

УДК 159.9:35.08
МРНТИ:15.41.39

Улунова А.Е. ¹

¹Сумской государственной университет
Сума, Украина

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ, ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ, ДИДАКТИЧЕСКИЙ, КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ, ЛИЧНОСТНЫЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Аннотация

Статья посвящена системному решению актуальных проблем психологии культуры профессионального общения государственных служащих с позиций акмеологического, деятельностного, дидактического, компетентностного, личностного и психологического подходов. Использование данных подходов позволило автору определить содержательные, структурные, диагностические и коррекционно-развивающие аспекты изучения культуры профессионального общения государственных служащих.

Ключевые слова: культура, профессиональное общение, государственные служащие, деятельностный, дидактический, компетентностный, акмеологический, психологический, личностный подходы.

А.Е. Улунова ¹

¹Сумы мемлекеттік университеті
Сумы, Украина

АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ, ІС-ӘРЕКЕТТІК, ДИДАКТИКАЛЫҚ, ҚҰЗЫРЕТТІЛІК, ТҮЛҒАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАС МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ КӘСІБИ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІ МӘСЕЛЕСІНІҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала мемлекеттік қызметшілердің кәсіби қарым-қатынас мәдениеті психологиясының өзекті мәселелерін акмеологиялық, белсенді, дидактикалық, құзыреттілік, жеке және психологиялық көзқарас тұрғысынан жүйелі түрде шешуге арналған. Осы көзқарастарды қолдану авторға мемлекеттік қызметшілердің кәсіби қарым-қатынас мәдениетін зерттеудің құрылымдық, диагностикалық және түзету-дамыту аспектілерін анықтауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: мәдениет, кәсіби қарым-қатынас, мемлекеттік қызметшілер, белсенділік, дидактикалық, құзыреттілік, акмеологиялық, психологиялық, жеке тәсілдемелер.

Uluнова A. ¹

¹Sumy State University
Sumy, Ukraine

ACMEOLOGICAL, ACTIVITY, DIDACTIC, COMPETENCE, PERSONAL AND PSYCHOLOGICAL APPROACHES AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR INVESTIGATING THE PROBLEM OF THE CULTURE OF CIVIL SERVANTS' PROFESSIONAL COMMUNICATION

Abstract

The article is devoted to the systematic solution to topical problems of the psychology of the culture of civil servants' professional communication from the standpoint of acmeological, activity, didactic, competence, personal and psychological approaches. The application of these approaches allowed the author to determine the content, structural, diagnostic, correctional and developmental aspects of studying the culture of civil servants' professional communication.

Keywords: culture, professional communication, civil servants, activity, didactic, competence, acmeological, psychological, personal approaches.

Гуманистическая направленность – показатель и, одновременно, фактор социальной и экономической успешности государства. Учитывая, что посредниками между государством и его гражданами являются государственные служащие, а контакты даже с отдельным чиновником автоматически обобщаются и оцениваются посетителем как опыт взаимодействия со всей государственной машиной, повышение культуры профессионального общения государственных служащих – актуальная задача современной теоретической и практической психологии.

Анализ исследований, которые могут быть использованы для изучения культуры профессионального общения государственных служащих, позволил разделить их на три группы. К первой группе относятся труды отечественных и зарубежных ученых по проблемам культуры: Д.Берри, В.С. Библера, В.П. Большакова, П.С. Гуревича, П. Дассена, М.С. Кагана, А.С. Кармина, К. Клакхольна, А.Кребера, Г. Линтона, Э.С. Маркаряна, В.М. Межуева, А. Пуртинга, Ю.М. Резника, Г.Сегалла, П.А. Сорокина и др. Данными исследователями выделены и (или) разработаны подходы к изучению культуры, которые в наших предыдущих публикациях соотнесены с определенными видами культуры: культурой мегасистем, культурой макросистем, культурой микросистем и культурой личности [1]. В частности, культура профессиональной группы как микросистемы соотносится с деятельностным, дидактическим и компетентностным подходами к ее изучению. А культура личности – с акмеологическим, психологическим и личностным подходами к её изучению.

Вторая группа представлена исследованиями культуры общения и коммуникативной культуры, осуществленными И.Л. Береговой, Л.М. Митиной, Н.А. Митровой, А.В. Мудриком, Н.Н. Обозовым, Т.В. Самоходкиной, Ю.В. Суховершиной, Е.В. Шевцовой, Е.О. Шишовой, Т.К. Чмут и др. Анализ работ вышеупомянутых авторов позволил нам определить основные разногласия в изучении культуры профессионального общения, а именно: отсутствие общепризнанного определения понятия, противоречия при выделении её структурных компонентов, неразработанность методик комплексной психодиагностики и развития культуры профессионального общения.

Идентичные проблемы касаются и исследований культуры профессионального общения государственных служащих, которые относятся к третьей группе, представленной работами Л.П. Абрамовой, Е.Ю. Акимовой, Г.М. Бирюковой, О.А. Давыдовой, Е.А. Запорожец, М.М. Калашникова, Л.В. Комаровой, И.П. Логовой, Л.М. Михайлец, Е.В. Охотского, М.Н. Пановой, Е.Л. Приходько и др. С нашей точки зрения, наличие обозначенных выше проблем объясняется решением актуальных вопросов культуры профессионального общения государственных служащих с несистематизированным использованием различных подходов к её изучению.

Данная статья посвящена определению содержательных, структурных, диагностических и коррекционно-развивающих аспектов изучения культуры профессионального общения государственных служащих с позиций акмеологического, деятельностного, дидактического, компетентностного, личностного и психологического подходов. Остановимся подробнее на их особенностях (в алфавитном порядке).

Акмеологический подход рассматривает культуру как новообразование личности, обеспечивающее человеку ускорение качественного роста, закрепление новых достижений в этом росте и подготовку к новому росту (Н.Н. Кузьминов, И.А. Смирнова и др.). Деятельностный подход понимает культуру или как процесс творческой деятельности, в ходе которого происходит и духовное обогащение общества, и самосоздание человека как субъекта культурно-исторического процесса (М.С. Каган, Н.С. Злобин и др.), или как специфический человеческий способ деятельности, сферу духовной жизни общества (А.К. Бичко, П.З. Игнатенко, В.М. Межуев, А.М. Феоктистов, З. Хелус и др.). Дидактический подход рассматривает культуру как то, чему человек научился, а не унаследовал генетически (А.С. Кармин, П.Э. Герчановская и др.). Компетентностный подход объясняет культуру как единство определенных субкультур, соответствующих определенным компетентностям (В.И. Гринёв, Н.С. Сидоренко и др.). Личностный подход характеризует культуру как динамический процесс развития сущностных сил человека, процесс творческой самореализации личности, которая является субъектом культурно-исторического процесса (В.М. Гринева, Е.Я. Ржабек, В.Е. Семенов и др.). Психологический подход указывает на связь культуры с психологией людей и акцентирует внимание на социально обусловленных особенностях человеческой психики (А.С. Кармин, У.Самнер, Р.Бенедикт, М.Херсковиц и др.).

«Культура профессионального общения государственных служащих»: определение понятия. На основе интеграции деятельностного, дидактического и компетентностного подходов культуру профессионального общения государственных служащих в широком значении понятия мы определяем следующим образом – это качественные характеристики коммуникативной деятельности

государственных служащих как профессиональной группы, которые формируются в процессе профессиогенеза и соответствуют компетенциям государственных служащих в общении.

На основе интеграции акмеологического, психологического и личностного подходов культуру профессионального общения государственных служащих в узком значении понятия мы определяем следующим образом – это сущностная интегральная характеристика государственного служащего, которая представляет собой комплекс психологических характеристик специалиста, обеспечивающих эффективность самореализации специалиста в профессиональном общении при сохранении внутреннего психологического комфорта.

Структура культуры профессионального общения государственных служащих. Структурные компоненты культуры профессионального общения государственных служащих мы выделяем на основании деятельностного, компетентностного, психологического и личностного подходов. На основании компетентностного подхода в качестве структурного компонента культуры профессионального общения государственных служащих мы выделяем психологическую подготовленность государственных служащих к профессиональному общению, образуемую психологической грамотностью («азы» культуры профессионального общения, психологические знания, умения, навыки и т.д.) и компетентностью (эффективное применение знаний, умений, навыков для решения задач практической деятельности).

На основании деятельностного и психологического подходов мы выделяем такой компонент культуры профессионального общения государственных служащих, как психологическая готовность государственных служащих к профессиональному общению, под которой мы понимаем совокупность мотивов, установок государственных служащих в профессиональном общении, интегрированных в их профессиональное самосознание и обуславливающих цели и задачи коммуникации субъекта общения [2].

Личностный подход лег в основу выделения такого структурного компонента культуры профессионального общения государственных служащих, как акмеологические инварианты профессионализма личности государственного служащего в профессиональном общении – коммуникативные способности, ставшие личностно-профессиональными качествами [3].

Учитывая, что деятельностный и компетентностный подходы соотносятся с культурой микросистем, а психологический и личностный – с культурой личности, психологическая готовность государственных служащих к профессиональному общению является более формализованным образованием культуры профессионального общения, а психологическая готовность государственных служащих к профессиональному общению и акмеологические инварианты профессионализма личности государственного служащего в профессиональном общении относятся к её личностными компонентами.

