандайда бір тәжірибе жинақтайды. Мұндай топтарда жаттығулар арқылы орындалатын материалдармен жұмыс өзіндік міндет болмайды. Өйткені олардың мақсаты қатысушылардың ары қарай өз өмірінде өзіндік ой елегінен өткізіп және қолдануға болатын жаңа тәжірибе алу болады. Құрылымдылық үлгісінде белгілі дәрежеде шектеу болады. Бұл шектеу біріншіден, жеке мәселелік құрылым жинақтаған өмірлік тәжірибесінің жеткіліксіздігі есебінен ғана қалыптаспайды. Тәжірибені өңдеу және құрастыруды игеру механизмдерінің жеткіліксіздігінің есебінен қалыптасады. Егерде бұл механизмдер даму мен өзгеруге тап болмаса қауіп туындауы мүмкін. Онда жекелік бағыттылық және қатынас жүйесінде жаңа тәжірибе өнімді интеграцияланады. Екіншіден, өзара жекелік қатынастар мұндай топтардағы жұмыстың жеке пәні болмайды. Бұл топтық психотерапия тиімділігінің механизмі ретіндегі топтық динамиканың құндылығын төмендетеді. Топтық динамика жеке жағдайларда мұндай топтардың негізгі міндеттерін орындаудағы басты кедергі болуы мүмкін.

Іс-жүргізу топтары қатысушыларды құрылымсыз топтық процеске енгізуге негізделген. Терапиялық жұмыстың пәні болып табылатын, топ мүшелерінің әр түрлі ішкі мазмұнының жүзеге асырады. Мұндай үлгі дәстүрлі психодинамикалық топқа тән болады. Бұл топтарда топтық динамика негізгі механизм және жұмыс пәні болып табылады.

Мұндай топтарда да кейбір шектеулер болады. Өзекті әсерлердің тереңдігі мен маңыздылығының деңгейі белгілі дәрежеде жүргізушінің жеке тұлғасы және топ құрамына байланысты болады. Басқаша айтқанда, ұсынылған материалдың өңдеу тереңділігі мен нәтижелігіне ықпал ететін көптеген субъективті және объективті әсерлер бар. Екінші шектеулік топтық динамика, бейнелей айтқанда, «таза өнер» жағдайында пайда болады. Терапевт пен клиент арасындағы байланысты қатынастар өздері үшін қалыптасады. Мұндай үлгі олардың байланыс құрастырылуынан басқа ешқандай әсер бермейді.

Психотерапиялық топтар бастапқы да алдына психотерапиялық мақсат қоймайды. Алайда онда орын алған құбылыстар өзіндік ерекшелігінің күшіне қарай белгілі деңгейде психотерапиялық нәтиже беруі мүмкін. Оның қатарына креативтік тренингтерін, шығармашылық өзіндік көріну терапиясын, сондай-ақ арттерапия және билеу қозғалмалық терапия жанрында жүргізілетін басқа топтарды жатқызуға болады.

Бұл топта психотерапиялық көзқарас жағынан алғанда шектеу бар. Белгілі бір клиент үшін психотерапия мазмұнының сол сәттегі нәтижелері өзекті емес, тек ғана жеңіл әсер беруі мүмкін. Адамның психикалық өмірін құрайтын кейбір көлеңкеліктер жақсарғанда, «витамин тәрізді» әсер береді. Кей мағынада мұндай топтарды, медициналық терминді қолдана отырып «жалпы нығайтушы» деп атауға болады.

Топтық психотерапияның барлық түрінде, соның ішінде үнемі кездесулер жағдайында өткізілгенде, тағы бір ортақ кемшілік кездеседі. Олар әр түрлі деңгейде, жүргізушінің жеке тұлғасына және нақты бағдарламаға байланысты болады. Өзіндік эмоциялық тәуелділіктің

туындауына және қарым- қатынастың белгілі бір деңгейі мен құрылымына тәуелділікті өршітеді. Көп жағдайда мұндай топтағы өмір қатысушыларға олардың топтан тыс өмірі мен қарым-қатынасына қарағанда, аса жарқын, мағыналы және қызықты болып көрінеді.

Мәселелік-бағытталған топтар көп деңгейде әлеумет жағдайындағы нақты мақсатқа қол жеткізу процесінің үлгілеу механизмін қолданады. Аталуы айтып тұрғандай-ақ мұндай тренингтің тақырыбы адамдар жиі психолог немесе психотерапевтің қабылдауында болатын кез-келген мәселе болады. Оларға өзінің немесе бөтен агрессиямен өзара қатынасы, эмоциялық тәуелділік, үрей, қызғаныш, өз-өзін жақсы көру, кінәлілік сезімі және т.с.с. жатқызуға болады. Қандайда бір топты оның қатысушыларының таңдауы сол сәтте дәл сол тақырыптың ол үшін өзектілігін айқындайды. Ал бұл қатысушылардың сол тақырыппен жұмыс істеуге белгілі дәрежеде дайындығын білдіреді. Мұндай жұмыс түріндегі дезинтеграция деп ұсынылған мәселе бойынша, топтың сол мәселеге терең кіруге бағытталған процесін санауға болады. Оның барысында топ қатысушыларының әрқайсының күнделікті өмірдегі мәселемен өзара әрекеттестігінде жанамаланған, қорғаныш механизмдері көпшілігінің жойылуы жүзеге асады. Интеграция процесі, бейнелей айтқанда, жойылған бастапқы қорғаныш құрастырымдарын ретке келтіруден тұрады. Топты құруда қолдануда шығыны аз, біршама бейімделген, ыңғайлы жаңа құрылыстың жобасын құрау. Бұл топтың зерттеуші үлгісінің сипатталған басқа топтардан айырмашылығы бар. Біріншіден, топтың әр қатысушысы негізгі материалдарды міндетті және тиянақты түрде қайта өңдейді. Екіншіден, мәнді материалды өзектендіреді. Үшіншіден, топтық процестің анық психотерапевтік мақсатқа бағыттылығы жүзеге асады.

Бұл үлгінің басты шектеуі топтық динамика механизмін қолданудағы қандайда бір «әсері» болады. Бұл әрине жүргізуші топтағы қатынастарды анықтаудан қашқақтайтынын білдірмейді. Тек ғана топтық динамика басым бөлігінде нақты нәтижеге жаңа жекелілік және мінез-құлықтық әдеттерді құрастыруға қол жеткізу жұмысының жалпы процесіне көзделген.

Топтық психотерапиялық процестің кейбір жалпы заңдылықтарын сипаттай отыра, мұндай жұмыстың өзіндік ерекшелігі тақырыбына оралайық. Психотерапевтке қойылатын ерекше талаптарын құрастыруға тырысайық.

Бірінші кезекте, бұл талаптар терапевтің, топ жүргізушісінің жекелік сипаттамаларына байланысты болады. Топтық жұмыста одан өте жоғары деңгейдегі күш-жігерді талап етеді. Егер индивидуалды жұмыста психотерапевт әр аулан, сонымен бірге флегмативті болса, ал топта (психодинамика үлгісін қоспағанда) психотерапевт топты «жандандыра» алу қабілеттілігі, яғни жылдам және тиімді қауіпсіздік аумағын құруы қажет. Сонымен қатар, қатысушылардың топтық процеске қызығушылығын тудыру талап етіледі. Психотерапевтің сезімталдылығының да мәні зор. Өйткені ол топтық процестің әр сәтінде орын алған оқиғаның эмоциялық «қызуын», әр қатысушының процеске қатысу дәрежесін және т.с.с. назарда ұстауы тиіс.

Психотерапевтің, топ жүргізушісінің есте сақтауы жақсы болуы тиіс. Себебі ол топтың бар уақытта бойында әрбір қатысушыға қатысты өзінің барлық диагностикалық болжамдарын және топта белсендірілген ауқымды ақпаратты ойында сақтауы қажет. Психотерапевт топ барысында орын алған сөздердің, дене және қол қимылдарын басымырақ есінде сақтаса, топтық процесс аса тиімді және қызу өрши түседі.

Топтық жұмыс терапевтен нақты бағдарламаны жүзеге асыруға арналған «үй тапсырмасымен арасындағы нақты сәйкестілікті және орын алған оқиғаға байланысты көзделген бағдарламаны жылдам және тура қайта құруға мүмкіндік беретін қимыл-әрекетінің шапшаңдылығын талап етеді.

Топтық тренингтің пайда болғанына біршама кезең болғанымен, бүгінгі күнге дейін оны белгілі бір түрлерге бөлуде айқындылық жоқ. Тәсілдердің әрбіреуі салдары, ерекше мақсаттары, құрылымы және композициясы ретінде өзінің өлшемдерін ұйғарады. Топтық кеңес беру мәселелерін талдай келе, Дж. Коттлер және Р. Браун, тек аталуы әр түрлі ғана емес, сондай-ақ, жұмыс тактикасы мен стратегиясы бір-бірінен озық көптеген топтарды мысалға келтіреді. Олар өздерінің еңбектерінде негізгі түрлерді ұсынумен қатар, олардың әрқайсының мазмұндық жағының ерекшелігін көрсетеді. Бұл топтардың әрқайсына берілген қысқаша сипаттамаға тоқталайық:

1. «Кездесулер тобы» ең екі ұшты категорияға жатады. Мұнда әр алуан түрлермен қоса, «адамдық қарым-қатынастар тобы», «потенциалды ашу бойынша топтар», «Т-топтар», «Жеке адамдық өсу топтары» және т.с.с. аталып өтуі мүмкін. Мұндай топтардың ерекше тартымдылығы сенім мен шынайылыққа негізделген қандай да бір оқыту құрылымын құруға ерекше мән бергендігімен байланысты болуына орай назар аудартады. Сонымен қатар, мұндай топтар жеткілікті деңгейде еркін

құрылымда болады. Ал жүргізуші бұл жерде, ең алдымен, қатысушы, бірақ сарапшы емес екендігіне де назар аударылады. (2).

2. «Тақырыптық топ». Жоғарыда сипатталған категориядан ерекшелігі мұнда нақты формат, құрылым, жұмыс жоспары бар. Мұндай топтарға қатысушылардың сезімдері мен уайымдарына нысандалмаған дидактикалық, педагогикалық сипаттама тән. Олардың мақсаты, жалпы алғанда, болуы мүмкін мәселелерді алдын алудан тұрады. Мұнда қатысушылардың бойында нақты мәселелерді шешуге қажетті әр түрлі бейімделу дағдылары қалыптастырылады (жұмысқа орналасу, колледжде, жоғары оқу орнында дәріс алу және т.с.с.) (2).

3. «Кеңес беру тобы» бұл - ең алдымен, қатысушылардың жеке тұлға аралық мәселелерін шешуге бағытталған топтық жұмыстардың алуан түрлігі. Онда барлық әрекеттер осы шаққа, жекелік мақсаттарға шоғырланған. Сонымен бірге, топ мүшелері бір-біріне қолдау көрсетуге ұмтылады (2).

4. «Психотерапевтік топ» ең алдымен мақсаттарымен ерекшеленеді. Өйткені дәрістер психонервоз, нерв жүйесі зақымдану немесе психоз дертіне шалдыққан адамдармен жүргізіледі. Жұмыс сәйкес біліктілікті талап етеді және ұзақ мерзімді және интенсивті ем жүргізуді ұйғарады (2).

5. «Өзіндік көмек және қолдау тобы» өзінің аталуында (өзіндік көмек, қолдау) анық бейнеленген мақсатымен ерекшеленеді. Осыған байланысты оның жүргізушісі маман емес, осындай топтың тәжірибелі мол мүшесі бола алады. Мұндай топтар қандай да бір мәселені, саяси және т.б. қоса отыра, шешуге нысандалған (2).

Орыс тілді анықтамалық басылымдардың көбінде тренингтің келесі алуан түрлігі жиі келтіріледі.

1. Коммуникативтік дағдылар мен икемділіктер тренингі.
2. Жеке адамның өсу тренингі.
3. Өзіндік жүйелеу тренингі (мысалы, өзіне деген сенімділік).
4. Оқытушы тренингтер (оқушылардың нақты категориясына арналған: мекеме қызметшілеріне кәсіби маңызды дағдылар тренингі, келіссөздер жүргізу тренингі) және т.с.с.

Әр түрлі өлшемдердің көмегімен тренинг түрлерінің басқа жіктелуін құруға болады. Нақтыласақ, жоғарыда келтірілген сызбада мақсат өлшемдерін пайдалана отырып, автор тренингтік топтардың келесі алуан түрлігін атап көрсетеді:

- психологиялық мәселелерді шешу топтары;
- психологиялық саулық және өмір сапасы топтары;
- ЭПТ топтары;
- өзіндік түсінікті дамыту тренингі топтары;
- жеке адамдық өсу топтары.

Негізі және оған сәйкес ықпал ету мақсатында жатқан өлшемі бойынша тренингтің басқа да алуан түрлерін атап көрсетуге болады, нақтылар болсақ:

1) *дрессура*: мақсаты- жаттықтырушының пікірі бойынша тұжырым қажетті, талап етілген (оқиғамен, өмірмен және т.с.с.) мінез-құлық әдеттерін қалыптастыру;

2) *шынықтыру*: мақсаты- нақты адамға қажетті жеке дағдылар мен икемділіктерді құрастыру;

3) *оқыту*: мақсаты – топ қатысушыларына психологиялық мәселелерді шешудің мүмкін болар амалдарымен таныстыру және беру;

4) *жетілу*: мақсаты - өзіндік жетілу барысында, өзіндік мүмкіндіктерін ашуға көмек көрсету (3).

Бүгінгі күнгі кәсіби энциклопедиялардың бір қатарында тренингтің келесі алуан түрлілігі тізбектелген: *өзін-өзі тану тренингі, сензитивтік тренингі* (19); *ассертивтілік тренингі, жеке адамдар арасындағы қарым-қатынастар тренингі; басшылар тренингі; әлеуметтік дағдылар тренингі* (3) және т.б.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жігітбекова Б.Д. *Топтық психотерапия*. – Алматы: Ұлағат, 2008. – 196 б.
2. Намазбаева Ж.И. *Психология және психотерапия*. изд. Print Express, Алматы, 2006, 20 п.л. – учебник для вуза.-242 б.
3. Вачков И.В. *Основы технологии группового тренинга. Психотехники* – М.,2000– 224 с.
4. Жигитбекова Б.Д. *Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. . . «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.*

А.К.Сатова¹, С.С.Серикова¹, А.Н.Аутаева¹

¹Казахский национальный педагогический университет им.Абая, Казахстан, г.Алматы

ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ АУТИЗМА В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация

В данной статье описываются первые попытки разработки учения об аутизме, а также проведен теоретический анализ исторически сложившихся этапов и направлений в изучении аутизма в зарубежной науке.

Также описывается опыт изучения проблемы аутизма и коррекционно-педагогической работы в Казахстане.

Ключевые слова: аутизм, дети с аутизмом, расстройство аутистического спектра, симптомы аутизма.

А.К.Сатова¹, С.С.Серикова¹, А.Н.Аутаева¹

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

АУТИЗМ ПРОБЛЕМАСЫН ШЕТЕЛДІК ЖӘНЕ ОТАНДЫҚ ҒЫЛЫМДА ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Осы мақалада аутизм туралы ілімді дамытудың алғашқы әрекеттері, сондай-ақ шетелдік ғылымдардағы аутизмді зерттеудің тарихи қалыптасқан кезеңдері мен тенденциялары туралы теориялық талдау сипатталған.

Жәнеде Қазақстандағы аутизм және түзету-педагогикалық жұмыс проблемасын зерттеу тәжірибесі де сипатталған.

Түтқалы сөздер: аутизм, аутизмі бар балалар, аутизм спектрінің бұзылуы, аутизм белгілері.

А.К. Satova¹, S.S. Serikova¹, A.N. Autayeva¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

RESEARCH OF THE PROBLEM OF AUTISM IN FOREIGN AND DOMESTIC SCIENCE

Annotation

This article describes the first attempts to develop the doctrine of autism, as well as a theoretical analysis of the historically established stages and trends in the study of autism in foreign science.

The experience of studying the problem of autism and correctional pedagogical work in Kazakhstan is also described.

Key words: autism, children with autism, autism spectrum disorder, autism symptoms.