Диагностика культуры профессионального общения государственных служащих. Организация эмпирического исследования культуры профессионального общения базируется на следующих подходах к её изучению. С позиций деятельностного подхода культура вообще и культура профессионального общения в частности является динамическим образованием, что, в свою очередь, требует проведения диагностических срезов культуры профессионального общения на разных этапах профессиональной деятельности государственных служащих: среди впервые принятых на государственную службу чиновников, государственных служащих с опытом профессиональной деятельности до 10 лет и государственных служащих с опытом профессиональной деятельности более 10 лет.

Структура культуры профессионального общения государственных служащих, выделенная на основе деятельностного, компетентностного, психологического и личностного подходов, нашла своё отражение в разработанной нами методике диагностики культуры профессионального общения государственных служащих [4].

Методика представляет собой 32 ситуации профессионального общения государственных служащих. По каждой ситуации испытуемому предлагается ответить на 3 блока вопросов. Вопросы первого блока касаются коммуникативной подготовленности государственных служащих к профессиональному общению. Соответственно, первым вопросом ко всем ситуациям стоит следующий: «Что, по Вашему мнению, следует сказать (сделать) в такой ситуации? Что, как правило, в такой ситуации говорите (делаете) Вы?». Необходимость формулировки двойного вопроса продиктована распространенной несогласованностью коммуникативной грамотности государственных служащих (знания о том, как следует поступать в определенной ситуации) с их коммуникативной компетентностью (реальные коммуникативные действия в аналогичной ситуации). К каждому двойному вопросу предлагаются несколько вариантов ответов.

Вопросы второго блока направлены на диагностику психологической готовности государственных служащих к профессиональному общению: «Почему Вы так поступаете?». Психологическая готовность государственных служащих к профессиональному общению в методике оценивается по следующим

видам направленности, выделенным С.Л. Братченко: диалогической, авторитарной, манипулятивной, альтероцентрической, индифферентной, конформной [5], представленным в 6 вариантах ответов к вопросу.

Третий блок вопросов предполагает оценку акмеологических инвариантов профессионализма личности государственного служащего в профессиональном общении. Для этого в методике представлены определенные личностные характеристики, свойственность которых испытуемый самооценивает в той или иной ситуации профессионального общения.

Развитие культуры профессионального общения государственных служащих. В основу разработки программы развития культуры профессионального общения государственных служащих нами положены дидактический, акмеологический и деятельностный подходы к её изучению. С позиций дидактического подхода культура профессионального общения государственных служащих представляет собой систему приемов и способов получения государственным служащими в процессе профессиогеनेза опыта эффективного профессионального общения, то есть культуру профессионального общения государственных служащих можно развивать и корректировать при помощи специально созданных программ, подобранных методов и техник.

С точки зрения акмеологического подхода культура профессионального общения государственных служащих является новообразованием, регулирующим саморазвитие личностно и профессионально важных качеств, обеспечивающих эффективность самореализации государственных служащих в профессиональном общении, направленном на выполнение профессиональных функциональных обязанностей. Соответственно, построение индивидуальной траектории развития культуры профессионального общения государственных служащих невозможно без осознания субъектом общения необходимости такого развития и изменений. Кроме того, результаты исследований В.Г. Зыкина [6] показали, что развитие профессионализма специалистов различных профессий осуществляется по подобным закономерностям, связанным с формированием системы важнейших свойств и умений. В качестве такой закономерности мы рассматриваем движение по индивидуальной траектории развития культуры профессионального общения государственных служащих от более формализованной психологической подготовленности государственных служащих к профессиональному общению к более личностным психологической готовности государственных служащих к профессиональному общению и акмеологическим инвариантам профессионализма личности государственного служащего в профессиональном общении.

С позиций деятельностного подхода государственные служащие с разным опытом профессиональной деятельности имеют разные потребности в развитии тех или иных функциональных аспектов культуры профессионального общения государственных служащих. Например, на основе экспериментального исследования нами было доказано, что у государственных служащих без опыта работы необходимо развивать трансляционно-публичный и управленческо-координационный аспекты культуры профессионального общения, а у государственных служащих с опытом профессиональной деятельности более 10 лет – противодействовать снижению показателей рецептивно-аналитического аспекта и аспекта профессионально-личностного саморазвития культуры профессионального общения [7].

Таким образом, использование акмеологического, деятельностного, дидактического, компетентностного, личностного и психологического подходов к исследованию культуры позволяет системно решать актуальные проблемы психологии культуры профессионального общения государственных служащих, а именно: определить содержательные, структурные, диагностические и коррекционно-развивающие аспекты культуры профессионального общения государственных служащих.

Список использованной литературы:

1. Улунова Г.Є. Підходи до вивчення професійної культури у психології // *Особистість у просторі культури : Матеріали III Севастопольського міжнародного науково-практичного симпозиуму 17 вересня 2011 р. / за ред. Г.О. Балла, О.Б. Бовть. Севастополь: Рібест, 2011. – С. 167-169.*
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Педагогика, 1996. – 256 с.
3. Зеер Э.Ф. Акмеологические инварианты профессионализма личности и его издержки // *Акмеология профессионального образования: материалы 9-й Всероссийской научно-практической конференции, 13 марта 2012 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – С. 21-26.*
4. Улунова Г.Є. Обґрунтування методики діагностики культури професійного спілкування державних службовців // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Випуск №3. – 2016. – С. 81-85.*
5. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Методическое пособие для школьных психологов. – Псков: ПОИПКРО, 1997. – 68 с.
6. Зыкин В.Г. Психология и акмеология лидерства: учебник. – М.: Элит, 2010. – 304 с.

7. Ulinova A. *Functional and structural aspects of the culture of civil servants' professional communication // Хуманизација универзитета: тематски зборник радова / [главни и одговорни уредник Бојана Димитријевић]. – Ниш : Филозофски факултет Универзитета, 2013 (Ниш : Sceroprint). – С. 328-339.*

УДК 159.962
МРНТИ:15. 41. 59

Николаенко С.А.¹

¹Сумской государственной педагогический университет имени А.С. Макаренко
Сума, Украина

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОКОРРЕКЦИИ ПЕРВИЧНЫХ СИМПТОМОВ ПТСР

Аннотация

В статье выявлены основные стадии курса симптоматической психотерапии посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), определены эффективные краткосрочные методы, которые целесообразно использовать на первой стадии курса симптоматической психотерапии ПТСР, описаны существенные процедурные особенности применения конкретных краткосрочных методов на первой стадии курса симптоматической психотерапии ПТСР.

Ключевые слова: посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), уровни симптомов в структуре ПТСР, стадии симптоматической психотерапии ПТСР, краткосрочные методы симптоматической психотерапии ПТСР.

С.А. Николаенко¹

¹А.С. Макаренко атындағы Сумы мемлекеттік педагогикалық университеті
Сумы, Украина

ПТСБ АЛҒАШҚЫ СИМПТОМДАРЫН ТҮЗЕТУДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада посттравматикалық стресстік бұзылыстың (ПТСБ) симптоматикалы психотерапиясының негізгі кезеңдері сипатталады., Симптоматикалық психотерапияның алғашқы кезеңінде қолдануға болатын тиімді қысқа мерзімді әдістер анықталады. ПТСБ симптоматикалы психотерапияның алғашқы кезеңінде нақты қысқа мерзімді әдістерді қолданудың маңызды процедуралық ерекшеліктері сипатталады.

Түйінді сөздер: посттравматикалық стресстік бұзылулар (ПТСБ), ПТСБ құрылымында симптомдық деңгей, ПТСБ симптоматикалық психотерапия кезеңдері, ПТСБ симптоматикалық психотерапиясының қысқа мерзімді әдістері.

S.A. Nickolaenko¹

¹Sumy State Pedagogical University named A.S. Makarenko
Sumy, Ukraine

FEATURES OF THE PSYCHO CORRECTION OF PRIMARY SYMPTOMS OF PTSD

Abstract

The article identifies the main stages of the course of symptomatic psychotherapy of post-traumatic stress disorder (PTSD), identifies effective short-term methods that are appropriate to use in the first stage of the course of symptomatic psychotherapy PTSD, describes the essential procedural features of the use of specific short-term methods in the first stage of the course of symptomatic psychotherapy PTSD.

Keywords: posttraumatic stress disorder (PTSD), symptom levels in the PTSD structure, symptomatic PTSD therapy stages, short-term methods of symptomatic PTSD psychotherapy.

В настоящее время резко возросло количество антропогенных катастроф, «горячих точек», насильственных действий в различных регионах планеты. Эти ситуации характеризуются экстремальными воздействиями на психику человека, вызывая у него травматический стресс. Психологические последствия такого стресса в крайнем своем проявлении выражаются в посттравматическом стрессовом расстройстве (ПТСР), возникающем как затяжная или отсроченная реакция на ситуации, связанные с серьезной угрозой жизни или здоровью человека.

Цель исследования состоит в том, чтобы: 1) выявить основные стадии курса психокоррекции ПТСР; 2) определить эффективные краткосрочные методы, которые целесообразно использовать на первой стадии курса психокоррекции ПТСР; 3) описать существенные процедурные особенности использования конкретных краткосрочных методов на первой стадии курса симптоматической психокоррекции ПТСР.

В качестве диагностических критериев ПТСР (по DSM-5) выступают следующие показатели: травматическое событие должно содержать столкновение человека со смертью или угрожающей жизни ситуацией, он должен подвергнуться серьезной травме или сексуальному насилию, а его ответные реакции должны содержать интенсивный страх, беспомощность или ужас (критерий «А»); симптомы вторжения, связанные с травматическим событием (критерий «В»); симптомы постоянного избегания стимулов, которые ассоциируются у пострадавшего с травматическим событием (критерий «С»); симптомы отрицательного изменения когнитивных процессов и настроения (критерий «D»); симптомы заметного изменения в возбуждении и реактивности (критерий «E»); нарушения продолжаются больше месяца (критерий «F»); наблюдается клинически значимый дистресс функционирования организма и нарушения в профессиональной, социальной или в других важных областях жизни (критерий «G»); нарушения восприятия не относятся к физиологическим эффектам в связи с приемом каких-либо веществ (например, наркотиков, лекарств, алкоголя) или проявлениям эпилептических припадков (критерий «H») [1].

В формировании симптоматики ПТСР важнейшую роль играют механизмы первичной и вторичной психической диссоциации. Психическая диссоциация определяется как процесс, с помощью которого согласованный набор действий, мыслей, отношений, эмоций, физиологических реакций отделяется от остальной части сознания личности и начинает функционировать независимо. При диссоциации определенные психические функции, которые обычно интегрированы с другими функциями, начинают действовать обособленно и автоматически, находясь при этом вне сферы сознательного контроля и вне процессов активной памяти субъекта [2, с. 102].

Механизмы первичной диссоциации при формировании симптоматики ПТСР заключаются в следующем. Непосредственно в ситуации травматического события субъект часто не в состоянии обработать всю воспринимаемую информацию и составить целостную картину происходящего, поскольку травматические события и негативные эмоции перегружают и прерывают когнитивные процессы сознания жертвы [2, с. 102]. Именно в этот период на основе быстрой и жесткой депотенциализации сознания формируется экологический стрессово-обусловленный транс. В этом случае сенсорные и эмоциональные элементы события не могут быть быстро переработаны и интегрированы в рамках единой личностной системы памяти и идентичности. Они вытесняются в бессознательную сферу и изолируются от сознания.

Механизмы вторичной диссоциации при развитии симптоматики ПТСР проявляются в форме непродуктивных копинг-стратегий, которые дают возможность сознанию жертвы продолжать вытеснять и удерживать в бессознательной сфере травматические переживания уже после выхода из непосредственной ситуации травматического стресса. Это позволяет ей на некоторое время времени уменьшить уровень психического и физического дискомфорта и защитить себя от осознания всех последствий воздействия травматической ситуации.

В указанном выше классификаторе диагностических критериев DSM-5 можно четко различить три уровня симптомов: 1) первичные симптомы ПТСР по критериям «В» и «E», формирование которых связано с механизмами актуализации первичной диссоциации; 2) вторичные симптомы ПТСР по критериям «С» и «D», формирование которых связано с механизмами актуализации вторичной диссоциации; 3) третичные симптомы ПТСР по критерию «G», формирование которых связано с функционированием не переработанных симптомов ПТСР по критериям «В» и «E», «С» и «D» и проявляется в нарушениях адаптации жертвы в профессиональной, социальной, межличностной, семейной или других важных областях жизни.

В связи с этим на первой стадии психокоррекционной работы необходимо переработать первичные симптомы ПТСР по критериям «В» и «E» (как результаты актуализации первичной диссоциации). На

второй стадии психокоррекционной работы важно переработать вторичные симптомы ПТСР по критериям «С» и «D» (как результаты актуализации вторичной диссоциации). На третьей стадии психокоррекционной работы к переработке третичных симптомов ПТСР по критерию «G» можно приступать только тогда, когда на первой и второй стадиях будут успешно переработаны первичные и вторичные симптомы ПТСР по критериям «B», «E», «C» и «D».

Переходим к анализу эффективных краткосрочных методов, которые целесообразно использовать на первой стадии психокоррекции при переработке симптомов ПТСР по критериям «B» и «E».

1. *Рассмотрим особенности стандартной процедуры десенсибилизации и переработки движениями глаз (ДПДГ) в качестве эффективного краткосрочного метода для психокоррекционной работы с симптомами ПТСР по критерию «B».*

В качестве критерия «B» в структуре ПТСР (по DSM-5) выступает присутствие одного или более из следующих симптомов вторжения, которые развиваются после действия стрессора: 1) периодически повторяющиеся, непроизвольные, навязчивые и тягостные воспоминания о травматическом событии (событиях); 2) диссоциативные реакции (например, флэшбэки, иллюзии и галлюцинации), в которых индивид ощущает себя так, как будто бы это событие (события) повторяется вновь сейчас (эти реакции могут проявляться на границе сознания настоящей действительности и прошлого опыта, а иногда может наступать и полная потеря сознания настоящей действительности); 3) интенсивные тяжелые переживания, которые были вызваны внешней или внутренней ситуацией, напоминающей о травматических событиях или символизирующей их; 4) физиологическая реактивность в ситуациях, которые внешне или внутренне символизируют аспекты травматического события [1].

Метод десенсибилизации и переработки движениями глаз (ДПДГ) изначально разрабатывался Ф.Шапиро для психотерапии ПТСР. Однако особую эффективность он демонстрирует при работе с симптомами вторжения по критерию «B» в структуре ПТСР. При этом *стандартный протокол ДПДГ* предполагает работу на протяжении целостного курса психотерапии с проблемными целями (мишенями) из прошлого, настоящего и будущего клиента. В свою очередь *стандартная процедура ДПДГ*, которая может последовательно перерабатывать указанные выше цели (мишени), реализуется на протяжении одного сеанса и включает в себя следующие стадии.

1. *Стадия оценки.* Данная стадия предполагает изучение истории эмоциональной травмы клиента, планирование психотерапии и актуализацию факторов его безопасности в ходе предстоящей процедуры ДПДГ.

2. *Стадия подготовки.* Эта стадия связана с установлением продуктивных терапевтических отношений с клиентом и создание атмосферы безопасности и доверия. При этом клиенту кратко разъясняется смысл процедуры ДПДГ.

3. *Стадия определения предмета воздействия.* На этой стадии психолог определяет конкретные цели воздействия. В процессе психотерапии клиентов с ПТСР возможно формирование следующей последовательности целей: 1) ситуации реальных травмирующих событий (боевые действия, катастрофы, нападения и т.д.); 2) симптомы вторжения (непроизвольные, навязчивые и тягостные воспоминания, кошмарные сновидения, флэшбэки, интенсивные тяжелые переживания); 3) любые специфические стимулы, оживляющие болезненные переживания прошлого и др. Важно отметить, что для облегчения определения предмета воздействия Ф.Шапиро разработала, в частности, *специальные протоколы* для специфических целей переработки.

4. *Стадия десенсибилизации.* На данной стадии ведется работа по снижению негативных эмоций клиента при воспоминании о травме. В ходе переработки основного травматического материала на фоне очередной серии движений глаз в сознании клиента могут всплывать дополнительные воспоминания, ассоциативно связанные с психической травмой. Такие воспоминания становятся фокусом для проведения следующей серии движений глаз.

5. *Стадия инсталляции.* Цель этой стадии – связать желаемое положительное самопредставление с избранной в качестве цели переработки информацией, что ведет к повышению интегральной самооценки клиента.

6. *Стадия сканирования тела.* Стадия посвящена устранению возможного остаточного напряжения или дискомфорта ощущений в теле.

7. *Стадия завершения.* Стадия направлена на возвращение клиента в состояние эмоционального равновесия в конце каждого сеанса.

8. *Стадия переоценки.* Переоценка проводится перед началом каждого нового сеанса ДПДГ в структуре целостного курса психотерапии. Психотерапевт вновь возвращает клиента к ранее

переработанным целям и оценивает реакцию клиента для определения того, сохраняется ли эффект психотерапии. Важно помнить, что новый дисфункциональный материал можно подвергать переработке только после того, как произойдет полная интеграция психотравматического материала, с которым психотерапевт работал ранее [3].

2. *Рассмотрим особенности техники «Взмах» в качестве краткосрочного метода для психокоррекционной работы с симптомами ПТСР по критерию «В».*

В структуре указанных выше симптомов вторжения по критерию «В» особое место занимают флэшбэки (диссоциативные переживания образов прошлого). Поэтому в психокоррекции ПТСР именно им нужно уделять самое пристальное внимание.

Н.Владиславова отмечает, что техника «Взмах» доказала свою эффективность при работе с травматическими «флэшбэками» не только в мирной обстановке, но также и в зоне боевых действий [4, с. 19].

Рассмотрим краткий алгоритм *техники «Взмах»* [6, с. 211-213].