В наши дни проблема аутизма стала одной из актуальных проблем в системе специального и инклюзивного образования, которая обусловлена все большей частотой данной патологии развития и большим процентом инвалидов детства. В разных странах статистика распространённости колеблется по-разному. По данным эпидемиологического исследования, проведенные за последние 50 лет, распространённость расстройств аутистического спектра возрастает во всем мире. На этот счет, существуют много возможных объяснений этого роста, включая расширение диагностических критериев, усовершенствование средств диагностики и возросшую информированность в целом.

Целью данной статьи является анализ исторически сложившихся этапов и направлений в изучении проблемы аутизма и выявление современных тенденций в исследовании вопросов аутизма в отечественной науке.

Понимание современных подходов к определению аутизма вряд ли возможно без экскурса в историю проблемы аутизма. Так, доктор медицинских наук, врач-психиатр Башина Вера Михайловна, выделила 4 основных этапа в становлении проблемы аутизма [1].

История проблемы аутизма началась еще в конце XIX – начале XX веков, но отдельными упоминаниями о детях со стремлением к уходу и одиночеству. Наиболее известной историей о проблеме аутизма в те века, стала история «дикого мальчика из Аверона», которого нашли среди леса. Первым естествоиспытателем, который вызвался обследовать мальчика был Пьер-Жозеф Бонатер. По результатам своих исследований, Бонатер написал научный труд под названием «Исторические заметки о дикаре из Аверона». Впоследствии, данный труд вызвал колоссальный интерес среди медиков и исследователей тех времен. Немного позже, мальчика обследовал молодой врач Жан-Марк Гаспар Итар. Итар провел более шести лет в упорной борьбе и занимался с мальчиком. Поставив себе целью доказать, что «Аверонский дикарь» сможет стать нормально развитым, его усилия были вознаграждены. Состояние мальчика значительно улучшилось, хотя он так и не начал разговаривать и стать полноценным членом человеческого общества. Ж.М.Итар, провел тщательное изучение уровня умственных и имитационных способностей мальчика, после чего пришел к выводу, что они асоциальны и используют взрослых лишь как орудия для удовлетворения своих потребностей и имеют значительные нарушения в развитии речи [2]. В 1828 году Ж.М.Итар, после тщательного анализа своих результатов исследований, опубликовал свою работу под названием «Мутизм, вызванный поражением интеллектуальных функций», которая стала одной из первых научных трудов по проблеме аутизма в истории.

Известный английский врач, генетик Джон Лэнгдон Даун, в 1887 году издал монографию «Психические заболевания детей и подростков», где он ввел разграничения между началом расстройства, также в своей монографии он описал значительные способности присущие таким детям, назвав их «слабоумными учеными» [3]. Позже, американский психиатр Дарольд Трефферт, который занимался вопросами по синдрому Саванта, предположил, что Дж.Даун говорил об аутизме, который он называл «регрессивный аутизм» [4].

В начале XX века исследования проблемы аутизма активизировались, ученые были сосредоточены на попытках дать определение данному явлению. Но сам термин «аутизм» был введен известным швейцарским психиатром Эйгеном Блейлером. Эйген Блейлер в своих трудах писал: «Одним из важнейших симптомов некоторых психических заболеваний является преобладание внутренней жизни, сопровождающееся активным уходом из внешнего мира. Более тяжелые случаи полностью сводятся к грезам, в которых как бы проходит вся жизнь больных; в более легких – мы находим те же явления, но выраженные в меньшей степени. Этот симптом я назвал аутизмом...» [5]. Вместе с тем, Э.Блейлер в определении термина аутизм как феноменологический признак представлял сложную категорию, где признаки характерны для клинических проявлений шизофрении.

До середины XX века в раннем детском возрасте эту болезнь не выявляли, но большинство ученых исследователей активно использовали термин «аутизм» по отношению к шизофрении и рассматривали его как определенное проявление болезни.

Хотя благодаря трудам Э.Блейлера, определение, которое он дал в 1911 году, позволило рассматривать аутизм, как одно из клинических проявлений шизофрений, постепенно понятие аутизма все же стало сильно отличаться от первоначального определения.

Описанные выше исследования, когда появляются первые упоминания о детях со стремлением к уходу и одиночеству, В.М.Башина выделила как **первый этап (донозологический)** в формировании учения об аутизме [6].

Второй этап, так называемый **доканнеровский период**, приходится на 20-40-е годы XX века. На этом этапе были сделаны первые попытки систематического изучения проблемы аутизма. В этот период, наиболее полное представление об аутизме как об основной фазе развития ребенка дает психоанализ. Также, второй этап формирования учения об аутизме, отличает постановка вопросов о возможности выявления у детей шизоидии (Г.Е.Сухарева 1927, Т.П.Симеон 1929 и др.), а также о сущности «пустого» аутизма (Дж.Лутц 1937) [7, 8].

Третий этап, каннеровский период (1943 – 1970 гг.) был связан и ознаменован выходом кардинальных работ по аутизму Лео Каннера (1943) и Ганса Аспергера (1944).

Американский психиатр Лео Каннер в своей первой работе охарактеризовал аутизм, как особое состояние с нарушениями общения, речи, моторики, которые он отнес к состояниям так называемого «шизофренического» спектра. Л.Каннер использовал термин «аутизм» и вместе с этим обозначил диагноз одиннадцати детей в своем исследовании как «ранний детский аутизм». Его описание синдрома сформировало то, как на протяжении многих лет развивались исследования расстройств аутистического спектра. Несмотря на то, что у истоков концепции Л.Каннера лежали крупнейшие

исследования проблем аутизма при шизофрении, которые проводились в Европе, США, она существенно отличалась от первоначальной теории аутизма по Э.Блейлеру.

Л.Каннер ввел в клиническую характеристику детского аутизма не только симптомы аутизма, но и нарушения речи, моторики, поведения, стереотипную активность, стереотипные интересы [9]. В своей статье «Ранний детский аутизм» в 1944 году, он описал общую характеристику аутизма. Также в данной статье были выделены пять основных критериев раннего детского аутизма [10].

Затем, в 1944 году более легкую форму аутизма описал австрийский врач Ганс Аспергер. У его пациентов наблюдалось замкнутость, отсутствие эмоций, неумение и нежелание общаться сочетались с нормально развитой речью, интеллектом и незаурядными талантами в определенной сфере деятельности. Г.Аспергер описал состояние аномального поведения группы подростков и назвал это как «аутистическая психопатия». На сегодняшний день, описанная им форма аутизма называется синдром Аспергера [11].

Описания «аутистического нарушения развития личности» Г.Аспергера, и «раннего детского аутизма» Л.Каннера содержат ссылки на аномалии в развитии социальности. Однако, Г.Аспергер не отмечал явных аномалий в развитии речи и понимании языка, описанных Л.Каннером. Аутизм определялся Л.Каннером как «нарушение аффективного контакта», тогда как Г.Аспергер описал детей, которые, хотя и характеризовались отсутствием аффективного контакта, но могли нормально пользоваться неэмоциональной речью. Дигби Тантам в своей публикации «Мышление само в себе» (Tantam, 1988) выделяет подгруппу «аутичных людей, которые социальны, обладают речью, проявляют особый интерес к отдельным аспектам, неуклюжи», и использует для этого термин «синдром Аспергера» [12]. В настоящее время "синдром Каннера" в основном применяется по отношению к тяжелым случаям аутизма, а "синдром Аспергера" - к высокофункциональным аутистам.

В последующие годы РДА рассматривался как конституциональное особое состояние – Б.Римланд (1964), В.М.Башина (1974); как аутистическое, постприступное, после приступа шизофрении – М.Ш.Вроно, В.М.Башина (1975) и другие.

Концепцию органического происхождения выдвинули клиницисты А.Кревелен (1952), С.С.Мнухин (1967) и многие другие. Согласно данной концепции, имело место частичного или полного фенотипирования синдрома РДА.

Четвертый этап, послеканнеровский период (1980 -1990-е годы) характеризуется значительным отходом от позиций самого Л.Каннера по отношению к РДА. РДА начинает рассматриваться, как неспецифический синдром разного происхождения.

В середине XX века интерес к проблеме аутизма в мире значительно возрос. И проблема изучения расстройств аутистического спектра у детей пошло разными путями.

Так в 1959 году известный американский психолог Бруно Беттельхейм опубликовал статью «Джо – механический мальчик», в которой он описал ребенка с аутизмом, под странным поведением и замкнутостью мальчика которого, скрывался одаренный умный мальчик. В этой работе были описаны мысли о том, что основной причиной данного нарушения в развитии, является отношение родителей к ребенку [13].

Данная теория Б.Беттельхейма была достаточно популярной до середины 1970-х годов, когда новые исследования опровергли данный подход.

Хотя Л.Каннер в своей статье высказывал предположение, что аутизм является врожденным органическим нарушением, но под влиянием американского психолога Б.Беттельхейма (1959), стал рассматривать как одной из причин аутизма как нарушения развития, вызванное плохим воспитанием, особенно со стороны матери. Позже Л.Каннер пересмотрел свои взгляды и отказался от этой теории, и даже написал книгу «В защиту матерей» [14].

В 1950 – 1960-х годов Мариан ДеМайер в своем обзоре исследований аутизма под названием «Исследования в области детского аутизма: стратегия и ее результаты» (1985) идентифицирует три основные теории, которые рассматривают причину возникновения аутизма [15].

Также в 1960-е годы появились первые три книги, которые были написаны родителями детей с аутизмом: Жак Мэй, отец мальчиков-близнецов с аутизмом («Врач смотрит на психиатрию» 1958); Карин Джанкер («Ребенок в стеклянном шаре» 1964); Клара Клайборн Парк («Осада; Первые восемь лет жизни аутичного ребенка» 1967).

В 1970-х годах ученые пришли к выводу, что аутизм может быть вызван биологическим нарушением развития головного мозга. Американский психолог Бернанд Римланд в 1964 году

опубликовал книгу, которая потрясла весь мир. Книга называлась «Детский аутизм: синдром и его значение для теории нервного поведения», в которой он доказал, что аутизм вызывается одним или несколькими биологическими расстройствами, вызванными генетическими и неврологическими причинами. В данной книге содержался краткий обзор мировой литературы по аутизму и близким ему нарушениям, и некоторые новые идеи о природе и причинах аутизма. Вследствие чего, его книга стала поворотным пунктом в изменении подхода к проблеме аутизма [16].

В 1970-е годы отмечается значительный прогресс в диагностике, изучении этиологии аутизма и работе с аутичными детьми. Во всем мире проводятся исследования в этой области. В 1966 году В.Лоттер публикует первую работу, содержащую результаты эпидемиологического исследования аутичных детей. Приблизительно в то же время Бирт Х.Браск идентифицирует детей с «детским психозом» (1972). Следует отметить и исследования распространенности аутизма, проведенные в 1970-е - начале 1980-х годов в разных странах: в Англии - Л.Винг и Дж.Гоулд (1979); в Японии - И.Хошино, И.Яшима и др. (1982), в Швеции - М.Бохман, И. Бохман, Р.Вйорк, Е.Сйохолм (1983).

Первое систематическое исследование с целью выявления возможных генетических факторов, вызывающих аутизм, было проведено С. Фолштейном и М. Раттером (1977).

Различные специфические инфекции как возможная причина аутизма исследовались С.Чесс, С. Корн и Ф. Фернандез (1971; 1977).

Е.Дейкин и Б.МакМахон (1979) также предприняли систематическое изучение возможных возбудителей инфекционных заболеваний в организме матери в период беременности, которые могли бы рассматриваться как причина возникновения аутизма у ребенка (результаты исследования были отрицательными).

По мере того, как научные исследования предоставляли все, новые и новые данные в области аутизма, все больше фактов опровергало предположение о том, что аутизм ребенка развивается в шизофрению взрослого, и подтверждало то, что аутизм является отдельным нарушением развития в онтогенезе, отличным от шизофрении, и что аутизм часто встречается в сочетании с другими нарушениями и умственной отсталостью.

В России первое изучение органического аутизма было представлено в 1967 году основоположником российской детской психиатрии С.С.Мнухиным и его соавторами. Его сотрудники обследовали группы детей, у которых проявлялись те же симптомы, что были описаны в литературе.

Позже, детские психиатры начинают развивать идею о том, что детский аутизм можно интерпретировать не только как симптомы болезни, но и как признаки нарушений развития, и пытаются их разграничить. О.П.Юрьева (1970) показывает, что психический дизонтогенез может предшествовать возникновению психического заболевания [17].

С 70-х годов XX века начинается поиск новых форм помощи детям с аутизмом. Так, в 1978 году по инициативе К.С.Лебединской в Институте дефектологии АПН СССР открывают первую в стране экспериментальную группу медико-психологической и педагогической коррекции детского аутизма.

Также в советской психиатрии того периода подход к классификации РДА был неоднозначен. Но особый интерес представляла классификация О.С.Никольской, Э.Р.Баенской, М.Либлингом (1997). Авторы выделяли четыре основные группы раннего детского аутизма. Основными критериями разделения которого являлись характер и степень нарушений взаимодействия с внешней средой [18].

В Казахстане с 2000-х годов проблема аутизма приобрела особую значимость и актуальность. Ученые и практики активно ведут научные исследования проблем аутизма (Сатова А.К., Ерсарина А. К., Джангельдинова З.Б., Баймуханова М.Е., Архарова А.С., Умарова С.А., Мирсланова Л.Р., Чувашев Ю.Ю. и др.).

В 2013 г. Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики (ННПЦ КП) совместно с ОФ «Ашық Әлем» было проведено исследование особенностей включения детей с аутизмом в общеобразовательное пространство, которое выявило барьеры, препятствующие обучению детей в школе. Также было выявлено, что дети с аутизмом и их родители, страдают от сегрегации со стороны педагогов, в системе общего образования. Такое отношение со стороны педагогов отражается и на отношении нейротипичных детей и подростков к детям с аутизмом [19].

На базе ННПЦ КП под руководством к.психол.наук Ерсариной А.К. были разработаны научные основы диагностики и консультирования детей и подростков с расстройствами эмоциональной сферы, в условиях психолого-медико-педагогической консультаций (ПМПК) [20].

В 2014 – 2016 гг. на базе Республиканского диагностического центра (Нур-Султан) совместно с Научным центром неврологии РАМН (Москва) было проведено фМРТ исследование 117 детей с аутизмом, в возрасте от 3 до 13 лет по теме: «Функциональная интеграция нейронных сетей головного мозга детей с аутизмом». 50% участников – это дети с низкофункциональным аутизмом с грубой задержкой речевого развития или мутизмом, что послужило основанием считать, что это первое функционально МРТ-исследование не только в Казахстане, но и во всем мире. Данное исследование показало, что интеграция нейронных сетей головного мозга детей с аутизмом возможна и, при отсутствии органического поражения головного мозга, высшие психические функции могут быть полностью восстановлены, что было ранее подтверждено клиническими наблюдениями врачей-психиатров [21].

Под руководством Елисейевой И.Г., Джангельдиновой З.Б., Баймухановой М.Е., в рамках прикладных научных исследований по программе «Развитие науки» в области специального образования по теме «Научно-методическое обеспечение специального образования» на 2016-2018 годы, были разработаны методические рекомендации «Особенности использования методик коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях реабилитационного центра и кабинета психолого-педагогической коррекции» [22].

В 2017 г. Умарова С.А., под руководством доктора психологических наук Сатовой А.К., в рамках диссертационной работы «Система альтернативной коммуникации в формировании речи детей с аутизмом» разработала дифференцированную систему педагогической коррекции детей с аутизмом младшего школьного возраста, направленный на развитие коммуникативных навыков с учетом уровня их сформированности [23].

Также в 2017 г. Сатовой А.К. и Мирослановой Л.Р., на основании результатов экспериментального исследования, было выявлено, что не у всех детей с аутизмом выражено страдает зрительное восприятие. На основе методов АВА-терапии и индивидуального подхода, авторы разработали дифференцированную коррекционную программу, направленную на развитие зрительного восприятия у детей с аутизмом [24].

Научные исследования и разработки различных аспектов обучения и развития детей с аутистическими расстройствами осуществляются в настоящее время докторантами кафедры специального образования КазНПУ имени Абая.