1. *Определите специфический вид реакции, который вы желаете изменить.* В случае навязчивых воспоминаний это могут быть: 1) периодически повторяющиеся воспоминания о травматическом событии (событиях), которые носят непроизвольный, навязчивый, тягостный характер; 2) диссоциативные реакции (например, флэшбэки, иллюзии, галлюцинации); 3) интенсивные тяжелые переживания, которые были вызваны внешней или внутренней ситуацией, напоминающей о травматических событиях или символизирующей их.

2. *Определите точный сигнал, который запускает нежелательную реакцию.* «Создайте большой, яркий, ассоциированный образ того, что вы видите непосредственно перед началом нежелательной реакции»; «Теперь отложите эту картину в сторону на короткое время».

3. *Создайте образ обладания желаемым результатом.* Создайте диссоциированную картину желаемого состояния, потому что в технике «Взмах» вы ассоциируетесь с текущим и диссоциируете с желаемым состоянием. В ассоциированной картине вы уже имеете ощущение полученного желаемого результата. Таким образом, ассоциированная картина не будет мотивировать вас. Картина должна представлять собой привлекательный и желаемый образ. Чем более желанным кажется состояние, тем выше вероятность, что техника «Взмах» сработает.

4. *Проверьте экологичность желаемого состояния.* Проверьте желаемое состояние при помощи модели хорошо сформулированного результата.

5. *Примените к образам технику «Взмах», используя их размер и яркость.* Для этого выполните следующие действия: 1) возьмите картину и сделайте ее яркой и большой; 2) убедитесь в том, что вы ассоциированы с картиной; 3) закройте глаза и увидите перед собой большой яркий ассоциированный образ себя в текущем состоянии (в котором вы находитесь сейчас); 4) в левом нижнем углу картины поместите маленькую, тусклую и диссоциированную картину образа желаемого состояния; 5) теперь возьмите большую яркую картину и быстро сделайте ее маленькой и тусклой; 6) в это же время сделайте маленький тусклый образ желаемого состояния большим и ярким; 7) сделайте это очень быстро (когда клиент выполняет эту процедуру, скажите «Ра-з-з-з!» для того, чтобы помочь вызвать необходимые изменения); 8) очистите экран; 9) повторите эту процедуру по меньшей мере пять раз; 10) выполнить проверку.

6. *Проверьте результаты и подстройтесь к будущему.* Попросите клиента подумать о сигнале, запускающем нежелательное поведение. Если он приводит к получению нового образа, процесс завершен. Если нет, перейдите к следующей разновидности «Взмаха».

3. *Рассмотрим «Методику удлиненной гипноуггестивной терапии» Д.А. Каменецкого в качестве эффективного краткосрочного метода для психокоррекционной работы с симптомами ПТСР по критерию «Е».*

В качестве критерия «Е» ПТСР (по DSM-5) выступают следующие заметные изменения в возбуждении и реактивности, которые или ассоциированы с травматическим событием (событиями), или начинаются и усиливаются после самого события (событий): 1) раздраженное поведение либо вспышки гнева (минимально спровоцированные или без провокации), обычно выраженные в форме вербальной или физической агрессии по отношению к людям или объектам; 2) безрассудное (опротечливо рискованное) или саморазрушительное поведение; 3) сверхнастороженность (гипербдительность); 4) чрезмерная реакция испуга (повышенная физиологическая реакция вздрагивания); 5) проблемы с концентрацией; 6) нарушения сна [1].

Для работы с данной группой симптомов целесообразно использовать «*Методику удлиненной гипноуггестивной терапии*», разработанную Д.А. Каменецким. Указанная методика включает в себя

следующие этапы: 1) предварительный, или подготовительный; 2) погружения в гипнотическое состояние; 3) общего успокоения; 4) уравнивания центральной нервной системы; 5) изменения отношения больного к отдельным болезненным явлениям; 6) изменения отношения больного к болезни в целом; 7) повышения интереса больного к обыденным сторонам жизни; 8) повышения уверенности в себе и выздоровлении; 9) повышения роли самовнушения и саморегуляции в выздоровлении; 10) заключительный (обобщающий); 11) гипнотического сна или выведения больного из гипноза [7].

В данной методике уже разработаны подходящие гипносуггестивные процедуры, которые можно непосредственно использовать для работы по снижению у клиента уровня повышенного возбуждения и реактивности. Так, в ней представлены стандартные внушения, которые связаны с этапами «общего успокоения» и «уравнивания центральной нервной системы».

Однако для работы с указанными выше конкретными симптомами (по критерию «Е»), необходимо каждый раз, в зависимости от содержания жалоб клиента, разрабатывать индивидуализированные внушения, а затем включать в этапы «изменения отношения больного к отдельным болезненным явлениям» и «изменения отношения больного к болезни в целом».

Клинический опыт отечественной гипнотерапии показывает, что особая роль в терапии симптоматики повышенного возбуждения и реактивности принадлежит методам, которые используют охранительно-восстановительную функцию гипноза. Д.А. Каменецкий в своей практике показал, что пролонгированный гипнотический сон (от 30 минут до 2 часов) является очень эффективным, если он венчает процедуру сеанса указанной выше «Методике удлиненной гипносуггестивной терапии». В этом случае гипнотерапевт, заканчивая сеанс терапии, внушает больному, что лечебный продленный сон будет способствовать закреплению достигнутых результатов лечения и значительно снизит его возбуждение и реактивность. После того, как была дана команда на продолжение сна с лечебной целью, терапевт внушает больному, что через определенное время будет пробужден врачом. Затем больного оставляют спящим на непродолжительное время (от 30-40 минут до 1,5-2 часов) для закрепления успеха лечения [7].

4. Рассмотрим технику «Шестишаговый рефрейминг (БШР)» в качестве эффективного краткосрочного метода для психокоррекционной работы с симптомами ПТСР по критерию «Е».

Каждый из указанных выше симптомов по критерию «Е» может быть интерпретирован как «Самостоятельная Единица Сознания» (СЕС). При этом с СЕС могут осуществляться следующие действия: трансформация СЕС, создание новых СЕС, интеграция конфликтующих СЕС, воссоединение с отторгаемой СЕС, возвращение утраченной СЕС [8, с. 453-456].

Рассмотрим классическую технику «Шестишаговый рефрейминг», которая используется для трансформации СЕС [8, с. 468-470].

1. *Идентифицируйте стереотип X, который вы хотите изменить.*

В нашем случае это будет один из приведенных выше симптомов заметного изменения в возбуждении и реактивности, которые или ассоциированы с травматическим событием (событиями), или начинаются и усиливаются после самого события (событий).

2. *Установите коммуникацию клиента с частью, ответственной за стереотип X с опорой на следующий алгоритм.*

а) Будет ли та часть личности клиента, которая отвечает за стереотип X, коммуницировать (общаться) с ним в его сознании?

б) Установите значение сигналов «да» и «нет». Пусть яркость, громкость или интенсивность сигнала возрастает, если имеет место ответ «да», и уменьшается, если клиент получает ответ «нет».

3. *Отделите поведение стереотипа X от позитивного намерения той части, которая отвечает за X.*

а) Спросите часть, которая отвечает за стереотип X: «Не хочешь ли ты дать возможность осознать моему клиенту, что ты стараешься делать для него с помощью стереотипа X?»

б) Если вы получите ответ «да», попросите эту часть пойти дальше и сказать открыто об этом своем намерении. Если вы получите ответ «нет», оставьте намерение бессознательным, предполагая, однако, что оно существует.

в) Теперь (если ответ был «да») определите, приемлемо ли это намерение для сознания клиента? То есть хочет ли он иметь часть, которая бы выполняла эту функцию?

4. *Получите доступ к творческой части клиента и попросите ее о том, чтобы она генерировала новые поведенческие реакции для достижения данной позитивной функции.*

а) Получите доступ к переживаниям креативности и закрепите их с помощью якоря.

б) Попросите часть, ответственную за стереотип X, сообщить свою позитивную функцию творческой части и разрешите творческой части генерировать и создать новые способы для достижения той самой

позитивной цели. Предложите части, ответственной за X, принять, по крайней мере, три варианта, которые являются настолько же хорошими или лучшими, чем X. Пусть часть X дает сигнал «да» каждый раз, если она примет какой-либо вариант как альтернативный стереотипу X.

5. *Присоединение к будущему.*

Спросите часть X: «Не хочешь ли ты взять на себя ответственность за то, чтобы использовать три новых варианта поведения в соответствующих ситуациях?». Это обеспечит присоединение к будущему.

6. *Осуществите экологическую проверку.*

Спросите: «Есть ли внутри клиента какая-либо часть, которая бы возражала против хотя бы одного из этих трех вариантов поведения?»

Таким образом, в нашей работе реализован симптоматический подход к психокоррекции ПТСР. С учетом указанных выше уровней симптомов нами определены основные стадии целостного курса психокоррекции ПТСР. Так, мы установили, что первая стадия психокоррекционной работы должна быть направлена на переработку первичных симптомов ПТСР по критериям «В» и «Е»; вторая стадия должна обеспечивать переработку вторичных симптомов ПТСР по критериям «С» и «D»; третья стадия должна быть связана с переработкой третичных симптомов ПТСР по критерию «G». При этом для переработки симптомов «В» целесообразно использовать такие краткосрочные методы, как «Десенсибилизация и переработка движениями глаз (ДПДГ)» и «Взмах», а для переработки симптомов «Е» - такие краткосрочные методы, как «Удлиненная гипносуггестивная терапия» по Д.А. Каменецкому и «Шестишаговый рефрейминг».