Осуществляется большая разносторонняя практическая работа. Так, в 2008г. сформировалась Ассоциация родителей детей с аутизмом. В 2013 году Ассоциацию поддержал Общественный Фонд (ОФ) «Добровольное общество «Милосердие», ФНБ «Самрук-Казына» и компания «Efes Kazakhstan». В результате был запущен проект «Аутизм победим». Проект включает в себя социальную активацию детей с аутизмом, в возрасте от 3 до 19 лет; включение в игровую среду; организацию физической нагрузки, необходимой по возрасту; обучение бытовым навыкам. Также одной из задач проекта является обучение родителей детей с аутизмом (как преодолеть своего ребенка в непосредственном контакте в быту, в игровой и учебной деятельности) [25].

С марта 2016 г. идея занятий в спортивном формате для детей с аутизмом претворяется в жизнь на одной из спортивных площадок г. Алматы. Проект был инициирован Общественным фондом «Добровольное общество «Милосердие» при поддержке ОФ «Sport Concept». Программа, разработанная специалистами проекта «Аутизм победим», включает в себя упражнения, направленные на формирование зрительного контакта, развитие командных навыков, навыков коммуникации [25].

В 2013 г. Общественным фондом «Ашық Әлем» – некоммерческой организацией, созданной 15 июля 2010 года инициативной группой родителей, был запущен проект «Организация адаптации детей с аутизмом в общеобразовательную и социальную среду». Целью данного проекта является инклюзивное образование для детей с аутизмом, а также создание на базе общеобразовательных школ специальных адаптационных классов, в которых смогли бы обучаться дети с аутизмом на основе продуктивной инновационной модели «АВА-Applied Behavioral Analysis» (прикладной поведенческий анализ), позволяющей подготовить их к инклюзии, то есть включению в общеобразовательную и социальную среду. В рамках данного проекта были открыты экспериментальные площадки в общеобразовательной школе № 9 и детском саду [26].

В 2015 году Частный Благотворительный фонд Булата Утемуратова «АсылМирас» совместно с ОФ «Ашық Әлем» запустили проект «Аутизм. Мир один для всех». По программе «Аутизм. Мир один для всех» в городах Казахстана создали аутизм - центры «Асыл Мирас», в которых детям с РАС

бесплатно помогают развивать необходимые навыки. С тех пор более тысячи детей прошли программы коррекции. На данный момент, центры «АсылМирас» функционируют в 8 городах Казахстана. Целью данного проекта является развитие и внедрение прогрессивной системы поддержки для улучшения качества жизни детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) [26].

Таким образом, вопрос об аутистических расстройствах, как детском заболевании поднимается уже с конца XIX века. И если первоначально аутизм рассматривался как психическое заболевание, то с середины XX века аутизм все более рассматривается в психолого-педагогическом плане, как психологическое состояние или особенность психического развития.

В целом, аутизм, в настоящее время, определяется как сложное дезинтегративное нарушение психического развития, характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями.

В Казахстане в настоящее время созданы системы диагностики и консультирования, технология проведения психоневрологического и психолого-педагогического обследования детей, разработаны методики психолого-педагогической коррекции нарушений при аутизме. Вместе с тем, остаются актуальными проблемы коррекционно-педагогической работы с аутичными детьми в системе инклюзивного образования, подготовки кадров для работы с этой категорией детей и др.

Литература

1. Башина В. М. Аутизм в детстве. – М., 1999. – 212 с.
2. Богдашина О. Аутизм: определение и диагностика - Донецк, 1999. 307с
3. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи». – М.: Теревинф, 2007. – 243 с
4. Treffert D. A. *Extraordinary people: Understanding savant syndrome*. – New York, 2006. – 63 с
5. Moskowitz, A; Heim, G (2011). "Eugen Bleuler's Dementia Praecox or the Group of Schizophrenias (1911): A Centenary Appreciation and Reconsideration". *Schizophrenia Bulletin*. 37 (3): 471–9.
6. Башина В. М. Аутизм в детстве. – М., 1999. – 212 с.
7. Детский аутизм: хрестоматия/ Сост. Л.М. Шпицына — СПб.: Международный университет семьи и ребенка им Р.Валленберга, 1997–254 с.
8. Минковский Е.А. *La schizophrénie (Шизофрения)*. - Ed.: Payot-poche, 1927, ISBN 2-228-89603-9
9. Kanner L. *Autistic disturbances of affective contact // Nerv. Child*. – 1943. – No 2–3. – P. 217–250.
10. Bleuler E. *Journal of Pediatrics* — New York: International Universities Press, 1944. — P. 272
11. Asperger H. *Die „Autistischen Psychopathen“ im Kindesalter / Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten (англ.)русск. : journal*. — 1944. — Vol. 117. — P. 76—136
12. Digby Tantam. *Asperger's syndrome // Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Vol. 29, No. 3, pp.245-255, 1988. Printed in Great Britain.
13. Bruno Bettelheim 1959 "Joey: A 'Mechanical Boy'", *Scientific American*, 200, March 1959: 117–126. (About a boy who believes himself to be a robot.)
14. Leo Kanner *Childhood Psychosis: Initial Studies and New Insights* 1973
15. Anne M Donnellan *New York : Teachers College Press, ©1985. Series: Special education series*
16. Anne Ф. Введение в психологическую теорию аутизма / пер. с англ. Д. В. Ермолаева. – М.: Теревинф, 2006. – 216 с.
17. Ковалев В.В. *Психиатрия детского возраста*. – М., 1979. – 602 с.
18. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи». – М.: Теревинф, 2007. – 243 с.
19. <https://ru-ru.facebook.com/AshykAlemAutism>
20. Детский аутизм: практическое руководство по диагностике аутизма у детей / сост. Ерсарина А.К. – Алматы, 2011
21. Публикация результатов исследования проекта «Аутизм победим» <http://autismpobedim.kz/portfolio-items/publikatsiya-rezultatov-issledovaniya-proekta-autizm-pobedim?portfolioCats=15%2C19%2C20%2C16%2C17>
22. Особенности использования методик коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях реабилитационного центра и кабинета психолого-педагогической коррекции.: метод. рекомендации/ авт-сост.: И.Г.Елисеева, З.Б.Джангельдинова, М.Е.Баймуханова. -Алматы: ННПЦ КП, 2016. - 53с.

23. Сатова А.К., Умарова С.А. Система альтернативной коммуникации в формировании речи детей с аутизмом. – Алматы 2017. – 93с.
24. Сатова А.К., Миросланова Л.Р. Психолого-педагогические условия развития зрительного восприятия у детей с аутизмом. – Алматы 2017. – 75с.
25. <https://autismpobedim.kz/portfolio-items/inklyuzivnyj-sport?portfolioCats=15%2C19%2C20%2C16%2C17>
26. <http://asylmiras.org/projects/autizm-mir-odin-dlya-vsekh>

МРНТИ: 15.21.51

Е.С.Оңалбеков¹, А.К.Суиндикова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті,
Алматы, Қазақстан

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӨЗІН-ӨЗІ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Андатпа

Мақалада қазіргі қоғамның жедел дамуына байланысты адамзат баласының жеке тұлға болып қалыптасу мәселесі қарастырылған. Осы мәселе аясындағы зерттеушілердің еңбектеріне шолу жасалған. Соның ішінде бірнеше ғалымдардың ой-пікірлері, анықтамалары келтірілген. Жеке тұлға болып қалыптасудың маңыздылығы мен оның басты белгілері, атап айтқанда саналығы, жауапкершілігі, бостандығы мен қадір-қасиеті және даралығы жөнінде айтылған. Мақаланың негізгі бөлімінде жеке тұлға болып қалыптасудың бірден-бір жолы тәрбие барысы, соның ішінде өзін-өзі тәрбиелеу үрдісі екендігі айқындалған. Әсіресе өзін-өзі жетілдірудің өзін-өзі тәрбиелеумен сабақтастығы сипатталып, бірқатар зерттеушілердің өзін-өзі тәрбиелеуге берілген анықтамалары келтірілген. Сонымен қатар өзін-өзі тәрбиелеу тұлғалық қасиеттердің идеалды бейнесіне жетудегі адам әрекеті екендігі қарастырылған. Соңғы бөлімде жеке тұлғалық қасиеттерді дамыту әдістері ретінде өзін-өзі тәрбиелеу әдістері көрсетіліп, олардың бірізділік логикасына сәйкес жүзеге асатындығы туралы айтылған. Соған сәйкес әрбір әдістің өзін-өзі тәрбиелеу жоспарындағы кезеңі мен өзіндік рөлі сипатталған.

Түйін сөздер: жеке тұлға, тәрбие, өзін-өзі тәрбиелеу, қасиеттер, әдістер.

E.S. Onalbekov¹, A.K. Suindikova¹

¹Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan

THE PLACE OF SELF-UPBRINGING IN THE FORMATION OF PERSONALITY

Abstract.

The article deals with the problem of the formation of the human personality in connection with the accelerated development of modern society. An overview of the researchers' work on this problem is given. This includes the arguments and definitions of several scientists. The author emphasizes the importance of personal development and its main features, namely: consciousness, responsibility, freedom and dignity, and individuality. In the main part of the article, it is determined that the only way to become a person is the process of education, including the process of self-education. In particular, it describes the continuity of self-improvement with self-education, provides definitions of a number of researchers, data for self-education. It is also provided that self-education is the activity of a person in achieving the ideal image of a person. The last section reflects the methods of self-education as methods of developing personal qualities and says that they are implemented in accordance with the logic of sequence. Accordingly, the stages and role of each method in terms of self-education are described.

Key words: personality, upbringing, self-upbringing, qualities, methods.

Е.С. Оналбеков¹, А.К. Суиндикова¹

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

МЕСТО САМОВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема становления человеческой личности в связи с ускоренным развитием современного общества. Дан обзор работ исследователей в рамках данной проблемы. В том числе приводятся рассуждения, определения нескольких ученых. Подчеркивается важность становления личности и ее главные черты, а именно: сознательность, ответственность, свобода и достоинство и индивидуальность. В основной части статьи определено, что единственным способом становления личности является процесс воспитания, в том числе процесс самовоспитания. В частности, описывается преемственность самосовершенствования с самовоспитанием, приводятся определения ряда исследователей, данные для самовоспитания. Также предусмотрено, что самовоспитание-это деятельность человека в достижении идеального образа личности. В последнем разделе отражены методы самоовоспитания как методы развития личностных качеств и сказано, что они реализуются в соответствии с логикой последовательности. Соответственно, описываются этапы и роль каждого метода в плане самовоспитания.

Ключевые слова: личность, воспитание, самовоспитание, свойства, методы.

Кіріспе

Қазіргі таңда қоғамның жаһандануы, түрлі техника мен технологиялардың дамуы, алпауыт өндіріс орындары мен зауыт-фирмалардың, холдингтердің пайда болуы адам баласының лезде дамып, жан-жақты жетілуіне үлкен талап қойып отыр. Осы тұста әсіресе білім беру барысында жеке тұлғаны жетілдіру аса маңызды.

Жеке тұлға деп белгілі бір әлеуметтік қоғамның өкілі болатын, белгілі бір іс-әрекет түрімен айналысатын, қоршаған ортаға деген өзінің қатынасын мойындайтын және өзінің дара ерекшеліктері бар нақты адам. Тұлға теориясының негізін қалаушы- Зигмунд Фрейд. Фрейдтің пікірінше, адам-бейсаналықтың қоғамның моральдық нормаларымен күресіне негізделген бейсаналық жетектердің жиынтығы. Бұл теория адамның ішкі әлемінің интегративтілігін, тәрбие мен баланың қалыптасуының маңыздылығын көрсетуге тырысады. Бұл бағыттың ізбасарлары- К. Юнг, А.Адлер, К. Хорни.

Кез келген адам баласы жеке тұлға болып саналмайды, тек өзін-өзі жетілдіру арқылы, түрлі білім көздерімен нәрленуі арқылы, саналы түрде өз іс әрекетіне жауап беріп, қоғамда өз орнын таба алғанда ғана ол тұлға болып табылады. Скиннердің пікірінше, тұлға-бұл мінез-құлық үлгілерінің жиынтығы, адам өмір бойы алған тәжірибесі. Оның мінез-құлқы “детерминистік, болжамды және қоршаған орта бақылауында”[1]. Айта кету керек, ғалым адамның өзін, оның ішкі даралығын ескермеді, мінез-құлықты физиологиялық және психологиялық анықтаудың мүмкін еместігі туралы мәлімдеді.

А.Н.Леонтьевтің пікірі бойынша, тұлға — бұл адам өмірінің қоғамда туылуының ерекше түрінің психологиялық тұрғыда құрылуы. Леонтьевтің ойын жалғастыра отырып, Л. П.Красавин тұлғаны “қоғамға кіру және осы қоғамның мәселелерін шешу бойынша жұмысты қабылдау нәтижесінде пайда болатын адамның ерекше, жүйелік сапасы” деп сипаттайды[2]. Ал В.Н. Мясичевтің пікірі бойынша, тұлға — тек адамға тән толық психикалық құрылымның жоғары шартталған қоғамдық-тарихи ретінде және оның психикалық іс-әрекеті мен мінез-құлықтарын саналы тұрғыда реттеуші ретінде анықталады. Сонымен қатар тұлғаның өзегін — өз-өзіне және сыртқы әлемге байланысты қатынас жүйесі құрайды деп қарастырған.

Жеке тұлғаның ең маңызды белгілері – оның саналылығы, жауапкершілігі, бостандығы мен қадір – қасиеті, даралығы болып табылады. Жеке тұлға болып қалыптасу өте күрделі, әрі ұзақ үрдіс. Дегенімен бұл үрдістің ең тиімді жолы ол адам баласының өзін-өзі жетілдіруі болып табылады. Әсіресе өзін-өзі жетілдірудің өзін-өзі тәрбиелеумен сабақтастығы аса маңызды. Адам баласы бойына түрлі қадір-қасиеттерді сіңіру үшін, әрдайым жетіліп, дамуы үшін бірінші кезекте өзін-өзі басқара отырып, өз-өзіне есеп беру арқылы өзін-өзі тәрбиелеуі қажет. Осы тұста психолог Л.И.Божович “Жеке тұлғаның дүниетанымы біршама кешігіңкірек келетін құбылыс, ол адамның балалық шағында пайда болады, оның қалыптасуының негізі тәрбие” деген болатын. Тәрбие адамның өзін-өзі

тәрбиелеуге деген ынтасы мен мақсатты түрде іске асырылатын іс-әрекетінсіз өз нәтижесін бере алмайды. Сондықтан өзін-өзі тәрбиелеу тәрбие барысының аса маңызды бөлімі.

Жалпы алғанда, өзін-өзі тәрбиелеу – қалыптасқан идеалдар мен сенімдерге мойындалып, қойылған мақсаттарға сәйкес желілік өзгеріске бағытталған адам әрекеті. Өзін-өзі тәрбиелеу адамның даму кезеңін, санасын анықтайды, өз қылықтары мен өзгелердің қылықтарын салыстыра отырып қорытынды шығара алатындығын болжайды. Адамның өзінің потенциалды мүмкіндігіне қатынасы, өзінің кемшіліктерін көре білуі адамның есейгендігін көрсетеді және өзін-өзі тәрбиелеу орталығының дәнекері болады. Өзін-өзі тәрбиелеу барысында жеке тұлғалық қасиеттер анағұрлым кең ауқымда дамиды. Өзін-өзі тәрбиелеудің маңызды ерекшеліктері А. Ю. Белогуровтың, Е. В. Бондаревскаяның, А. П. Тряпицынаның, Л. В. Мардахаевтың және т. б. еңбектерінде қарастырылады.

Өзін-өзі тәрбиелеу - белгілі бір әлеуметтік шартталған идеалға сәйкес адамгершілік, физикалық, эстетикалық қасиеттерді, мінез-құлық әдеттерін дамытуға немесе жетілдіруге бағытталған адамның жүйелі қызметі. Н.А. Березовин, өзін-өзі тәрбиелеу - бұл адамның өзін мүмкіндігінше тұлға ретінде жүзеге асыруға бағытталған саналы қызметі. Өзін-өзі реттеу механизмдерін іске қосу негізінде ол нақты қабылданған мақсаттардың, идеалдардың және жеке мағыналардың болуын болжайды[3]. Ал белгілі педагог А.И.Кочетов өзін-өзі тәрбиелеуді келесідей анықтайды: "... бұл адамның қызметі мен арнайы жаттығулары, тренингтері барысында өзінің күші мен қабілетін мақсатты, алдын-ала жоспарлап дамытуы. Адамда бар нәрсенің барлығы: оның ақыл-ойы, таланты, дене күші, еркі - осының бәрі бейімделудің, еліктеудің және өзін-өзі тәрбиелеудің нәтижесі, яғни әрқайсысының өзінің ақыл-ой және физикалық дамуына қатысудың әртүрлі формаларының салдары"[4].

Психологтар өзін-өзі тәрбиелеу тұлғаны дамытудың ең жоғары процесі деп санайды. Белгілі психолог А. Маслоу өзін-өзі тәрбиелеу қажеттілігін өзін-өзі сезінуге, өзі армандаған адам кейіпінде болуға, көздегенін істеуге деген ұмтылыс деп анықтайды. Бұл қажеттілік іске асырмаған жағдайда, ол қанағаттанбаушылық пен мазасыздық күйіне енетінін атап өткен[5].

Қоғамда өз орнын тауып, өзге қоғам мүшелерімен ізгі қатынастарда болу адам баласының ең үлкен жетістігі. Осы арқылы ол өзінің ішкі және сыртқы қалауларына кедергісіз жетіп, әлеуметтік және психологиялық тұрғыдан тәуелсіз болмақ. Яғни, тұлғаның өзінің өмірлік бағыттарын саралауы оның ішкі дүниесіне өзінің үңіліп, болашаққа берік сеніммен, биік адамгершілік тұрғыдан дайындалуына негіз болады. Бұл тұрғыда Ә.Мұқанбетжанова "... тұлға өз-өзімен күресте болады, өзін-өзі тану және өзін-өзі анықтау үрдісінде туады, тәрбие және оқыту тұлғаның тұрақтану жолына бағытталады, сол жолда жеңіске жету үшін көмек береді..." – деп келтіреді.

Тұлғаның қалыптасуындағы орталық бөлім болып — адамның мотивациялық аймағының, яғни оның талаптарының, тілектерінің, ұмтылыстарының және ниеттерінің дамуы саналады. Қажеттіліктер қанағаттанылуы керек, ал бұл оларды қанағаттандыратын амалдарды іздеуге және табуға бағытталған әдістер мен құралдардың пайда болуын және оларды жетілдіруді қажет етеді. Осы тұста өзін-өзі тәрбиелеудің әдістерін қолдану аса маңызды, әрі өте тиімді болып табылады.

Өзін-өзі тәрбиелеу әдістері дегеніміз - тәрбиеленушінің өзіне қажетті жеке қасиеттерін қалыптастыру, дамыту және теріс жақтарын жою мақсатында өзіне-өзі әсер ету әдістері мен тәсілдерінің жиынтығы. Өзін-өзі тәрбиелеу әдістері бірізділік логикасына сәйкес жүзеге асады:

- өзін-өзі тәрбиелеудің мақсаттары мен бағыттарын анықтауға негізделген: өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі тексеру, өзін-өзі талдау, өзін-өзі бағалау;
- өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын құру кезеңі: өзіндік міндеттеме, өзін-өзі ынталандыру;
- өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын іске асыру кезеңі: өзін-өзі оқыту, өзін-өзі сендіру, өзін-өзі мәжбүрлеу, өзін-өзі мадақтау;
- өзін-өзі тәрбиелеу бойынша жұмысты қорытындылау кезеңі: өз-өзіне есеп беру.

1.Өзін-өзі тәрбиелеудің мақсаттары мен бағыттарын анықтау.

Өзін-өзі тәрбиелеу процесі өзін-өзі танудан басталады. Өзін-өзі тану - бұл адамның өз қасиеттерін, құндылықтар жүйесін, өмірлік мақсаттарын, жетекші мотивтерін анықтауға, өз мінезін, темпераментін, таным процестерінің ерекшеліктерін білуге, сол арқылы белгілі бір қызметте қандай жетістікке жете алатындығын анықтауға көмек береді.

Өзін-өзі бақылау өзін-өзі тәрбиелеу әдісі ретінде тәрбиеленушінің кез-келген іс-әрекетін басқара алу қабілеті негізінде дамиды. Өзін-өзі бақылау көбінесе өзін-өзі тексеру процесінде жүзеге асырылады.

Өзін-өзі тексеру дегеніміз - адамның өзінің белгілі бір қасиетін тексеруге жасалған жағдай. Өзін-өзі тексеруді тұлға өзі жасай алады.

Өзін-өзі талдау - бұл мінез-құлық фактілерін, оларды идеалмен сәйкестендіре отырып, сыни тұрғыдан бағалау. Өзін-өзі талдауға идеалды анықтау көмектеседі. Мектеп жасында нақты адамдар идеал бола алады - ата-ана, мұғалім; үлкен жастағы - кино жұлдыздары, әншілер, жолдастар.

Өзін-өзі бағалау - адамның өзін, оның мүмкіндіктерін, қасиеттерін, басқа адамдар арасындағы орнын бағалау қабілеті, сонымен қатар өзін-өзі тану нәтижесін бекіту ретінде қарастырылады.

2. Өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын құру кезеңі.

Өзіндік міндеттеме (өзін-өзі бағдарламалау) дегеніміз - белгілі бір қасиеттер туралы, олардың қалыптасу дәрежесі және оларды иемденуге бағытталған нақты әрекеттер жүйесі туралы идеяны қамтитын өз бетімен жұмыс жасау жоспары.

Өзін-өзі ынталандыру - бұл өзін-өзі сынау, уақытында анықталған нақты мақсаттардың болуы.

3. Өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын іске асыру кезеңі.

Өзін-өзі оқыту - адам белгілі бір жағдайда өзінің іс-әрекетін болжайды.

Өзін-өзі сендіру - аргументтер мен қарсы аргументтерді қарастыру, өзін-өзі талқылау, өзін-өзі ақтау, тізбек құру.

Өзін-өзі мәжбүрлеу. Оның негізгі әдісі: өздігінен тапсырыс беру - қатал, нақты шешім; белгілі бір ерікті күштердің болуы мен қолданылуын, өзіне деген сенімділікті болжайды.

Өзін-өзі мадақтау - жұмсақ түрі; кейде адам өзін-өзі көтермелеу тәсілдерін қолданады: күнделікке жазба, өзін-өзі мақтау.

4. Өзін-өзі тәрбиелеу бойынша жұмысты қорытындылау кезеңі.

Өзіндік есеп - өзін-өзі бақылаудың тиімділігін арттырады. Өзін-өзі тәрбиелеу бойынша практикалық іс-әрекет процесінде адам өзінің іс-әрекетін біледі, түзетулер енгізеді, мінез-құлықты дұрыс бағытта тұрақтандырады.

Жоғарыда көрсетілген бірқатар өзін-өзі тәрбиелеу әдістері жеке тұлғаның жан-жақты дамуына, дұрыс бағытта жетіліп, өз бойына қажетті қасиеттерді сіңіруге алып келеді.

Қорытынды

Жеке тұлға болып қалыптасу әрбір саналы адамның өмірлік мақсаты іспеттес және аса маңызды үрдіс. Тұлға болып қалыптасу барысында адам баласы өзіне, өзінің өмірлік мақсат-мүддесіне аса қажетті игіліктерді, қасиеттерді ала алады. Сол арқылы әлеуметтік ортада өзіне тиесілі орынды тауып, өзге қоғам мүшелерімен жақсы қарым-қатынаста болады. Ал мұның барлығы тікелей тәрбие процесінің жемісі. Соның ішінде өзін-өзі тәрбиелеу үрдісі тәрбиенің діңгегі, бастау көзі болып табылады. Өзін-өзі тәрбиелеу кезінде тұлға өзінің бойындағы жақсы жақтарымен қатар өз кемшіліктерін ажыратып, өзіне қажетті қасиеттерін одан әрі дамытып, керісінше теріс тұстарын жоя алады. Сондықтан өзін-өзі тәрбиелеу үрдісі жеке тұлғаны қалыптастыруда шешуші рөлді атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Хьелл П., Зиглер Д. *Теория личности*. - 3-е изд. - СПб.: Питер, 2008. – 607 с
2. Баранов В. Е., *Философия личности Л. П. Карсавина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2008. №56. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-lichnosti-l-p-karsavina> (дата обращения: 15.04.2019).
3. Березовин Н.А. *Основы психологии и педагогики: учеб. пособие / Н.А. Березовин*. – Мн.: Новое знание, 2004.
4. Кочетов А.И. *Как заниматься самовоспитанием*. – Минск: Выш. шк., 1985. – 256 с.
5. Выготский Л.С. *Психология*. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000

МРНТИ: 15.35.07

П.Б. Дауткалиева¹, З.К. Орманова¹
¹ «Туран» Университеті (Алматы, Қазақстан)

ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақала қазіргі студенттердің өзекті мәселелерінің бірі – маманның болашақ қызметі айтарлықтай байланысты болатын кәсіби мотивацияға арналған. ЖОО-дағы оқу қызметі процесінде студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасу ерекшеліктері қарастырылады. Өз кезегінде кәсіби мотивация–бұл өзін тұлға ретінде дамытуға, кәсібилігін игеруге және жетілдіруге итермелейтін ішкі қозғаушы күш. Студент үшін оның мәні неде және оны оқу процесінде қалай қалыптастыру қажет деген сұрақтар алға қойылады.

Эмпирикалық зерттеу Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті негізінде жүргізілді. Зерттеуге Педагогика және Психология институтының 1 курс студенттерінен 78 студент қатысты. Студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасуын бағалау үшін диагностикалық құралдар қолданылды. Эмпирикалық зерттеу бағдарламасы келесі әдістердің нәтижелерін қамтыды: "Кәсіби іс-әрекеттің мотивациясын зерттеу" авторы К.Замфир (А. А. Реанның модификациясында) және "Оқуға мотивацияны анықтау" авторы В. Г. Каташев. Талдау нәтижелері бойынша кәсіби мотивацияның жоғары, төмен деңгейлері анықталды. Зерттеудегі мәліметтерді жалпылау негізінде автор оқу кезеңінде студенттердің кәсіби мотивациясының пайда болуы мен даму ерекшеліктерін талдайды.

Тірек сөздер: мотивация, кәсіби мотивация, студенттер, ЖОО, оқу қызметі, кәсіби қызмет, білім сапасы, ЖОО білімі.

П. Б. Дауткалиева¹, Орманова З.К.¹
¹ Университет "Туран" (Алматы, Казахстан)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

Данная статья посвящена одной из актуальных проблем современных студентов – профессиональной мотивации, от которой существенно зависит дальнейшая деятельность специалиста. Рассмотрены особенности формирования профессиональной мотивации студентов в процессе учебной деятельности в вузе. В свою очередь, профессиональная мотивация-это внутренняя движущая сила, побуждающая к развитию себя как личности, овладению и совершенствованию своего профессионализма. Выдвигаются вопросы о том, в чем заключается его значение для студента и как его необходимо формировать в учебном процессе. Эмпирическое исследование проводилось на базе Казахского национального педагогического университета имени Абая. В исследовании приняли участие 78 студентов 1 курса Института педагогики и психологии. Для оценки сформированности профессиональной мотивации студентов использовались диагностические инструменты. Программа эмпирического исследования включала результаты следующих методов: "Исследование мотивации профессиональной деятельности" автора К. Замфира (в модификации А. А. Реана) и "Определение мотивации к обучению" автора В. Г. Каташева. По результатам анализа выявлены высокие, низкие уровни профессиональной мотивации. На основе обобщения данных исследования автор анализирует особенности возникновения и развития профессиональной мотивации учащихся в период обучения.

Ключевые слова: мотивация, профессиональная мотивация, студенты, вуз, учебная деятельность, профессиональная деятельность, качество образования, вузовское образование.

P. B. Dautkalieva ¹, Ormanova Z. K. ¹

¹Turan University (Almaty, Kazakhstan)

RESEARCH OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Annotation

This article is devoted to one of the most urgent problems of modern students – professional motivation, which significantly affects the future activity of a specialist. Features of formation of professional motivation of students in the course of educational activity in higher education are considered. In turn, professional motivation is an internal driving force that encourages you to develop yourself as a person, master and improve your professionalism. Questions are put forward about what its significance is for the student and how it should be formed in the educational process. The empirical study was conducted on the basis of the Abay Kazakh national pedagogical University. The study involved 78 1st-year students of the Institute of pedagogy and psychology. Diagnostic tools were used to assess the formation of students' professional motivation. The program of empirical research included the results of the following methods: "Research of motivation of professional activity" by K. Zamfir (modified by A. A. Rean) and "Determination of motivation to study" by V. G. Katashev. The results of the analysis revealed high and low levels of professional motivation. Based on the generalization of research data, the author analyzes the features of the emergence and development of professional motivation of students during the training period.

Keywords: *motivation, professional motivation, students, University, educational activity, professional activity, quality of education, University education.*

Қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесінің стратегиясы болашақ мамандардың кәсіби мотивациясын күшейтуді қамтамасыз етуден тұрады. Студенттерді жоғары оқу орнында оқыту барысында тұлға қалыптасады, тұлғаның кәсіби бағыты қалыптасады, кәсіби бейімделуіне және өз қажеттіліктерін жүзеге асыруына тиімді жолдарын іздеу жүзеге асырылады. Осы нәтижелерге қол жеткізу үшін болашақ маманның кәсіби мотивациясын қалыптастыру үлкен рөл атқарады.

Бұл тақырыптың өзектілігі мотивацияның қазіргі білім беру жағдайында болашақ мамандарды даярлауды жетілдірудің негізгі факторларының бірі болып табылатындығына байланысты. Атап айтқанда, кәсіби мотивацияда жеке тұлға мен қоғамның өзара әрекеттесуінің негізгі сәттері белгілі бір түрде көрінеді, онда білім беру процесі басымдыққа ие болады. ЖОО студенттерінің кәсіби мотивациясының құрылымын зерттеу, белгілі бір салада жұмыс істеуге итермелейтін мотивтерді білу педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыру мәселелерін психологиялық тұрғыдан шешуге мүмкіндік береді: кадрларды дұрыс таңдау, оқыту, орналастыру, кәсіби мансапты жоспарлау.

Жоғары білім беру жүйесін жаңғырту, терең қоғамдық дағдарыс, өндірістің жеке секторын кеңейту, жаһандану үрдістері және бизнес жүргізудің қазіргі заманғы шарттары студенттердің кәсіби даярлығына жаңа талаптар мен критерийлер қояды. Кәсіби мотивация мәселесі, ең алдымен, қазіргі қоғамда болып жатқан білім беру және әлеуметтік-экономикалық қайта құруларды жаңғырту процестеріне жауап ретінде өткір болды. Көрсетілген фактілер қазіргі заманғы педагогтің тұрақты кәсіби дамуына, өсуіне, жетілуіне бастамашылық етеді, бұл қазіргі заманғы еңбек нарығының күрделі жағдайларында оның бәсекеге қабілеттілігінің кепілі болып табылады. Отандық және кеңестік авторлар адамның мотивациялық саласын кеңінен қарастырады, оны тұлға психологиясы мен қызметінің басты мәселелерінің бірі ретінде анықтайды. Олар асыра айтпайды, өйткені психологияның ғылым ретінде дамуымен, практиканың қажеттіліктерімен (мотивтердің күрделілігі мен түсініксіздігі) бұл мәселеге деген қызығушылық тез өсуде (Л.И. Божович [1], Л. С. Выготский [2], Д. Узнадзе [3], А.Б. Орлов [4], Жигитбекова Б.Д. [5], Болтаева А.М. [6], Касымжанова А.А. [7], және басқалар).

Отандық психологияда А.М. Болтаева (2008) болашақ заңгерлердің кәсіби мотивациясының ерекшеліктерін зерттеген [6]. Автор болашақ заңгерлердің кәсіби мотивациясының ерекшеліктері маңызды қатынастар жүйесі контекстіндегі кәсіби мотивациямен анықталатынын, болашақ маманның кәсіби іс-әрекетінің құрылымы, оның кәсіби маңызды мотивациялық бағытының ерекшеліктерін көрсетті. Бұл ретте, жоғары оқу орындарындағы дайындық мазмұнының студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыруға әсер ету дәрежесін анықтады.