Список использованной литературы:

1. *Реакции на стресс по DSM-5.* - URL: <http://www.didrus.com/stress-dsm-v/>
2. *Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник.* – М.: Изд-во «ЭКМО», 2005. – 960 с.
3. *Шатило Ф. Психотерапия эмоциональных травм с помощью движений глаз. Основные принципы, протоколы и процедуры.* – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 496 с.
4. *Владиславова Н. Возрождающие техники NLP. Четыре уровня сложности.* – М.: ООО Издательство «София», 2012. – 320 с.
5. *Болстад Р. НЛП в психотерапии.* – СПб.: Питер, 2003. – 240 с.
6. *Боденхаммер Б., Холл М. НЛП-практик: полный сертификационный курс. Учебник магии НЛП.* – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2003. – 272 с.
7. *Каменецкий Д.А. Неврология и психотерапия: учебное пособие.* 2001. - URL: <http://www.studfiles.ru/preview/399151/>
8. *Ковалев С.В. Исцеление с помощью НЛП.* – М.: Издательство «КСП», 2001. – 576 с.

МРНТИ:15.21.45

А.К.Сатова¹, Н.Р.Жусипбекова²

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

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Проблема агрессивного поведения подростков является одной из важных проблем современной психологической науки. Ее актуальность обусловлена следующими факторами: во-первых, в настоящее время наблюдается рост фактов агрессивного поведения подростков и молодежи; во-вторых, агрессия в подростковом возрасте часто приводит к «экстремальным» явлениям - преступному поведению и т.д.; в-третьих, агрессивное поведение может иметь и другие нежелательные последствия, начиная от академической неуспеваемости и заканчивая психологическими расстройствами.

В статье представлены результаты экспериментального исследования проявлений агрессивного поведения современных подростков.

Ключевые слова: агрессивное поведение, подросток, личность, коррекция и развитие.

А.Қ. Сатова¹, Н.Р. Жүсіпбекова²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

АГРЕССИВТІЛІКТІҢ ЖАСӨСПІРІМДІК ЖАСТА КӨРІНУІНІҢ КЕЙБІР ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Агрессивті мінез-құлық мәселесі заманауи психологиялық ғылымның ең өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Оның маңыздылығы мына факторларға байланысты: Біріншіден, жасөспірімдердің агрессиясы психологиялық және педагогикалық проблема болып табылады, себебі бұл «экстремалды» құбылысқа (қылмыстық мінез-құлық және т.б.) әкеледі. Екіншіден, бұл мінез-құлық академиялық үлгерімінен бастап психологиялық бұзылуларға дейін бірнеше қауіпті салдарға әкелуі мүмкін. Үшіншіден, агрессия көрінісі, негізінен Батыс елдеріндегі проблемалар, өкінішке орай, соңғы жылдары біздің елімізде таралды.

Мақалада Д.Снегин атындағы №30 мектебінің 5-6 сынып оқушыларының агрессиялық мінез-құлқының деңгейін зерттеу туралы статистикалық мәліметтер келтірілген.

Түйінді сөздер: агрессивті мінез-құлық, жасөспірім, тұлға, түзету және дамыту.

A.K. Satova¹ N.R. Zhussipbekova²

^{1,2} Kazakh National Pedagogical University after Abay
Almaty, Kazakhstan

SOME PECULIARITIES OF MANIFESTATIONS OF AGGRESSION IN ADOLESCENCE

Abstract

The problem of aggressive behavior is one of the most pressing problems of modern psychological science. Its importance is due to the following factors: Firstly, aggression in adolescence itself is a psychological and pedagogical problem, because it leads to “extreme” phenomena (criminal behavior, etc.). Secondly, this kind of behavior can lead to a number of dangerous consequences, ranging from academic failure to psychological disorders. Third, the manifestations of aggression, which were mainly a problem in Western countries, have unfortunately spread in recent years in our country.

The article presents statistical data on the study of the level of aggressive behavior of learner in grades 5-6 on the basis of School №30 named D.Snegin.

Keywords: aggressive behavior, teenager, personality, correction and development

Проблема агрессивности подростков одна из важных проблем современного общества. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением, проявляющемся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее, по отношению к взрослым, поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Появляются всё новые виды отклоняющегося поведения: подростки участвуют в военизированных формированиях политических организаций экстремистов, в рэжете, занимаются проституцией и сутенёрством. В структуре преступности среди несовершеннолетних произошел сдвиг в сторону тяжких преступлений, фиксируется увеличение конфликтов и фактов агрессивного поведения [1]. Причинами вышеназванного, по мнению исследователей, являются изменения всей социальной структуры общества, интенсивных процессов расслоения населения по имущественному признаку, по отношению к различным формам собственности. На почве социальных противоречий возникают межгрупповые и межличностные конфликты.

Детская агрессивность формируется преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, когда закладывается модель его поведения, и агрессивность во взрослой жизни является следствием усвоения, тех моделей поведения, которые были примером у ребенка. Поэтому родителям необходимо следить за своим поведением, так как ребенок и подросток несет в общество манеру поведения своей семьи и при воспитании необходимо уделять этому большое внимание. Необходимо также, по возможности, ограничивать воздействие фильмов и новостей, носящих агрессивных характер, которые могут сформировать у подростка неправильные формы поведения [2].

Целью исследования было выявление особенностей и степени проявления агрессивности у подростков и определение путей коррекционно-психологической работы с ними. С этой целью нами был проведен констатирующий эксперимент на базе КГУ ШГ № 30 им. Д.Снегина. В ходе констатирующего эксперимента были обследованы 77 обучающихся 5 и 6 классов, в их числе: 35 девочек и 42 мальчика.

Программа эксперимента включала:

- наблюдение подростков в процессе учебной деятельности;
- тестирование по методике Демусенко Ж.Н. «Выявление агрессивности у подростка»;
- проведение методики «Несуществующее животное».

Наблюдение подростков в процессе учебной деятельности осуществлялось в течение 3 недель на уроках биологии, технологии, истории Казахстана, английского языка и физической культуры. Фиксировались проявления как физической агрессивности (пинки, удары, драки и т.п.), так и проявления вербальной агрессивности (оскорбления, ругательства, насмешки, крики и т.д.). Результаты наблюдения показали, что выраженные признаки физической агрессивности продемонстрировали 2,9% девочек и 33,3% мальчиков. Подростки с выраженными признаками вербальной агрессии составили: 37,1% среди девочек и 45,2% среди мальчиков (табл.1).

Таблица 1

Показатели агрессивности у подростков по результатам наблюдения (в%).

Признаки агрессивности Испытуемые	Физические		Всего	Вербальные		Всего
	Отсутствуют	Выраженные		Отсутствуют	Выраженные	
Девочки	97,1	2,9	100	62,9	37,1	100
Мальчики	66,7	33,3	100	54,8	45,2	100
В среднем	81,9	18,1	100	58,9	41,1	100

Как видим, проявления агрессивности в подростковом возрасте у мальчиков наблюдаются значительно чаще, чем у девочек, и включают факты как физической агрессии (у 33,3% испытуемых), так и вербальной агрессии (у 45,2% испытуемых, т.е. почти у половины мальчиков).

У девочек проявления агрессивности наблюдаются значительно чаще в форме вербальной агрессии (у 37,1% испытуемых), чем в форме физической агрессии (у 2,9%).

В целом, проведенные наблюдения показывают, что почти каждый третий из наблюдаемых подростков демонстрируют агрессивное поведение в той или иной форме. При этом агрессивность мальчиков несколько выше, чем у девочек.

В результате проведения теста Демусенко Ж.Н. «Выявление агрессивности у подростка» были получены следующие данные: средняя степень агрессивности выявлена почти у каждого третьего подростка (28,6%) (табл. 2). При этом агрессивность мальчиков и девочек выражена в равной степени.

Таблица 2.

Показатели агрессивности у подростков по результатам теста Демусенко Ж.Н. «Выявление агрессивности у подростка»(в%)

Степени агрессивности Испытуемые	0 степень (отсутствует)	Низкая степень агрессивности (от 1 до 6 баллов)	Средняя степень агрессивности (от 7 до 14 баллов)	Высокая степень агрессивности (от 15 до 20 баллов)	Всего
Девочки	8,6	62,8	28,6	-	100
Мальчики	-	71,4	28,6	-	100

Как видим, результаты теста Демусенко Ж.Н. «Выявление агрессивности у подростка», в основном, совпадают с результатами проведенного наблюдения подростков в процессе учебной деятельности.

Анализ рисунков «Несуществующего животного» показал наличие признаков вербальной и физической агрессивности как у мальчиков, так и у девочек. В рисунках присутствуют следующие детали: клыки, клюв, язык, когти, рога, заостренные детали, различные виды оружия и др.



Рис.1 обследуемый -G8



Рис.2 обследуемый - B2



Рис.3 обследуемый - B22

Таблица 3.

Показатели агрессивности у подростков по результатам проективной методики «Несуществующее животное» (в %)

Признаки агрессивности	Физические		Всего	Вербальные		Всего
	Отсутствуют	Выраженные		Отсутствуют	Выраженные	
Испытуемые						
Девочки	34,3	65,7	100	82,9	17,1	100
Мальчики	50	50	100	42,9	57,1	100
Средний показатель	42,1	57,9	100	62,9	37,1	100

Как видно в таблице у подростков наблюдается высокий уровень физической агрессии – у каждого второго подростка (57,9%). При этом, этот показатель выше у девочек (65,7%). Показатели вербальной агрессии также высоки - каждый третий подросток (37,1%) показал наличие признаков вербальной агрессии. Тут показатели выше у мальчиков (57,1%).

Обобщенные показатели проявлений агрессивности у подростков по методикам: наблюдения школьников в процессе учебной деятельности и методике «Несуществующее животное» представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Обобщенные показатели агрессивности у подростков (в %)

Методы исследования	Наблюдение		Методика «Несуществующее животное»		В среднем
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	
Признаки агрессивности					
Физические	2,9	33,3	65,7	50	38
Вербальные	37,1	45,2	17,1	57,1	39

Как мы видим из обобщенных показателей, у каждого третьего подростка присутствуют признаки агрессивности, которые проявляются в виде физической (38%) и вербальной агрессии (39%). Результаты теста Демусенко Ж.Н. «Выявление агрессивности у подростка» также показывают, что у каждого третьего подростка наблюдается средняя степень агрессивности (28,6%) (табл. 2).

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Уровень агрессивности в подростковом возрасте вызывает тревогу и требует повышенного и постоянного внимания и контроля со стороны школьных психологов и педагогов.

2. Интересен тот факт, что агрессивность подростков различается по гендерному признаку. Исследование показало, что мальчики более агрессивны, чем девочки, и физическая прямая агрессия у них проявляется чаще, что касается девочек, чаще они прибегают к агрессии вербальной, не прямой.

3. Необходимо активное привлечение родителей, учителей, специалистов в области психологии и здравоохранения, общественности для снижения социально-психологических факторов, влияющих на повышение уровня агрессивности.

Эффективным средством предупреждения агрессивного поведения являются наблюдение со стороны родителей за поведением ребенка, заполнение свободного времени ребенка интересными для него самого занятиями: интеллектуальными, познавательными, спортивными и другими. Важным также является ограничение влияния на подростков таких отрицательных факторов, как: фильмы со сценами насилия, неконтролируемое пребывание за компьютером, особенно, за компьютерными играми агрессивного характера, неограниченное проведение времени вне дома и в неизвестной компании.

4. Очевидна необходимость и актуальность разработки системных методов профилактики развития подростковой агрессии, включающей комплексную работу психологов, учителей, социальных педагогов, родителей.

Основную роль в системе профилактики развития подростковой агрессии играет коррекционно-развивающая деятельность психолога. Для выбора правильных методов профилактики и коррекции агрессивного поведения подростков необходимо выявить факты неблагоприятного влияния сверстников, не благополучные семейные обстоятельства или психологические травмы, полученные в раннем возрасте. Определению причин агрессивного поведения способствуют методы эмпирического исследования: анкетирование, опрос сверстников, педагогов, родителей. После определения причины агрессивного поведения эффективность правильного выбора коррекционно-развивающей методики будет более высокой.

В целом, психологическая профилактика агрессивного поведения должна включать методы изучения, коррекции и развития структуры личности в подростковом возрасте. В этом плане, следует, подробнее остановиться на анализе категории личности и психологической структуры личности подростка. Сущностное определение понятия личности дано Российской «Ассоциацией детских психиатров и психологов»: «Личность – это целостная психологическая структура, формирующаяся в процессе жизни человека на основе усвоения им общественных форм сознания и поведения». [3]

Истоки этого положения прослеживаются в «представлениях о нескончаемой веренице рождений человека как личности в процессе его движения в системе общественных отношений, осуществляемого в деятельности и общении». [4] С этой точки зрения личность представляет собой относительно устойчивую психологическую систему высшего интегративного уровня. Наличие такого рода систем делает человека способным к сознательной саморегуляции, поэтому понятием личность обозначается такой уровень развития человека, который позволяет ему принимать самостоятельное решение, управлять и обстоятельствами своей жизни, и самим собой. Человек, достигший полного развития личности, приобретает способность ставить перед собой жизненно важные цели и достигать их, у него вырабатываются собственные взгляды и отношения, собственные моральные требования и оценки, которые делают этого человека относительно устойчивым и независимым от ситуативных воздействий среды. Личность в таком понимании представляет собой относительно позднее образование, формирование которого, однако, начинается очень рано и проходит ряд последовательных этапов.

Каждый этап характеризуется возникновением нового личностного образования (новообразования), с которым связаны все другие психологические особенности данного возраста. В подростковом возрасте личность еще несовершенна, не обладает достаточной устойчивостью и целостностью в функционировании, хотя и обладает основными структурными предпосылками зрелой личности. Проведенные нами исследования личности старшеклассников казахстанских школ, показали, что самым мощным рычагом, способствующим формированию и изменению мотивов и установок, развитию способностей сознательной саморегуляции и самоотчета, эмоционально-волевых и коммуникативных качеств личности, являются квази- и интерактивные формы деятельности, такие как тренинги, дискуссии, деловые и ролевые игры. [5]

Особое место в содержании работы психолога по профилактике подростковой агрессии, на наш взгляд, должны занимать также методы формирования адекватной самооценки и развития самосознания формирующейся личности подростка.

Таким образом, теоретико-методологической основой разработки программы психологической профилактики агрессивного поведения подростков, в нашем исследовании являются положения культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского и его представления о психологических системах как возникающих в ходе онтогенеза новых группировках высших психических функций.

Список использованной литературы

1. Ахметова Р.Д. Анализ статистических данных о состоянии правонарушений среди несовершеннолетних и в отношении них за 9 месяцев 2017 года. – Астана, 2017. – 18с.
2. Химич П.В., Никольский А.В. Агрессия и агрессивное поведение. – Санкт-Петербург, 2007. – С.24
3. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / Под ред. С.Ю. Спиркина. – СПб.: “Питер”, 2000. – С.75.
4. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С.105
5. Сатова А.К. Особенности личностного развития одаренных старшеклассников. – Материалы IVмеждун. научно-практической конференции «Научная мысль информационного века – 2008». – Прага, 2008. – № 10. – С.15-18.

МРНТИ 15.81.21.

Ташимова Ф.С.¹ Ризулла А.Р.²

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

АКТУАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ АБУ НАСР АЛЬ-ФАРАБИ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ПСИХОЛОГИИ КОЛЛЕКТИВНОГО СУБЪЕКТА

Аннотация

Начиная с 1980 г. по настоящее время в российской психологии актуальна проблема коллективного субъекта. Постановка проблемы коллективного субъекта была представлена в работах С.Л. Рубинштейна. Различные направления вносят свои варианты содержания коллективного субъекта, как индивидуальный субъект, онтогенетический субъект, филогенетический субъект и все это остаётся, к сожалению, на уровне теоретизирования. В связи с этим, понимание субъекта как коллективного явления, содержания его внутреннего мира, механизмов его становления, остаются недостаточно исследованными.

Актуализация идей аль-Фараби о субъекте как микрокосме даёт возможность раскрытия не только феномена «коллективный субъект», как результата представленности множества интимных личностей в человеке, но и позволяет выстроить содержание и структуру внутреннего мира, механизмов его функционирования, а также возможность проведения смыслового анализа личности.

Ключевые слова: субъект, микрокосм, внутренний мир, интимные личности, феномен представленности (феномен персонализации), механизмы идентификации и отчуждения, смысловой анализ,

Ф.С. Ташимова¹, А.Р. Ризулла²

^{1,2}ал-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

ӘБУ НАСР ӘЛ-ФАРАБИ ИДЕЯЛАРЫНДАҒЫ ӨЗЕКТІ ҰЖЫМДЫҚ СУБЪЕКТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІН ШЕШУ

Аңдатпа

1980 жылдан бастап бүгінгі күнге дейін ұжымдық субъектінің мәселесі ресейлік психологияда маңызды болып табылады. С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде ұжымдық субъекті мәселесі қарастырылған. Әр түрлі бағыттар индивидуалды субъект, онтогенетикалық субъект, филогенетикалық субъект, бірақ, мұның бәрі, екіншіке орай, теория деңгейінде қалады, ұжымдық субъектінің мазмұнында әрқайсысы өз

нұсқаларын жасайды. Осыған байланысты субъектіні тану ұжымдық құбылыс ретінде, оның ішкі дүниесінің күйі, оны қалыптастыру механизмдерін түсіндіру жеткіліксіз зерттелуде.