Кәсіби мотивацияның оқу іс-әрекетінің сәттілігіне әсері көптеген жұмыстарға арналған, оның ішінде А. Н.Леонтьев [8], А.К. Маркова [9], В. Г. Асеев [10], В. К. Вилюнас [11], Х. Хекхаузен [12].

Бұл авторлардың пікірінше, кәсіби іс-әрекеттің қалыптасқан мотивтері кәсіби бейімделу мен кәсіби қалыптасу процесінің сәтті болуының қажетті шарты болып табылады.

Жүргізілген іргелі зерттеулердің едәуір санына, мотивация феномені туралы теориялық сенімділік пен көзқарастардың бірегейлігіне қарамастан, бұл осы тұжырымдаманың көп өлшемділігімен және осы мәселеге қатысты қолданыстағы тәсілдердің сәйкессіздігімен байланысты. Оқу іс-әрекетінің мотивациясы - бұл білім алушыны білім, білік, дағдыларды белсенді игеруге бағыттайтын қозғаушы күш. Мотивацияның бұл түрін әр түрлі көздер қоздыруы мүмкін: сыртқы (оқу жағдайлары), ішкі (белсенділікке қажеттілік, әлеуметтік қажеттіліктер, ақпарат алу кезіндегі), жеке (өзін-өзі растау, сәттілік, рахат). Оқу іс-әрекеті мотивациясының ең үлкен күші-танымдық қызығушылық, әлемді білуге деген қызығушылық. Студенттің танымдық қызығушылығын қалыптастыру оның үш жағының бірлігімен байланысты: танымдық, эмоционалды және ерікті, олар қызығушылық, сезім мен ерік бірге оқу іс – әрекеті үшін күшті мотивация болған кезде құрылымды құрайды. Жас қосылған сайын танымдық қызығушылық тұрақсыздықтан бастыға айналады. Мотивацияның дамуы танымдық мотивтің күшін арттырудан тұрады.

Әсерді жалпылау критерийлеріне сәйкес оқу іс-әрекетіне деген мотивацияның даму факторлары бес топта ұсынылуы мүмкін. Осындай әрекеттердің бірін Н.М. Симонова жасады. [13, 57б.]

1. Бірінші топ оқыту мотивациясын мақсатты түрде дамытуға мүмкіндік беретін психологиялық-дидактикалық принциптерден тұрады::

- қиындықтың оңтайлы деңгейінің принципі;
- оқытудағы проблемалық принцип;
- оқылған оқу материалын дәйекті жалпылау принципі;
- «абстрактылыдан нақтылыққа» материалдық ілгерілеу принципі;
- кәсіби іс-әрекетті жүйелі модельдеу принципі.

2. Оқу мотивациясын дамытуға көзқарас негізінде факторлардың екінші тобын бөлуге болады:

- жеке көзқарас;
- типологиялық тәсіл;
- топологиялық тәсіл.

3. Үшінші топқа психологиялық-педагогикалық теориялар мен тұжырымдамалар арқылы оқу мотивтерінің дамуына ықпал ететін факторлар кіреді:

сатылап оқыту;

- проблемалық оқыту;
- дамытушылық оқыту;
- бағдарламаланған оқыту;
- тұлғалық-әрекеттік тәсіл;
- символдық-контекстік оқыту.

4. Факторлардың төртінші тобына оқу қызметін ұйымдастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары кіреді:

- психологические особенности личности преподавателя;
- оқытушы мен студенттің жеке, субъективті-субъективті, тең серіктес қарым-қатынасы мен қарым-қатынасының ерекшеліктері, бірлескен өнімді қызметті ұйымдастыру;
- оқу материалын көрсету нысандары және білім алушылардың жұмысын ұйымдастыру тәсілдері;
- бірлескен қызметтің әртүрлі формаларын анықтайтын оқу материалы мазмұнының ерекшелігі;

➤ оқу қызметін ұйымдастыру кезінде оқушылардың оң уәждемесін есепке алу;

➤ оқу пәнінің құрылымы(тапсырмалардың құрылысы, мазмұны, түрі); пәнаралық байланыстарды орнату;

- педагогикалық бағалау;
- оқу материалы мазмұнының оқушылардың қажеттіліктеріне сәйкестігі;
- болашақ мамандықтың болашағы;
- оқыту модельдерін қолдану арқылы болашақ кәсіби қызметтің контексті.

5. Бесінші топ студенттердің субъективті сипаттамаларын (психикалық процестер, күйлер, жеке қасиеттер) және олардың іс-әрекеттегі көріністерінің ерекшеліктерін біріктіреді:

- студенттердің оқу іс-әрекетінің мақсаттары, процесі және нәтижелері туралы хабардарлығы;
- оқушылардың пәнге таңдамалы қатынасы;

- білім алушылардың оқылатын пәннің маңыздылығын түсінуі;
- студенттердің оқудағы дербестігі;
- жоғары өзін-өзі бағалау, өзіне деген сенімділік;
- оқушының танымдық мүмкіндіктерін көрсету қабілеті.

Оқыту мотивтерінің дамуына кері әсер ететін факторлар тізіміне жоғарыда аталған психологиялық-дидактикалық факторлар мен білім беру процесінде жағдайларды ескермеуді жатқызуға болады.

Зерттеудің әдістемесі және оны ұйымдастыру.

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеттің базасында студенттердің кәсіби мотивациясын зерттеу үшін Педагогика және психология институты (ППИ), 1 курсынан 78 студенттің қатысуымен зерттеу жүргіздік.

Студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасуын бағалау үшін келесі диагностикалық құралдар, оның ішінде нақты белгіленген мақсаты бар екі диагностикалық әдіс қолданылды: К. Замфирдің "Кәсіби іс-әрекеттің мотивациясы" әдістемесі (А. Реанның модификациясы); "Оқу мотивациясын анықтау әдістемесі" (В.Г. Каташев), ішкі және сыртқы мотивацияның сипаттамаларының болуын білдіреді: мотивацияның ішкі түрі жеке тұлғаның таңдаған кәсіби іс-әрекетінің маңыздылығын "өз бетінше" (пайда болу табиғаты) көрсетеді, егер кәсіби мотивациясы басқа қажеттіліктерді қанағаттандыруға деген ұмтылысқа негізделген болса (элеуметтік бедел, жалақы және т.б.), онда бұл сыртқы мотивацияның көрсеткіші.

Тұжырымдамалық ережелердің мазмұндық жағы келесі мотивтермен ұсынылған: ақша табу, жұмыста алға ұмтылу, басшының немесе әріптестерінің сынынан аулақ болу, ықтимал жазадан немесе қиындықтардан аулақ болу тілегі, элеуметтік бедел мен басқалардың құрметіне жету қажеттілігі, процестің өзі мен нәтижесінен қанағаттану жұмыс, осы нақты іс-әрекетте өзін-өзі толық жүзеге асыру мүмкіндігі.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау. Ұсынылған мотивтердің тең үлестердегі тізімі, біріншіден, ішкі мотивацияны (IM), екіншіден, сыртқы оң мотивацияны (COM) үшіншіден, сыртқы теріс мотивация (STM) көрсетеді; олардың барлығы типтердің (рангтік) өзіндік сипаттамаларына ие.

Біздің зерттеуіміздің мақсаты студенттердің кәсіби мотивациясын зерттеу болды.

Зерттеудің бірінші кезеңі танысуға бағытталды. Танысу оқытушылардың қатысуынсыз еркін жағдайда әңгіме түрінде өтті. Студенттер адекватты, тыңғылықты, нақты жауап берді және қойылған сұрақтарға жауап беруге әрдайым дайын болды. Келесі кезең біз таңдаған әдістерді қолдана отырып, ақпарат жинауға (тестілеуге) арналды.

К. Замфир мотивацияның келесі түрлерінің тиімділігін анықтады: 1) ақшалай табыс; 2) мансаптық өсуге ұмтылу; 3) көшбасшы мен әріптестер сынға түспеу ниеті; 4) мүмкін жазалардан немесе қиындықтардан аулақ болу; 5) басқалардың беделі мен құрметіне бағдарлану; 6) жақсы орындалған жұмыстан қанағат алу; 7) еңбектің қоғамдық пайдалылығы. Жауаптарды талдау үшін келесі шкалалар қолданылды: 1 балл - «өте аз шамалы», 2 балл - «шамалы дәрежеде», 3 балл - «көп емес, бірақ аз да емес», 4 балл - «жеткілікті дәрежеде», 5 балл - «өте үлкен деңгейде».

Алынған мәліметтер негізінде мотивациялық кешендер есептелді: $IM > IOM > STM$ және $IM=IOM>STM$ мотивтерінің оңтайлы тепе – теңдігі, онда ішкі мотивация (IM) – жоғары; сыртқы оң мотивация (COM) – ішкі мотивацияға тең немесе төмен, бірақ салыстырмалы түрде жоғары; сыртқы теріс мотивация (STM) - өте төмен және 1-ге жақын. Мотивациялық кешен неғұрлым оңтайлы болса (мотивтердің тепе-теңдігі), студенттердің белсенділігі кәсіптік оқытудың мазмұнымен, ондағы белгілі бір оң нәтижелерге қол жеткізуге деген ұмтылыспен негізделген.

Алынған нәтижелерді талдау студенттердің таңдаған мамандықтарына біршама қанағаттанатынын көрсетті. Қатынастардың ең жақсы, оңтайлы және нашар түрлерін таңдай отырып, студенттердің көпшілігі комбинациялармен ұсынылған оңтайлы кешенді таңдады: $IM > COM > STM$ (сұралғандардың 39,1%) және $IM = COM > STM$ (сұралғандардың 8,7%). Бұл студенттердің осы мотивациялық кешендермен кез-келген сыртқы марапаттарға қол жеткізу үшін емес, өзі үшін осы іс-әрекетке қатысатындығын көрсетеді. Мұндай әрекет басқа мақсатқа жетудің құралы емес, өзіндік мақсат болып табылады. Яғни, бұл студенттер, ең алдымен, оқу үрдісіне қызығушылық танытады, олар неғұрлым күрделі тапсырмаларды таңдауға бейім болады, бұл олардың танымдық процестерінің дамуына оң әсер етеді.

Мотивациялық кешені сыртқы мотивацияның басым болуымен сипатталатын студенттер респонденттердің 43,54% құрады (30,5% сыртқы жағымды мотивациямен және 13,04% сыртқы

жағымсыз мотивтермен). Ең нашар мотивациялық кешендер келесі арақатынаста ұсынылған: $STM > COM > IM$; $STM > COM = IM$; $STM > IM > COM$ және $STM = COM = IM$. Сәйкесінше, бұл кешендер 6,44%; 4,52%; 2,15% және 2,19% құрайды. Бұл сауалнамаға қатысқан студенттердің жалпы санының 15,2% құрайды. Бұл жалпы оқу процесіне немқұрайды және жағымсыз көзқарасты көрсетуі мүмкін. Мұндай студенттер үшін құндылық-бұл кәсіби білім мен дағдыларды алу емес, оларды университетте оқытудың соңғы нәтижесі, яғни диплом алу. Немесе, студенттердің бұл саны университетке өз қалауы бойынша емес, мысалы, ата-аналар талап еткендіктен түсті деп болжауға болады. Мұнда бізге белгісіз басқа себептердің болуыда әбден ықтимал. Сыртқы мотивациясы орын алатын студенттер, әдетте, оқу міндеттерін шешудегі қиындықтарды жеңуден қанағаттанбайды. Сондықтан олар қарапайым тапсырмаларды таңдайды және бекітуді (баға) алу үшін қажет нәрсені ғана орындайды. Ішкі мотивацияның болмауы шиеленістің өсуіне, белсенділіктің төмендеуіне ықпал етеді, бұл студенттердің шығармашылығына теріс әсер етеді, ал ішкі мотивацияның болуы белсенділіктің, өзіндік ерекшеліктің, креативтілік пен шығармашылықтың өсуіне ықпал етеді. Сыртқы мотивация - бұл «сәбіз және таяқша» әдісін қолдану (мадақтау, ынталандыру, сын айту, жазалау) немесе бихевиоризм формуласы (Б. Скиннер, К. Халл және т.б.) $S - R$ (стимул - реакция), бәсекелестік принциптерін енгізу және т.б. Мотивацияның бұл түрінің негізгі элементтері сыртқы ынталандыру болып табылады - белгілі бір мотивтердің әрекетін тудыратын әсер ету тетіктері немесе "тітіркену" тасымалдаушылары.

Топты тұтастай сипаттай отырып, кәсіби мотивациясының басым түрі ішкі болып табылады деп айтуға болады – біздің жағдайымызда респонденттердің 46,7%-ын құрады (бұл сұралған студенттердің жартысына да жетпеді). Екінші орында сыртқы оң мотивациясы бар студенттер-29,5%. Мотивацияның бұл түрі мотивацияның ішкі түрінен "нашар", өйткені онымен бірге студенттерді іс-әрекеттің өзі емес, оны басқалар қалай бағалайды сол қызықтырады (оң бағалау, мадақтау, мақтау және т.б.). Үшінші орында – сыртқы теріс мотивациясы бар студенттер- біздің жағдайымызда олар 13,04%-ды құрады. Мотивацияның бұл түрі бар студенттердің ілімі келесі белгілермен сипатталады: оқу олар үшін іс-әрекетке қызығушылық танытпай немесе оқытылатын пәнге қызығушылық танытпай оқылады; сәтсіздіктерден қашу, қорқу, мәжбүрлеу сияқты және т. б түрінде жүзеге асырылады.

Студенттердің оқу мотивациясын зерттеу нәтижелері бойынша (студенттердің оқу мотивациясын анықтау әдістемесі Каташев В.Г.) көптеген студенттер үшін (55,1%) жоғары оқу орнындағы оқу мотивациясының орташа деңгейі тән. Оқу мотивациясының қалыпты және жоғары деңгейі бар студенттер респонденттердің жалпы санының 18,54% құрады. Алынған нәтижелерді талдау негізінде біз бірінші курс студенттерінің келесі екі тобын бөлдік: оқу мотивациясының жоғары және төмен деңгейі.

Әр студент үшін мотивацияның қалыптасу жолдары мен ерекшеліктері индивидуалды. Міндет-жалпы тәсілге сүйене отырып, студенттің кәсіби мотивациясының күрделі, кейде қайшылықты жолдарын анықтай отырып, оңтайлы тәсілдерін қалыптастыру. Талдау нәтижелеріне сүйене отырып, кәсіби мотивацияның жай-күйі студенттің оқу іс-әрекетін өзіндік, нақты мүмкіндіктерімен және ұмтылыстар деңгейімен салыстыра бағалайтындығына, сондай-ақ қабілеттіліктің сол немесе басқа деңгейіне ие құрдастарының пікірінің кәсіби мотивацияға әсеріне байланысты деп айтуға болады.

Жалпы, біз жүргізген зерттеу білім беру бағдарламаларын әзірлеу мен жүзеге асыруда профессорлық-оқытушылық құрам жүзеге асыра алатын университет студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру бойынша резервтерді анықтауға мүмкіндік береді. Біздің ойымызша, кәсіби мотивация деңгейін түсіну мен арттыруға педагогтардың оқу сабақтарында мынадай тәсілдерді пайдалануы ықпал ететін болады:

1) оқытылатын пәннің маңыздылығын және оның білім беру ұйымының білім беру процесінде практикалық қолданылуын түсіндіру;

2) баллға (бағаға) емес, нәтижеге (қызмет өніміне) ынталандыру;

3) тәлімгерлік, жобаларды бірлесіп басқару: оқытушы-бакалавр;

4) оқытушының таңдаған мамандығына деген оң көзқарасын қалыптастыру.

Қорытындылай келе, мотивацияның шынайы көзі студенттің өзінде екенін атап өткіміз келеді, кез-келген қалаған жетістікке жету тұлғаның өзіне байланысты. Сондықтан оқытудың негізгі мотиві - ішкі мотивациялау күші. Студенттердің оқу және кәсіби мотивациясын арттыруда, біздің ойымызша, оқу орны да маңызды рөл атқарады. Бұл университет және оның оқытушыларынан студенттердің мақсаты тек диплом алу ғана емес, сонымен қатар берік және тұрақты білімге негізделген мамандық

болатындай етіп оқуға деген қызығушылықтарын арттыру екендігін есепке ала отырып білім беруді талаптайды. Тәжірибе көрсеткендей, мотивтер-бұл әсер етуі мүмкін мобильді жүйе. Студенттің болашақ мамандығын таңдауы өздігінен жасалмаса да, мақсатты түрде мотивтердің тұрақты жүйесін құра отырып, олардың кәсіби бейімделуіне және өз қажеттіліктерін жүзеге асыруына көмектесуді міндет ретінде алға қою қажет деп ойлаймыз.

Әдебиеттер тізімі:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / Под ред. Д.И. Фельдштейна ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. - 3-е изд. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. - 349 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1993. – Т. 3. – 368 с.
3. Унадзе Д.Н. Психологические исследования. – М.: Наука, 1966. – С. 369.
4. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособ. для студ. психол. фак-ов вузов. – М.: изд. центр «Академия», 2002. – 272с.
5. Жігітбекова Б.Д. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекетінің мотивациялы-мағыналық компоненттерінің дамуы : психология ғылым.канд.дис.автореф.:19.00.07.- / - Алматы : [б. и.], 2003. - 31б.
6. Болашақ заңгерлердің кәсіби мотивациясының ерекшеліктері [Мәтін]: психология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты – Алматы : 2006. - 28 б.
7. Касымжанова, А. А. Особенности мотивации профессиональной деятельности, связанной с риском для здоровья: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / – Алматы : Каз. нац. ун-т им. аль-Фараби, 2009. - 24 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
9. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. –192с.
10. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личность. /Теоретические проблемы психологии личности. М. 1974.
11. Виллюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. 283с.
12. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: в 2т. – М.: Педагогика, 1986.
13. Симонова Н.М. Экспериментальное исследование структуры мотивации при усвоении иностранного языка в вузе: Дис. ... канд. психол. наук. – М., 1982.

МРНТИ 15.35.09

А.Т. Байкенжеева¹, Г.А. Назарова², Е.О. Махамбетов³
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
Қызылорда қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ОҚУШЫЛАРЫМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДАҒЫ КӘСІБИ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Оқушыларды белгілі бір спорт түріне таңдап алу және олармен жұмыс жүргізу ерекшелігі жас маманның жеке басына және оқу кезінде студенттің игеруі керек білім мен дағдылардың қажетті құрамына белгілі бір талаптар қояды. Болашақ дене шынықтыру пәні мұғалімі оқушыны тәрбиелеу барысында, оның ағзасының физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне қарай жаттығу түрлерін дұрыс жоспарлау алуы керек.

Мақалада, дене шынықтыру мамандығының студенттернің физиологиялық-анатомиялық білімдерін кәсіби бағытта пайдалана білу дағдыларының құрылымы мен мазмұны қарастырылған. Оның құрамындағы келесі: танымдық, конструктивтілік, коммуникативтілік, ұйымдастырушылық және бақылау-түзету компоненттері сипатталады.

Түйін сөздер: дағды, кәсіби дағды, дене тәрбиесі мамандығы студенттерінің дағдысы

А.Т. Байкенжеева¹, Г.А. Назарова², Е.О. Махамбетов³
Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
г. Кызылорда, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ

Аннотация

Специфика отбора учащихся на определенный вид спорта и работы с ними предъявляет определенные требования к личности молодого специалиста, необходимые навыки и знания, которые студент должен освоить во время обучения. Будущий учитель физической культуры в процессе воспитания школьника должен уметь правильно планировать виды упражнений в зависимости от физико-анатомических особенностей его организма.

В статье рассматривается содержание и структура умений студентов специальности «Физическая культура» использовать анатомо-физиологические знания в профессиональной направленности. Дается характеристика когнитивной, конструктивной, коммуникативной, организационного и контрольно-корректирующего компонентов.

Ключевые слова: *навыки, профессиональные навыки, навыки студентов специальности Физическая культура.*

A.T. Baikenjeeva¹, G.A. Nazarova², Y.O. Makhambetov³
Kyzylorda state University named after Korkyt Ata
Kyzylorda, Kazakhstan

FORMATION OF PROFESSIONAL SKILLS OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR WORK WITH STUDENTS

Abstract

The specifics of the selection and work with students in a particular sport imposes certain requirements on the personality of a young specialist and the necessary set of knowledge and skills that a student must acquire in the learning process. A future physical education teacher should be able to correctly plan the types of exercises in teaching a student, depending on the physical and anatomical features of his body.

The article deals with the structure and content of the skills of physical education students in the professional use of physiological and anatomical knowledge. It is characterized by: cognitive, constructive, communicative, organizational and control and corrective components.

Keywords: *skills, professional skills, skills of students of the specialty Physical culture*

Кіріспе. Болашақ дене шынықтыру мұғалімдерін кәсіби даярлау жүйесінде оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес кәсіби спорт түріне баулуға арнайы дайындықтарының жеткілікті болуын қамтамасыз етпейді. Алайда, денсаулығы, физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктері бойынша топталып, таңдалған оқушылар және студенттердің біріктірілген дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру оқу үдерісінің талаптарына сәйкес келмейтіні белгілі. Оқушыларды белгілі бір спорт түріне таңдап алу және олармен жұмыс жүргізу ерекшелігі жас маманның жеке басына және оқу кезінде студенттің игеруі керек білім мен дағдылардың қажетті құрамына белгілі бір талаптар қояды.

Дене шынықтыру мамандарын даярлауды жетілдіру педагогикалық тәсілдерді (жеке тұлғаға бағытталған, құзыреттілік) пайдалануды қажет етеді [1,2, 28, 32 б.]. Дене шынықтыру мұғалімдерін кәсіптік даярлауды жетілдіру қазіргі уақытта мамандарды кәсіптік даярлауға енгізілетін құзыреттілік тәсіл шеңберінде тиімді болады деп ойлаймыз [3,4, 109, 87 б.].

Біз, бұл мәселелерді тиімді шешу үшін негізі қарама-қайшылықтар қатарын тұжырымдадық, олар:

- оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдеп баулудың қажеттілігі мен болашақ дене шынықтыру мұғалімінің оған әзірлігінің жеткіліксіздігі арасындағы қайшылық;

- инклюзивті оқыту үдерісін тиімді ұйымдастыру қажеттілігі мен болашақ дене шынықтыру мұғалімдерінің инклюзивті білім беруді ұйымдастыру үшін физиологиялық-анатомиялық білімдерінің жеткіліксіз деңгейінің арасындағы қайшылық;

- болашақ дене шынықтыру мұғалімдерінің физиологиялық-анатомиялық білімдерін кәсіби бағытта пайдалану дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі мен қажетті ғылыми-әдістемелік еңбектің болмауы арасындағы қайшылықтар.

Бұл қарама-қайшылықтар дене шынықтыру мамандығының студенттерінде физиологиялық-анатомиялық білімдерін кәсіби бағытта пайдалана білу дағдыларды қалыптастырудың жолдары мен құралдарын анықтаудың өзектілігін негіздеп береді.

Зерттеудің мақсаты – дене шынықтыру мамандығының студенттерінің оқушылармен дене тәрбиесін ұйымдастыру үшін анатомиялық білімдерін қолдану дағдыларын қалыптастыру бағдарламасын негіздеу.

Зерттеуді ұйымдастыру. Зерттеуге дене шынықтыру пәнінің 156 мұғалімі қатысты. Мұғалімдердің сауалнамасы арнайы инклюзивті және физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктері бойынша іріктелген топ оқушыларымен жұмыс істеу үшін арнайы білімнің қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік берді. Дене шынықтыру мамандығының студент-түлектерін тестілеуден өткізу (186 студент) олардың инклюзивті және физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктері бойынша іріктелген топоқушыларымен жұмыс істеуге дайындығын анықтауға мүмкіндік берді. Педагогикалық экспериментке Қорқыт Ата атындағы Қызылорда Университетінің және М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің дене шынықтыру мамандығының бітіруші курсының екі тобы қатысты: бақылау және эксперимент, әрқайсысында 71 студенттен барлығы 142 студент.

Әдебиеттерді, арнайы инклюзивті және физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктері бойынша іріктелген топ оқушыларымен жұмыс істейтін мамандардың кәсіби қызметін талдау негізінде біз болашақ дене шынықтыру маманының бойында қалыптастыру керек кәсіби дағдылардың құрамын анықтадық. Оның негізіне А. Н. Двоглазовтың зерттеулері [5, 43 б.] және Л. Е. Медведеваның [6, 97 б.] жасаған мамандардың кәсіби қызметінің құрылымдық және функционалды моделін алдық. Оның құрамында келесі: танымдық, конструктивтілік, коммуникативтілік, ұйымдастырушылық және бақылау-түзету компоненттерін анықтадық (кесте 1).

Кесте 1- Дене шынықтыру мамандығы студенттерінің анатомиялық білімдерін қолдану дағдыларының құрама бөліктері

Танымдық компонент	оқушының физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктерін диагностикалауды қамтамасыз ететін іскерліктер
Конструктивтілік компоненті	оқушының жеке физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдейтін дене тәрбиесінің жеке бағдарламаларын құрастыру білігін қамтиды
Коммуникативтілік компоненті	студенттермен сенімді қарым-қатынас орнатуды қамтамасыз ететін дағдылар
Ұйымдастырушылық компоненті	оқушылардың қызметін басқаруды қамтамасыз ететін дағдылар
Бақылау-түзету компоненті	дене тәрбиесі процесінің барысын бақылауды жүзеге асыру және оны түзету

1. Танымдық компонентке келесі дағдылар кереді:

1.1. Оқушының физиологиялық-анатомиялық дамуын бағалау:

- сауалнама арқылы өмір салты мен денсаулығы туралы мәдіметтер (анаменез) жинау;
- соматоскопия жүргізу - сыртқы тексеру;
- антропометриялық зерттеу жүргізу - адам денесінің морфологиялық көрсеткіштерін өлшеу;
- физикалық даму ерекшеліктерінің деңгейін бағалау.

1.2. Оқушылардың дене қуаты дайындығын бағалау қамтиды:

- физикалық қасиеттердің даму деңгейін зерттеу (күш, икемділік, төзімділік, ептілік, үйлестіру).

1.3. Оқушылар ағзасы жүйелерінің функционалды жағдайын бағалау мына зерттеулерді:

- жүрек-қан тамыр жүйесін;
- тыныс алу жүйесін;

- жүйке жүйесі мен жүйке-бұлшықет аппаратын;
- ағзаның функционалдық жағдайын кешенді бағалауды қамтиды.

1.4. Дененің физикалық белсенділікке бейімделуін бағалау және кешенді зерттеу нәтижелері бойынша қорытынды жасау.

2. Конструктивтілік компонентіне кіретін дағдылар:

2.1. Оқушының физиологиялық дамуын жетілдіру, спорт түріне бейімдеу іс-шараларының міндеттерін, уақытын айқындау:

- дене шынықтыру білімі жүйесіндегі оқушының физиологиялық дамуын жетілдіру іс-шараларының міндеттерін айқындау;
- дене шынықтыру білімі жүйесіндегі оқушының физиологиялық дамуын жетілдіру іс-шараларының уақыттарын, кезеңдерін анықтау.

2.2. Нақты бір оқушы үшін оның физиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес келетін спорт түріне бейімдеу әдісін таңдау мыналарды қамтиды:

- ұтымды дене жаттығуларын таңдау;
- жеке дене жаттығулары мен сабақтар арасындағы демалыс аралықтарының ұзақтығын анықтау;
- белгілі бір оқушы үшін максималды физикалық белсенділікті анықтау.

2.3. Оқушыларды спорт түріне жаттықтыруды кезең-кезеңмен және алдағы уақытқа болашақта жоспарлау дағдысы мыналарды қамтиды:

- топтық және жеке сабақтардың кестесін құру;
- жеке жаттықтыру бағдарламаларын таңдау үшін ұсынымдар әзірлеу;
- жеке жаттықтыру бағдарламаларына түзетулер енгізу.

2.4. Белгілі бір сабаққа арналған сабақ конспектісін құрастыру мыналарды қамтиды:

- жеке сабақтың конспектісін құрастыру;
- топтық сабақтың конспектісін құрастыру.

3. Оқушылармен сенімді қарым - қатынасты қамтамасыз ететін коммуникативті компонент келесі дағдыларды қамтиды:

3.1. Сабаққа қатысатындардың мақсатқа сай екендігіне сендіру:

- оқушының таңдаған спорт түрінде жетістікке деген сенімін нығайту тәсілдерін қолдануы;
- қолданылатын жаттығулардың олардың физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкестігі, олардың тиімділігі жөніндегі ақпаратты оқушылардың назарына жеткізе білуі;

3.2. Әр оқушыға жеке тәсіл қолдана білу:

- сабақта қолайлы климат құру;
- оқушылардың жеке ерекшеліктеріне байланысты жұмыс тактикасын анықтау;
- музыка арқылы оқушылардың эмоционалды тонусына әсер ету.

4. Оқушылардың іс-әрекетін басқаруды қамтамасыз ететін ұйымдастырушылық компонент келесі дағдыларды қамтиды:

4.1. Оқушылармен жаттығу сабақтарын өткізу:

- жаттығу орнын ұйымдастыру;
- тиісті жабдықтарды дайындау;
- дұрыс бұйрық бере алу және оларды орындауды дұрыс талап ете алу;
- оқушыларды топтық және жеке жаттығуларын ұйымдастыра алу;
- көмек көрсету, сақтандыру;
- оқушылардың жаттығу іс-әрекеттерін басқару

4.2. Оқушыларды әртүрлі дене жаттығуларына үйрету:

- жаттығуды түсіндіру және көрсету;
- жаттығуларды орындау кезінде көмек көрсету;
- жаттығулардың дұрыс орындалуын бақылау.

5. Дене тәрбиесі процесінің барысын бақылауды және оны жаттықтыруды қамтамасыз ететін бақылау-түзету компоненті келесі дағдыларды қамтиды:

5.1. Оқушылардың дене тәрбиесі бойынша сабақтың тиімділігін бағалау және оған әдістемелік талдау жүргізу:

- білім беру, тәрбие және жаттықтыру міндеттерінің барлығы;
- дене тәрбиесі құралдарының сабақ міндеттеріне сәйкестігі;
- дене жүктемесінің ағзаның функционалдық жағдайына сәйкестігі;
- сабақты ұйымдастыру мен өткізудегі кемшіліктерді тіркеу;

- тиісті түзетулер енгізу.

5.2. Сабақ барысында оқушыларға физиологиялық тексеру жасай алу және оны талдау:

- тікелей сабақ барысында бақылау жүргізу (жүрек соғу жиілігін, қан қысымын, тыныс алу жиілігін зерттеу);

- сабақтағы жүктеменің жалпы әсерін анықтау;

- физиологиялық талдаудың графикалық бейнелеу және оны талдау.

5.3. Бақылау құралдарының көмегімен әдістеменің әсерін бағалау:

- сабақта қолданылатын жүктеменің тиімділігін бағалау;

- шаршау белгілерін анықтау;

- дене жүктемесінің әсер етуін анықтау;

- жүктемеден кейін қалпына келтіру дәрежесін бағалау.

Одан әрі арнайы жаттығушы топтармен жұмыс істейтін Қызылорда облысының дене шынықтыру мұғалімдерімен сауалнама жүргізілді. Жүргізілген зерттеу негізінде мынадай қорытынды жасалды: сауалнамаға қатысқан, оқу орнын бітірген мұғалімдердің 80 % физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес сыныпта іріктелген топ оқушылармен жұмыс істеуге кәсіптік даярлықтары бойынша "жеткіліксіз деңгейге" сәйкес келеді. ЖОО оқытушылардың көпшілігі (62%) дене шынықтыру кадрларын даярлауда оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру және өткізу әдістемесіне жеткіліксіз көңіл бөлінетіндігі туралы пікірмен келісті.

Бітіруші курс студенттерінің — болашақ дене шынықтыру мұғалімдері ретінде кәсіби білімі мен іскерлігін зерттеу мынаны көрсетті: физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес сыныпта іріктеліп, белгілі спорт түріне бейімделуші оқушылармен жұмыс істеу үшін қажетті арнайы білім деңгейін бағалау кезінде сауалнамаға қатысқан түлектердің тек 35% - ы жақсы және өте жақсы білімдерін көрсетті. Түлектердің үшінші бөлігі қанағаттанарлық білімге ие, бұл дене шынықтыру мұғалімдерін даярлаудағы кемшіліктердің бірі болып саналады.