Әл-Фарабидің субъект туралы микрокосмос ретінде идеяларындағы өзектілік адамның көптеген интимдік тұлғаларының өкілдігі нәтижесінде ғана емес, сонымен қатар ішкі әлемнің мазмұны мен құрылымын, оның жұмыс істеу механизмдерін, сондай-ақ тұлғаға мағыналық талдау жүргізуді қамтамасыз ететін «ұжымдық субъект» феноменін ашуға мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: субъект, микрокосмос, ішкі дүние, интимдік тұлғалар, өкілдік феномені (персенолизация феномені), сәйкестендіру және оқшауландыру механизмдері, мағыналық талдау.

F.S. Tashimova¹, A.R. Rizulla²

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

ACTUALIZATION OF ABU NASR AL-FARABI'S IDEAS IN SOLVING THE PROBLEMS OF PSYCHOLOGY COLLECTIVE SUBJECT

Abstract

Starting from 1980 to the present, the problem of a collective subject is relevant in Russian psychology. The statement of the collective subject problem was represented in the works of S.L. Rubinstein. Different branches offer their paradigms of the collective subject's content, such as an individual subject, an ontogenetic subject, a phylogenetic subject, and all these paradigms, unfortunately, remain at the theorizing level. In this regard, the understanding of the collective subject phenomenon, the content of his/her inner world, the mechanisms of its formation, remain insufficiently studied.

Actualization of al-Farabi's ideas that representing individual as a microcosm allows the disclosure not only the "collective subject" phenomenon as a result of the representation of many intimate personalities in a person, but also allows maintain the content and structure of the inner world, mechanisms of its functioning, as well as the possibility of conducting a personality analysis.

Keywords: subject, microcosm, inner world, intimate personalities, the phenomenon of representation

Начиная с работ С.Л. Рубинштейна проблема субъекта как коллективного явления является одной из значимых тем в психологической науке [1]. В работах одной группы психологов коллективный субъект рассматривается как группа [2-3], в других исследованиях ориентируются на внутреннее содержание субъекта [4-5]. В этом плане, отмечается большое разнообразие содержания внутреннего мира субъекта как носителя индивидуального субъекта, онтогенетического субъекта, филогенетического субъекта. К сожалению, все это на уровне констатации. Психологи не могут прийти к одному пониманию психологии коллективного субъекта и, мало того, все это остаётся, к сожалению, на уровне теоретизирования.

Субъект как микрокосмос аль-Фараби – это результат представленности надлунного и подлунного мира [6-7]. Это коллективное начало, регулирующее и интегрирующее ценности множества представленных в нем интимных личностей: 1. Опосредованно представленных идеальных личностей (Бога, как представляющего надлунный мир, выдающихся людей мира, правителей, представляющих великое общество и предков). 2. Личностей непосредственного окружения, начинающееся с домашнего очага, улицы, города (добродетельных и недобродетельных) и предметно-вещной окружающей среды. Следует особо отметить, что в работах аль-Фараби, мы встречаемся, впервые и представленностью физической среды в человеке, определяемого местом его проживания.

Исходя из понимания субъекта как микрокосма, в котором представлен весь макрокосм, внутренний мир по аль-Фараби – это со-творчество интимных личностей, связанных с производством смысла и стимулирующего различного рода преодоления жизненных трудностей.

Что такое интимная личность? Интимная личность не имеет никакого отношения к объекту сексуального партнёрства, тем более, что секс в жизни людей оголился до запредельных норм. Понятие «интимный» – это сокровенное, сакральное, сокрытое. Исходя из этого, интимная личность – это **субъективно отражённый, со всеми позитивами и негативами, не презентуемый внешнему миру и не вербализуемый вслух, образ значимого человека.** Сокровенность, сакральность, сокрытость от другого человека и малая осознаваемость представленных личностей обеспечивают интимность внутреннего мира. Интимен только внутренний мир человека, куда есть доступ только его взору, только ему, одному. Во внутреннем мире он свободен в отражении. Свобода существует только во внутреннем мире,

где он единственный хозяин своих мыслей, переживаний, сконструированных им образов интимных личностей и наличного бытия (субъективной картины мира).

Интимные личности внутреннего мира принимают незримое участие в процессе соотношения, выбора меры тех или иных ценностей.

В психологических исследованиях, к сожалению, само понимание внутреннего мира ограничивается, избранными, согласно теории, сферами [8] Так, например, внутренний мир по Фрейдю – это, прежде всего, интроекты родителей и их заместителей. Сверх-личность Бога, соотносится с фигурой отца. Внутренний мир как результат идентификации с родителями и сиблингами, представлен в работах А.Адлера Все фиксированные воздействия и способы реагирования на те или иные воздействия, отражаются в схеме апперцепции, определяющей в дальнейшем способы преодоления комплекса неполноценности и достижения самосовершенствования человека. Внутренний мир как многогранное и сложное явление, определяемое архетипами Бога и Сатаны, Персоны и Тени, субъектов настоящего и первочеловека представлено по К.Юнгу Внутренний мир как результат контактирования с субъектами целостного поля взаимодействия рассматривается в гештальтпсихологии. Но нет конкретной определённости субъектов поля взаимодействия.

Внутренний мир – это коллектив субъектов по С.Л. Рубинштейну, определяющих внутренние условия, через которые преломляются все внешние воздействия. Но не раскрывает, что представляют внутренние условия [9].

Таким образом, аль-Фараби, одним из первых, определяет субъекта как коллективное явление, как «носителя» многоликого мира и интегратора целостности человека и дает возможность выстроить систему представленных в нем личностей.

Представленность надлунного мира(Бога) по Абу Наср аль-Фараби и в психологии

Представленность Бога Аль-Фараби – первооснова человека, определяемая аль-Фараби как созидатель, творящий, незримый. Как первооснова он изначально представлен в субъекте, что отражает первичную доброту и светоносность человека. В отличие от аль-Фараби в психологии [10], Бог рассматривается как сотворенное человеком, стимулирующее защиту от неведомых сил, соотношение с ним - комплексы, стимулирует мазохизм и инфантилизм. Иллюзия бессмертия, обещанная Богом, отрывает человека от осознания времени жизни и самореализации.

Более приближённым к представленности Бога по аль-Фараби, является его понимание в аналитической психологии Юнга, который рассматривает его как основу всей творческой деятельности человека, его инсайтов и вещей сновидений, высшая духовность. В работах Франкла субъект рассматривается как часть божественного, Сверх-смысла, определяющего его судьбу. А в работах Фромма, Бог определяется как Сверх-сила, стимулирующая раскаяние и повиновение высшей власти. Сверх-личность- стимулирует развитие всех потенциальных ресурсов, обеспечивает его единение с миром и нахождение своего места в мире, а также достижение своеобразной гармонии с миром.

К божественным относится и представленность предков, которые порождают творчество, сопresentствуют, контролируют и наказывают. В психоанализе – это Супер-Эго родителей и поколения вплоть до первочеловека, определяющие накопленный опыт, отражающий способы мышления, чувствования и поведения, доказавшие на опыте свою адекватность и полезность в аналитической психологии К.Юнга.

Опосредованная представленность великого общества

Великое общество представлено известными учёными и правителями. Аль-Фараби отводил им особую значимость, поскольку, от меры их личностных вкладов, ответственности и благородства зависели ценности и стереотипы поведения народов, в целом[11].

Представленность подлунного мира по аль-Фараби

Подлунный мир представлен семьёй (дом), улица(сверстники, непосредственное окружение), город, определяемые малыми и средними обществами [12]. Все эти системы взаимосвязаны и имплицитно представлены в субъекте, вне зависимости от их осознания. Поэтому непосредственное окружение имеет особую значимость. Люди благородных и неблагородных городов неосознанно впитывают ценности

своего окружения. В психологической литературе влияние непосредственного окружения изучалось по отдельности, в то время как по аль-Фараби – это требует целостного исследования и анализа.

Таким образом, по аль-Фараби, субъект – это представленное множество интимных личностей как надлунного мира в лице Бога, великого общества в лице знаменитых людей мира и правителей и непосредственного окружения в лице родителей, сиблингов, сверстников, друзей, любимых и т.д. В связи с этим, исследование субъекта предполагает целостность и системность анализа, а не «выхватывание» составляющих его субъектов по отдельности.

Субъект – результат феномена представленности

В работах Абу Наср аль-Фараби прописаны не только содержание субъекта, его внутреннего мира, но и феномен представленности [13]. Он является первоначальным автором понимания, как коллективного субъекта, его структуры, так и феномена представленности, являющегося результатом меры идентификации и отчуждения. Его тезис «Субъект есть микрокосм, в котором представлен весь макрокосм» и работы связанные с факторами, влияющими на становление субъекта (добродетельные и недобродетельные города, великие, средние и малые общества), позволили выделить структуру внутреннего мира субъекта, который начинается с представленности надлунного мира (Бога, великих личностей и предков) и подлунного мира в лице дома(семьи), улицы(сверстники, любимый человек) и города (окружающие люди).

Особую значимость имеет феномен представленности, как жизни субъекта в других и других в нем, что отражает содержание внутреннего мира и бессмертие человеческой личности. Субъект как микрокосм по аль-Фараби (мир в человеке) - результат представленности, а не взаимоотношений человека с миром.