Кәсіби-педагогикалық дағдыларды (гностикалық, конструктивті, коммуникативті, ұйымдастырушылық және бақылау-түзету) зерттеу конструктивті, гностикалық және ұйымдастырушылық дағдылардың қалыптасуының жеткіліксіз деңгейін көрсетті (кесте. 1). Бұл жағдайда дағдыларды өзін-өзі бағалау және сараптамалық бағалау нәтижелерінде шамалы айырмашылықтар байқалады. Студенттер әртүрлі физио-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес оқушыларды жаттықтыру үшін дене жаттығуларын таңдауда қиналады.

Дене шынықтыру мамандығын бітіруші курс студенттерінің оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдеуге жұмыс істеуге кәсіби дайындығындағы анықталған кемшіліктер оқу процесінде оған назар аударылмайтындығының салдары болып табылады. Ал кейбір түлектерге спорттың белгілі бір түріне арнайы таңдалған топтардың оқушыларымен жұмыс істеуге тура келеді.

Анықталған кемшіліктерді жою үшін оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдеулері үшін студенттерде арнайы білім мен кәсіби-педагогикалық дағдыларды қалыптастыруға арналған бағдарлама әзірленді. Бағдарлама дәріс, семинар және практикалық сабақтарды қоса алғанда, 4 кредитке есептелген. Бағдарламаның мақсаты – студенттерді физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдеуге дене тәрбиесін ұйымдастыру үшін студенттерде білім мен дағдыларды қалыптастыру.

Әзірленген бағдарламаның тиімділігін тексеру үшін біз педагогикалық эксперимент жүргіздік, оған бітіруші курс студенттерінің екі тобы қатысты, әрқайсысы 71 адамнан тұратын бақылау және эксперименттік топ. Айқынаушы эксперимент барысында екі топ студенттерінің бастапқы нәтижелерінде статистикалық айырмашылықтар болған жоқ.

Эксперименттік топтың студенттерімен арнайы бағдарлама бойынша оқушыларды физиологиялық-анатомиялық ерекшеліктеріне сәйкес спорт түріне бейімдеу дағдыларын қалыптасу деңгейін тиімді арттыру болды. Қалыптастырушы эксперимент барысында студенттерде конструктивтілік, ұйымдастырушылық және коммуникативті дағдылардың қалыптасуында ең жоғары қарқындылық байқалды. Бақылау тобында тек танымдық деңгейлерінің жоғарылауы байқалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Маточкина А.И., Малинин А. В., Пухов Д.Н. Результаты и перспективы проведения исследований по международной научной программе «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» // Адаптивная физическая культура. – 2018. С 20-22.
2. Tepend sports (sport+science): <http://www.topendsports.com/testing/norms/yo-yo.htm>
3. Байкенжеева А.Т., Назарова Г.А., Махамбетов Е.О. Пән бойынша құзыреттер құрылымы. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті ХАБАРШЫ. «Педагогика ғылымдары» сериясы, - 2019. - №1 (61) - 251-256 б.
4. Махамбетов Е.О., Байкенжеева А.Т., Есіркепов Ж.М. «Адам анатомиясы және спорттық морфология» пәнінің дене шынықтыру мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы рөлі//«Жаратылыстану және жаратылыстану-ғылыми білім берудің өзекті мәселелері» - халықаралық ғылыми-практикалық конференция, Қызылорда., 2019. 237-240 б.
5. Двоеглазов А. Н. Формирование профессионально-педагогических умений у студентов института физической культуры в условиях практической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Н. Двоеглазов. – Омск, 1991. – 24с.
6. Медведева, Л. Е. Формирование профессиональных умений у студентов физкультурного вуза – будущих специалистов-реабилитологов: автореф. дис. ...канд. пед. наук /Л. Е. Медведева. – Омск, 1999. – 24 с.

МРНТИ:15.31.31

Г.Т.Топанова, Р.Н. Демиденко, Н.М. Ключина

¹ Университет Туран, г. Алматы,

² Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар

³ ОО Жаным, г. Алматы

ЦЕННОСТНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье определяется постановка проблемы качества онлайн образования и то, как оно отражается на ценностном самоопределении личности у молодёжи. Ссылаясь на нормативные правовые документы Республики Казахстан об образовании, авторы обращают внимание на необходимость развития полноценной всесторонне развитой личности, что в первую очередь обуславливает ценностные установки. Приводятся данные систематизированных наблюдений из личного опыта работы с молодёжью. Дается обоснование о пересмотре системы обучения в условиях пандемии и высказывается необходимость развития у обучающихся терминальных ценностей, так как с таким типом ценностных ориентаций обучающиеся способны показать более высокий результат, проявить интерес к обучению, познанию нового, систематической и детальной проработке лекционного материала, активную вовлеченность в процесс обучения. Как решение проблемы предполагается внедрение изменений в системы правил и традиций в школе и в вузе. Одним из условий эффективности управления образовательным процессом в учебном заведении указывается способность и желание преподавателя быть наставником для обучающихся. Так же подчёркивается важность согласования системы ценностей преподавателей и обучающихся и их соотношение со стратегическими целями образовательной организации.

Ключевые слова: ценности, самоопределение, процесс обучения, онлайн обучение, мотивы, кризис

Г.Т. Топанова,¹ Р.Н. Демиденко,² Н.М. Ключина³

¹Тұран университеті, Алматы қ.,

² Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ.,

³О.О. Жаным, Алматы қ.

ОНЛАЙН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ЖАСТАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ТАЛУЫ

Аннотация

Мақалада онлайн-білім беру сапасының проблемасын тұжырымдау және оның жастардың жеке басын анықтауға құндылық әсер етуі анықталған. Талдауда Қазақстан Республикасының білім беру туралы нормативтік құқықтық құжаттарына сілтеме жасайды және бірінші кезекте құндылық қатынастарды анықтайтын жан-жақты дамыған тұлғаны дамыту қажеттілігіне назар аударады. Жастармен жұмыс істеудің жеке тәжірибесінен жүйеленген бақылаулардың деректері келтірілген. Пандемия жағдайында оқыту жүйесін қайта қараудың негіздемесі және студенттерде терминалды құндылықтарды дамыту қажеттілігі келтірілген. Бұл құндылық бағдарларының көмегімен студенттер жоғары нәтиже көрсете алады, оқуға қызығушылық таныта алады, дәріс материалын жүйелі және егжей-тегжейлі оқиды, оқу процесіне белсенді қатысады. Мәселенің шешімі ретінде мектептер мен университеттерде ережелер жүйесіне өзгерістер енгізу жоспарланады. Білім беру мекемесіндегі оқу-тәрбие процесін тиімді басқарудың шарттарының бірі - мұғалімнің оқушыларға тәлімгер болуға деген қабілеті мен ұмтылысы. Сонымен қатар мұғалімдер мен оқушылардың құндылықтар жүйесі мен олардың білім беру ұйымының стратегиялық мақсаттарымен байланысын үйлестіру маңыздылығы атап көрсетілген.

Түйінді сөздер: құндылықтар, өзін-өзі тану, оқу үдерісі, онлайн оқыту, мотивтер, кризис

Topanova G.T.¹, R.N. Demidenko², Klyuzhina N. M.³

¹Turan University, Almaty,

²Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar,

³OO Zhanym, Almaty

VALUE SELF-DETERMINATION OF YOUNG PEOPLE IN ONLINE LEARNING CONDITIONS

Annotation

The article defines the formulation of the problem of the quality of online education and how it affects to the value self-determination of the personality among young people. Referring to the regulatory legal documents of the Republic of Kazakhstan on education, the authors draw attention to the need to develop a full-fledged comprehensively developed personality, which is determined by value attitudes. The data of systematized observations from personal experience of working with youth are presented. The rationale is given for revising the training system in a pandemic and the need for the development of terminal values in students is expressed. With this type of value orientations, students are able to show high-quality knowledge, interest in learning new, systematic and detailed study of lecture material, active involvement in the learning process. As a solution to the problem, it is planned to introduce changes in the systems of rules and traditions in schools and universities. One of the conditions for the effective management of the educational process in an educational institution is the ability and desire of a teacher to be a mentor for students. It also emphasizes the importance of harmonizing the value system of teachers and students and their relationship with the strategic goals of the educational organization.

Keywords: values, self-determination, learning process, online learning, motives, crisis

Получение качественного образования является одним из необходимых жизненных приоритетов молодого поколения. В последнее десятилетие произошел огромный взрыв «продуктивного» программного обеспечения, которое, казалось, на самом деле не увеличивало производительность, но теперь совершенно жизненно необходимо в условиях случившегося кризиса. COVID-19 вызвал беспрецедентный кризис в области здравоохранения, нарушив жизнь тысяч людей, а также их общества. Молодежь входит в число тех, на кого нынешний кризис оказывает влияние в плане психического и физического здоровья, обучения и профессионального развития, гражданской

активности и уважения своих прав - на всех этих фронтах молодые люди также сталкиваются с серьезными потрясениями и изменениями. Социальные сети создают подобие сообщества, но могут способствовать развитию отношений, которым не хватает глубины и прочности, и позволяют легко избегать людей, которых вы считаете неудобными. Это условие, может привести к ослаблению социальных связей, когда каждый будет заниматься своим делом. Кроме того, создание тщательно подобранного мира искажает восприятие реальности, поведения других людей и того, что важно для общества.

В этой связи в настоящее время важное значение придаётся ценностному самоопределению личности и при необходимости корректировке образовательного процесса. Ценностное самоопределение формирует у молодёжи ответственность, помогает лучше понять жизненные перспективы, также помогает старшеклассникам и студентам развивать прочные отношения с семьей и друзьями.

Онлайн образование, проходит через Интернет, это один из видов «дистанционного обучения» - общий термин для любого обучения, которое происходит на расстоянии, а не в традиционном классе. Онлайн обучение - это сложный процесс участия и поддержания отношений с другими, которое поддерживается физическими и психологическими инструментами и не является синонимом разговора или письма и может включать сотрудничество с коллегами, но по существу может включать в себя все виды отношений. Теория онлайн-обучения как онлайн-участия может фундаментально изменить текущие исследования и практику онлайн-обучения.

В базовых нормативных правовых документах Казахстана об образовании обращается внимание на необходимость развития полноценной всесторонне развитой личности, которая приобрела знания, умения и навыки, ценностные установки и компетенции, развита не только физически, но и духовно [1].

Концепция современного образования меняется, весной 2020 года в считанные дни глобальная чрезвычайная ситуация в области здравоохранения привела к кризису и в сфере образования. Когда страна за страной приказывали закрывать школы, образование внезапно столкнулось с чрезвычайной ситуацией. Миллиарды учащихся по всему миру прикованы к дому вместе со своими родителями. Но образование не прекратилось. От детских садов до школ и высших учебных заведений мы видели согласованные и быстрые усилия по адаптации для создания среды домашнего обучения и онлайн-образования, в которой учащиеся и учителя могут взаимодействовать. Степень эффективности этих решений или их доступности для всех учащихся будет изучена в ближайшие месяцы и годы. Несомненно, то, что, как и во всех других областях социальной политики, последствия пандемии в образовании непропорционально хуже для нестабильных и более слабых экономически стран. Однако мотивы к обучению у современных обучающихся значительно различаются. Конечно, это и желание найти себя в жизни, в профессиональной деятельности, стремление получить престижную профессию, устроиться на высокооплачиваемую работу. Поэтому актуальным является вопрос об определении стимулов и мотивов учебно-профессиональной деятельности.

Мотивы - это мобильная система, на которую можно влиять. Даже если выбор будущей профессии обучающимся был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему стимулирования обучения, можно ему помочь в профессиональной адаптации и профессиональном становлении. И прежде всего, это возможно при ценностном самоопределении в учебном процессе.

Ценностные основы общества вызывают постоянный интерес, осмысление которых является необходимостью. Изменения, произошедшие в последние десятилетия в нашей стране, в экономике, системе образования потребовали пересмотреть многие фундаментальные ценности.

Система ценностных ориентиров каждого человека индивидуальна и изменчива, и обуславливается социальной средой, семейным воспитанием и теми ценностями, которые привили там. Мотивы побуждают человека совершать поступки и принимать решения в той или иной ситуации.

Наибольшую популярность среди исследователей в области психологии и психодиагностики получила система ценностных ориентаций, разработанная М.Рокичем [2]. В свою очередь им была разработана методика выявляющая ценностные ориентации, направленная на изучение ценностно-мотивационной сферы человека.

Предварительные данные наблюдения свидетельствуют о существовании у молодёжи ориентации на саморазвитие и самосовершенствование, вовлечение в процесс получения новых знаний,

поддержание определенного уровня развития свидетельствует о преобладании терминальных ценностей в учебе. Интерес к получению хороших оценок и в итоге диплома, налаживание близких отношений с однокурсниками, повышение самооценки позволяет судить о преобладании инструментальных ценностей.

Терминальные ценности выступают как самоцель, а инструментальные ценности как средство достижения других целей. Но они взаимосвязаны, возможно, доминирование одних над другими.

Среди инструментальных выделяются приоритетные ценности: образованность, ответственность за свои поступки, независимость в суждениях, самостоятельность. Полагаем, что в рамках профессиональной деятельности у будущих выпускников будет преобладать мотивация достижения успеха. Они быстро осознают особенности нового времени и позиционируют себя по отношению к новым условиям, акцентировав внимание на собственных силах, способностях, знаниях и связях.

При анализе во взаимосвязи терминальных и инструментальных ценностей отмечается, что изменения в запросах работодателей к профессиональным и личностным характеристикам выпускников, рост прагматизма в обществе не способствует повышению интереса обучающихся к терминальным ценностям.

Некоторыми исследованиями отмечается доминирование ориентации обучающихся на инструментальные ценности и потеря интереса к терминальным ценностям. Практика показала, что даже целеустремленные обучающиеся сегодня отдают предпочтение результатам экзамена, а не знаниям, полученным в процессе освоения дисциплины [3].

В настоящее время, работодатель заинтересован в молодых специалистах с опытом работы, вследствие чего сложно объединить в процессе полного комплексного обучения и одновременного получения практического опыта. Таким образом, у обучающихся возникает необходимость в трудоустройстве, но обратная сторона медали: работа забирает все свободное время, в которое обучающийся погружается в изучение дисциплин.

Преобладание определенных ценностей в процессе обучения является важной составляющей взаимоотношений обучающийся-преподаватель. Обучающиеся с преобладающими терминальными ценностями ориентированы на преподавателей, обладающих высоким интеллектом и глубокими знаниями. При доминировании инструментальных ценностей обучающиеся отмечают преподавателей, активно сотрудничающих со ними, лояльными к оценке их знаний, обладающих чувством юмора.

Обучающиеся, которые в приоритет ставят личностное самосовершенствование, результативнее осваивают новый материал, вступают в коммуникации с преподавателем. Общеизвестно, что ценность получения глубоких знаний развивается при умении преподавателя заинтересовать обучающихся.

Систему обучения необходимо выстраивать с учетом стимулирования обучающихся на развитие терминальных ценностей. С таким типом ценностных ориентаций обучающиеся способны показать более высокий результат, проявить интерес к обучению, познанию нового, систематической и детальной проработке лекционного материала, активную вовлеченность в процесс обучения на практических занятиях.

В настоящее время многие образовательные учреждения представляет собой мало адаптивную организацию, культура которой формируется на основе стандартов.

Первая проблема возникает у выпускника с момента окончания школы, когда предстоит выбор специализации и будущей профессии. Проблема вызвана тем, что по окончании школы он, не способен пока сформировать личное мнение о будущей профессии, прислушивается к мнению родителей и общества, которые зачастую руководствуются не индивидуальными способностями будущего студента, а престижностью профессии и финансовым аспектом: будущим уровнем заработной платы, который субъективен. Здесь необходимо понимать, что высокий доход имеют специалисты, которые увлечены профессиональной деятельностью и постоянно развиваются в своей отрасли.

Выбор престижных специализаций для обучения рождает другую проблему: после получения диплома студент не в состоянии устроиться на работу по специальности в связи с высокой конкуренцией, в то время как менее престижные отрасли нуждаются в квалифицированных работниках. В настоящее время рынок труда перенасыщен офисными работниками (юристами, экономистами), не хватает «рабочих рук» (инженеров, специалистов в области точных наук).

Следующей проблемой современного образования является приоритет количества обучаемых над качеством обучения, что вызвано сложившимся в обществе стереотипом о необходимости каждому диплома об окончании вуза и, в свою очередь, опасением вуза не пройти аккредитацию в случае недобора студентов. Продолжает транслироваться стереотип о том, что количество выпускников, предоставляемое факультетом на рынок труда, свидетельствует о престижности данного вузовского подразделения и о качестве образования, которое там получают студенты. На деле это приводит к тому, что многие студенты заинтересованы в получении не знаний, а диплома. Осознавая это, преподаватели не стремятся раскрыть потенциал каждого обучающегося, взаимодействуя лишь с самыми активными из группы, однако по завершению обучения дипломы получают все.

Третьей проблемой с точки зрения обучающихся и преподавателя является загруженность учебной программы, в связи с чем преподаватели вынуждены в сжатые сроки знакомить обучающихся с изучаемым предметом, большую часть материала последние вынуждены искать и осваивать самостоятельно, вне занятий. Обилие общих предметов в учебном расписании не позволяет увеличить количество часов для изучения предметов по специализации. Это определяет некачественную подготовку к зачетам и экзаменам, способствует заучиванию материала, а не пониманию его. На основании личного опыта хотелось бы отметить, что студентов первого курса психологических специальностей приводит в замешательство наличие таких предметов, как информатика, история и философия. Общие представления об этих дисциплинах были даны в школе, а при получении высшего образования студент ожидает полного погружения в получаемую специализацию. Негативное отношение к образованию вырабатывается у обучающихся в связи с тем, что много предметов изучается одновременно. Для решения данной проблемы необходимо пересмотреть учебные планы, убрав общие предметы, что поможет обеспечить качественное обучение по выбранной им специальности.

Следовательно, изменения необходимо начинать с изменения системы правил и традиций. В первую очередь, необходимо согласование системы ценностей преподавателей и обучающихся и их соотношение со стратегическими целями образовательной организации.

Преподавателю следует применить роль наставника. Как правило, наставник должен обладать высокими профессиональными знаниями, навыками, личностными качествами. Наставник должен осуществлять корректировку ценностных ориентаций, которые могут быть мобилизованы для эффективного выполнения будущей профессиональной деятельности.

Случившийся кризис значит намного больше, чем просто возможность быстрого перехода от контактного к онлайн-среде обучения: проблемы домашнего обучения для преподавателей, руководителей школ, родителей и учеников; угрозы академической мобильности и исследованиям; ущерб психическому здоровью детей, родителей и преподавателей; изменившиеся условия социального развития детей (с учетом требования длительной изоляции); угрозы домашнего насилия, с которыми сталкиваются многие дети; особые проблемы для детей из бедных семей, которые должны быть заперты в домах, которых у них может даже не быть; проблемы для учителей, адаптирующихся к обучению онлайн. Это лишь некоторые из самых реальных повседневных практических проблемы, с которыми сталкивается образование и которые анализируется рядом исследователей [5,6,7].

Чтобы процесс формирования профессионально-ценностного самоопределения успешно был реализован, не совсем правильно ориентироваться лишь на профессиональную сферу деятельности будущего выпускника. Безусловно, развитие профессионального самосознания формирует у обучающихся их убежденность в правильности выбора будущей профессии и нацеливает на развитие профессионально значимых ценностей. Но, вместе с тем, важна еще и социализация этого человека в обществе, в кругу семьи, в конкретной социальной группе, где он проявляет свои разные качества характера и где наиболее ярко видны сформированные жизненные ценности. Поэтому одним из значимых элементов, определяющих жизненные ориентиры человека является и система духовных ценностей.

Таким образом, одним из условий эффективности управления образовательным процессом в учебном заведении выступает способность и желание преподавателя быть наставником для обучающихся. Так же есть необходимость в пересмотре программ обучения, при этом к каждому будущему специалисту необходим индивидуальный подход. Дистанционное обучение не идеально для школьников и студентов, вынужденных не ходить в школу и университеты во время пандемии коронавируса. Но есть явные показатели того, что онлайн-обучение действительно

работает. Понимание психологии ценностно-мотивационных установок может помочь учащимся максимально эффективно использовать дистанционное обучение.

Следовательно, система образования должна быть направлена в первую очередь на стимулирование преподавательского состава на терминальные ценности, включающие активную жизненную позицию, результатом которой будет ориентация обучающихся на познание нового, желание постоянно самообразовываться, умение выстраивать отношения в профессиональной и личной жизни, мобильно реагировать и подстраиваться под быстро меняющиеся условия жизни.

Литература:

1. Закон республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.04.2019 г.).
2. Rokech M. *The nature of human values*. New-York: Free Press, 1973. - 438p.
3. Хагуров Т.А. *Образование в стиле «пенси» (полемиические заметки)*. // Социологические исследования, 2010. - №7. - С. 96-103.
4. Wasserman D. Rutger van der G. Wise J Terms 'physical distancing' and 'emotional closeness' should be used and not 'social distancing' when defeating the Covid-19 pandemic. *Science*. 2020; 367:1282
5. Armitage R Nellums LB COVID-19 and the consequences of isolating the elderly. *Lancet Public Health*. 2020; (published online March 19.) [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30061-X](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30061-X) Date accessed: August 16, 2020
6. Robotham D Sweeney A Perôt C Survivors' priority themes and questions for research. https://www.vamhn.co.uk/uploads/1/2/2/7/122741688/consultation_report_on_website.pdf Date accessed: August 28, 2020
7. Gao J., Zheng P., Jia Y., Chen H., Mao Y., Chen S., Wang Y., Fu H., Dai J. Mental health problems and social media exposure during COVID-19 outbreak. *PLoS ONE*. 2020;15(4) doi: 10.1371/journal.pone.0231924.

МРНТИ 15.01.11

Оспанова А.С.¹

¹ Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕ АТА-АНАЛАР МЕН АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЫНТЫМАҚТАСТЫҒЫ

Аннотация

Бұл ғылыми мақалада арнайы педагогтар мен ата – аналардың ынтымақтастық іс-әрекеттері оларды жақсарту жолдары мен психологиялық қолдау көрсету, ынтымақтастық іс-әрекетті жетілдіру жолдары.

Сондай-ақ инклюзивті білім беруде ата-ана мен арнайы педагогтың тығыз қарым-қатынасының маңызды қадамдары туралы да айтылған. Ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар мен олардың ата – аналары үшін білім беру ортасының қолжетімділігі мен ашықтығы- арнайы педагогтардың алдында тұрған оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін қажетті фактор болып табылады.

Түйінді сөздер: Ерекше білім алуда қажеттілігі бар балалар, интеллектуалды даму, арнайы білім беру, инклюзивті білім беру, арнайы педагог, инновациялық технологиялар, отбасылық тәрбие, сенімді қарым-қатынас.

Оспанова А.С.¹

Казахский национальный женский педагогический университет
(Алматы, Казахстан)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ СО СПЕЦИАЛЬНЫМ ПЕДАГОГОМ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной научной статье рассматривается сотрудничество специальных педагогов и родителей о путях их совершенствования и психологической поддержки, о путях совершенствования совместной деятельности. Также речь идет о важных шагах тесного взаимодействия родителей и специального педагога в инклюзивном образовании.

Доступность и открытость образовательной среды для детей с особыми образовательными потребностями и их родителей-необходимый фактор для успешной реализации учебных и воспитательных задач, стоящих перед специальными педагогами.

Ключевые слова: Дети с особыми образовательными потребностями, интеллектуальное развитие, специальное образование, Инклюзивное образование, специальный педагог, инновационные технологии, семейное воспитание, доверительные отношения.

A.S. Ospanova¹

Kazakh national women's pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)

INTERACTION OF PARENTS WITH A SPECIAL TEACHER IN INCLUSIVE EDUCATION

Annotation

This scientific article discusses the cooperation of special teachers and parents on ways to improve them and psychological support, on ways to improve joint activities. We are also talking about important steps of close interaction between parents and a special teacher in inclusive education.

Accessibility and openness of the educational environment for children with special educational needs and their parents is a necessary factor for the successful implementation of educational and educational tasks facing special teachers.

Key words: Children with special educational needs, intellectual development, special education, Inclusive education, special teacher, innovative technologies, family education, trusting relationships.

Ерекше білім алуға қажеттілігі бар балалардың білім алу құқығын іске асыру саласындағы негізгі міндет олардың психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, білім алу үшін жағдайлар жасау. Бұл санаттағы балалардың мүмкіндіктеріне сәйкес оқыту арнайы білім беру ұйымдарында ғана емес, сонымен қатар бүгінде жалпы білім беретін мектептерде де жүзеге асырылуда. Яғни инклюзивті білім беру аясында дамуында әр түрлі ауытқушылығы бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу үдерісі.

Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды табысты оқыту мен тәрбиелеуді ұйымдастырудың негізгі шарты өзін-өзі қоғамға бейімдейтін орта құру. Бейімделу ортасы ретінде оқу процесін материалдық-техникалық, оқу-әдістемелік, кадрлық қамтамасыз ету және ата-аналармен өзара әрекеттесуін қамтамасыз ету болып табылады. [1].

Ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар мен олардың ата – аналары үшін білім беру ортасының қолжетімділігі мен ашықтығы- арнайы педагогтардың алдында тұрған оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін қажетті фактор.

Бірінші кезекте, кез-келген білім беру ұйымының педагогикалық ұжымы ынтымақтастық барысында даму ерекшеліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеу бойынша белгілі бір нәтиже беретін ата-аналармен жұмыс істеудің бірқатар бағыттарын анықтау керек [2].

Әрине, бұл ата-аналарға ақпараттық-кеңес беру және психологиялық қолдау болуы мүмкін. Дамуында ауытқуы бар бар балалардың отбасы, әдетте, ақпараттың дұрыс жеткізілмеуінен зардап шегуі: яғни ақпараттың жетіспеуі немесе оның шамадан тыс көп болуы, немесе ақпаратты қабылдаудағы ата-аналардың сауаттылығының төмен болуы. Мұндай жағдайда арнайы педагог ата-

аналарға барлық жағынан (медициналық, педагогикалық, әлеуметтік, құқықтық және т.б.) жеткілікті білікті ақпараттық қолдауды қажет ететініне дайын болуы керек. Ата-аналар үшін ақпаратты іріктеуге араласудың өзіндік арттықшылықтары бар. Бала диагнозының ерекшеліктерін зерттеу үшін ата – аналар жиналысына немесе медициналық қызметкерлерден жеке кеңес алуға, әлеуметтік мәселелерді шешу үшін – әлеуметтік бағдарламалар бөлімінің мамандарын, әлеуметтік қызметкерлерді шақыруға, арнайы білім беру ұйымдарының мұғалімдері немесе арнайы педагог-психологтар, логопедтер, әлеуметтік тәрбиешілер оқыту мәселелерінде көмек көрсететін тұлғалар болып саналады. Өз қызмет шеңберінде ата-аналардың қажеттіліктерінің орнын толтырып отырады [3].

Сондай-ақ, арнайы педагогтар ата-аналарға қажетті білім алуға көмектесетін әртүрлі жұмыс түрлерін (жиналыстар, ашық есік күндері, дөңгелек стол т.б) ұтымды пайдалану керек. Қазіргі ақпараттық технологиялық мүмкіндіктерді әлеуметтік желіні дұрыс мақсатқа пайдалануға болады. Мұндай жұмыстың мақсаты-ата-ана құзыреттілігінің деңгейін арттыру, баланың дамуына оңтайлы жағдай жасауда ата-аналардың рөлін арттыру. Жүргізілген сауалнама, тестілеу немесе жеке әңгімесу жұмыстары ата-аналардың педагогикалық мәдениетінің деңгейі туралы түсінік бере алады, бұл өз кезегінде ата-аналармен өзара әрекеттесу бағыттарын анықтауға және оларды оқу процесіне қосуға мүмкіндік береді[4].

Ерекше білім мен тәрбиені қажет ететін баланың кез-келген отбасында дүниеге келуі әрқашан олардың ата – аналары үшін үлкен психологиялық стресс болып табылады. Сондықтан педагогикалық ұжым ата-аналарды психологиялық тұрғыдан қолдап қана қоймай, оларға жағдайды дұрыс қабылдауға үйрету керек.

Арнайы педагогтар "ерекше" балалардың ата-аналарымен қарым-қатынастың бастапқы кезеңінде ата-ана үшін баласын сол қалпында қабылдау үшін не қажет екенін ескеру керек деген сауалға төмендегідей жауап беруге болады. Психокоррекция тұрғысынан педагог үшін негізгі міндеттер мыналар болуы мүмкін: ата-ананың жеткіліксіз ұстанымдарының өзгеруі, мысалы, гиперопия (шамадан тыс назар) немесе балалардың гипопекасы (назардың болмауы); ата-аналардың жағдайды дұрыс бағалауға мүмкіндік бермейтін ерекше жеке өзгерістері; тәрбие стилінің барабарлығы және оның мотивтерінің кеңеюі; балаларды тәрбиелеу және оқыту процесінде ата-ананың әсер ету формаларын анықтау.

Егер мұғалім үнемі кәсіби өсуімен бірге жүрсе, мұғалімдердің ата-аналармен ынтымақтастығы тиімді болады. Инклюзивті білім беру міндеттерін жүзеге асырудағы заманауи шындықтар кез-келген мұғалімнен пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар түзету педагогикасының негіздерін, психологиялық қарым-қатынасты, педагогикалық техника мен әдепті шебер меңгеруді талап етеді. Өз кезегінде, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалары бар ата-аналармен сенімді қарым-қатынас орнатуға, балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамытудың жалпы шешімдерін іздеуге бағытталған өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді.

Ата-аналардың ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың оқу процесіне қатысуы және ата-аналар жиналыстары, әңгімелесулер, кеңестер, мерекелер мен көрмелерді, семинарларды және т. б. ұйымдастыру және өткізу отбасы үшін білім беру мекемесінің ашық атмосферасын жасайды, бұл жалпы оқу және тәрбие міндеттерін табысты іске асыру үшін өте маңызды.

Осы ретте арнайы педагогпен мен ата-ананың өзара әрекеті кезең-кезеңмен жүзеге асырылуы керек және ата-аналардың белсенді педагогикалық ұстанымын қалыптастыру міндеті болады. Дұрыс ұйымдастырылған жұмыс оқыту сипатында жүзеге асырылады. Арнайы педагог отбасылық тәрбиенің оң тәжірибесіне сүйенуі керек, оны таратып, тәрбие процесінде жағымды тенденцияларды күшейту және теріс деңгейлерді жақсарту үшін қолдануы керек. Өзара әрекеттесудің оң бағытының бірінші және шешуші шарты-арнайы педагог пен ата-ана арасындағы сенімді қарым-қатынас. Байланыс ата-аналардың тәрбие мен оқыту процесіне деген қызығушылығы, жетістікке жету қажеттілігі, өзіне деген сенімділігі болатындай етіп құрылуы керек [5].

Арнайы педагогтар мен ата – аналардың ынтымақтастық формалары әртүрлі болуы мүмкін, олардың бастысы- жетістікке жетуге бағытталуы керек-бала, ата-ана немесе арнайы педагог. Жалпы педагогика тұрғысынан аз мөлшердегі жетістік болса дағы. Алайда, ең кішкентай жетістік өз қабілеттеріне қажетті нәтижеге жетуге деген сенімділікке ықпал етеді: дамуында ауытқулары бар балалардың денсаулығын, олардың физикалық және эмоционалды саулығын нығайту, шығармашылық қабілеттерін, танымдық және коммуникативті белсенділігін, интеллектуалды қабілетін дамыту және жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстыру.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

- 1. Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарына арналған мемлекеттік бағдарламасы. -Астана, 2010.*
- 2. Руководящие принципы политики в области инклюзивного образования. Париж, ЮНЕСКО, 2009г*
- 3. Бгажнокова И.М. «Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции перспективы развития» Дефектология 2004ж*
- 4. Маленкова Л.И. Педагоги, родители и дети. // Маленкова Л.И. М.: Просвещение*
- 5. Камалова С.Т. Сыныпта оқушылардың оқу нәтижелерін бағалау: оқу-әдістемелік құрал. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ ПШО, 2014. – 44б.*