Понятие представленности как жизни других людей в человеке, более базовое понятие, поскольку предполагает субъектную отражённость устоявшихся образов значимых других, которые влияют на реализацию взаимоотношений человека с миром. Если представленные образы относительно стабильные, то взаимоотношения всегда носят динамичный характер.

Более приближённым, к теории представленности является учение об интроектах в психоанализе, определяющего субъекта как зависимого от Супер-эго родителей, которое в свою очередь является Супер-эгом его предков. В дальнейшем, мы встречаемся с теорией коллективного бессознательного К.Юнга в аналитической психологии о представленности архетипа Бога и первочеловека.

Феномен представленности, определяющий становление субъекта и меру его субъектности представлено в работах Эстонских ученых [14-15], которые рассматривали не только представленность в человеке значимых других, но и предметно-вещную среду. Как теория персонализации, определяющая жизнь значимого другого в человеке стимулирующая ценностно-ориентационное единство группы прослеживается в работах российских психологов [16]

Таким образом, феномен представленности, выдвинутый первоначально аль-Фараби, находит свое развитие в трудах психологов современности и определяется как очень важный феномен, позволяющий раскрыть устойчивые и стабильные факторы развития субъектности и понимания человека как коллективного явления, а не абсолютно единичного начала.

Механизмы становления субъектности по аль-Фараби и принцип мерности

Становление субъектности определяется мерой идентификации и отчуждения, стимулирующего выработку собственной системы ценностей. Идентификация – это механизм сопричастности с множеством интимных личностей (от слияния до уподобления), определяющий меру принятия ценностей представленных личностей. Отчуждение – это механизм отстраненности(от отстраненности до враждебности), определяющий меру отторжения и непринятия ценностей представленных личностей.

Гармонизация меры проявления механизмов идентификации и отчуждения стимулирует гармонию в собственной системе и в отношениях с миром. Мера, по аль-Фараби, – это середина между двумя противоположными полюсами. Например, щедрость – это середина между скупостью и расточительностью. Мужественность – это середина между безрассудством и трусостью. Человек, нашедший меру в своих потребностях, по аль-Фараби, получает звание божественного. К ним он относит великих

философов и правителей. Проблема меры – это одно из понятий, введённых аль-Фараби, которое в психологии начинает набирать акценты [17].

Проблема меры остается значимой проблемой в анализе функционирования механизмов идентификации и множества механизмов психологической защиты (вытеснение, подавление, отрицание, рационализация и др.) в работе которых необходимо также устанавливать меру. Это касается и механизмов компенсации и сверхкомпенсации, стимулируемые комплексом неполноценности личности, зафиксированные в схеме аппрецепции (индивидуальная психология) в индивидуальной психологии и механизмов компенсации, обеспечивающих выравнивание основных типических установок (экстраверсии и интроверсии) и психических функций (ощущения, интуиции, мышления и чувств) в аналитической психологии. Проблема меры актуальна и в работе механизмов конфлюэнции, интроекции, проекции, ретрофлексии и эгоизма в гештальт психологии. Каждый из этих механизмов будет иметь позитивный или негативный эффект, в зависимости от меры их проявления

Смысловой анализ субъекта, исходя из работ аль-Фараби предполагает

Первое – анализ того, кто и что (предметно-вещный мир и окружающая природа) представлено и какова мера их значимости.

Как отражает человек своих интимных личностей, предметный мир и какую систему их ценностей фиксируют. 2. Какую систему ценностей актуализируют интимные личности у субъекта в процессе выбора и последующего интегрирования; 3. Кто и какие объекты предметно-вещного мира стимулируют преодоление жизненных трудностей и каким образом.

Смысловой анализ, основанный на идеях аль-Фараби предполагает интегрированность ценностей и целостность, а также системную связность всех сфер жизни человека, определяемых интимными личностями внутреннего мира субъекта, в зависимости от их значимости, стимулирующих смыслообразование и преодоление сложных жизненных ситуаций

Значение идей Абу Наср аль-Фараби в психологии субъекта и в психологической науке, в целом

Абу Наср аль-Фараби, выдвигая тезис: «Субъект есть микрокосм, в котором представлен весь макрокосм», в котором обосновал содержательную структуру и содержание внутреннего мира коллективного субъекта на основе представленности в человеке надлунного и подлунного мира: Бога, обожествленных предков, великих, средних и малых обществ, добродетельных и недобродетельных городов, внёс значимый вклад в понимание человека как многоликого мира. Субъект – это носитель множества интимных личностей и регулятор отношений с ними Его понимание человека как коллективного субъекта позволяет производить замеры и смысловой анализ.

Абу Наср аль-Фараби, одним из первых прописал не только содержание внутреннего мира субъекта, но и феномена представленности, определяющего монолитность и интегрированность внутреннего мира, связность всех его составляющих и бессмертие человеческой личности. Человек жив в тех людях, в которых он произвёл личностные вклады. И становление человека обеспечивается личностными вкладками тех, кто в нем представлен. В процессе принятия решения участвуют все интимные личности и они же являются основными стимуляторами реализации деятельности. Они же, выступают, и как глас совести.

Абу Наср аль-Фараби рассматривает бессознательное как непроявленное, светлое начало в человеке, а не вытесненные проблемы. Абу Наср аль-Фараби одним из первых поднимает проблему меры, которая в психологии актуализируется с 1940 г. и по сей день.

Смысловой анализ, основанный на работах аль-Фараби – это не только реализация целостного подхода, но имеет и значимый терапевтический аспект. Многие молодые люди, не ожидая зрелого возраста, смогли осознать свои возможности и проблемы, а также открыть значимость своих близких и своевременно получить прощение.

Литература:

1. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Изд.2. отв. Ред. Е.В.Шороховой. – М.: Педагогика, 1976.
2. Брушлинский А.В. Психология субъекта. – СПб.: Алетейя, 2003. – 234 с.
3. Журавлев А.Л. Психология коллективного субъекта / Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С. 51–81.
4. Швырков В.Б. Введение в объективную психологию. – М.: Институт психологии РАН. 1995. – 223 с.
5. Максимова П.И., О.А.Александров, И.В.Тихомирова, Е.В.Филиппова, Л.Фомичёва Структура и актуалгенез субъекта с позиции системно-эволюционного подхода. Психологический журнал. 2004, т.25. – С. 17.
6. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. – Алма-Ата, 1973
7. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. Абу Наср аль-Фараби и современные представления коллективного субъекта в психологии. // Материалы международной научно-методической конференции «аль-Фараби и современные проблемы прикладной психологии», посвящённой 60-летнему юбилею Ташимовой Ф.С. – Алматы, 2016, «Даыр-баспа». – С 10-16.
8. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. Абу-Наср аль-Фараби и смысловой анализ внутреннего мира в психологии. Материалы международной научно-методической конференции, «аль-Фараби и современные проблемы прикладной психологии», посвящённой 60-летнему юбилею Ташимовой Ф.С. – Алматы: «Даыр-баспа», 2016. – С. 35-42
9. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. //Проблемы общей психологии. Изд.2. отв. Ред. Е.В.Шороховой. – М.: Педагогика, 1976.
10. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р., Скаков Т.А., Мухамбетова Р.А. Представленность личности бога у студентов с разным стилем совладающего поведения //Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия Психология и социология. 2014, № 4(51). – С. 13-21.
11. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р., Касенова А.М., Мадьярова З.И. Значимость опосредованных систем коллективного субъекта в наскальных рисунках Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии //Материалы Пятой Международной научной конференции 27-28 мая. – Смоленск. Россия, 2016, т.2. – С. 57-62.
12. Ташимова Ф.С., Ризулла А.Р. К проблеме смыслообразования субъекта как многоликого мира. Монография. Saarbrücken, Deutschland: LAPLAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG. – Germany, 2012. – С.385.
13. Ташимова Ф.С., Феномен представленности в работах аль-Фараби и его значение для становления субъекта Материалы международной научной конференции «Аль-Фараби - Абай: проблема преемственности». – Алматы: Қазақ университеті, 2007. – С. 163-166.
14. Liimets H. W. Naumann. Didaktik. Eine Unterrichtstheorie für die Mittel- und Oberstufe. Volk und Wissen. Volkseigener Verlag Berlin, 1982, 365.
15. Нийт Т., Хейдметс М., Круусвалл Ю. Психология среды в Эстонии. //Средовые условия развития социальных общностей. – Таллинн, 1989. – С. 125-171.
16. Петровский В.А. Индивидуальность и саморегуляция: опыт мультисубъектной теории. // Мир психологии, 2007, № 1/49/. – С. 13-30.
17. Аль-Фараби. О достижении счастья. //Социально-этические трактаты. – Алма-Ата, 1973. – С. 275-350.

Б.Д. Жигитбекова¹, С.Канаева²

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

²«БМ050300 – Психология» мамандығы бойынша 2–курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГТЕГІ ТОПТЫҚ ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

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.

Жигитбекова Б.Д.¹, Канаева С.Т.²

¹кандидат психологических наук, ассоциров. профессор КазНПУ имени Абая

²магистрант 2-курса специальности «БМ050300–Психология», КазНПУ имени Абая

ОСОБЕННОСТИ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ТРЕНИНГЕ

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 S.T. Kanayeva²

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

²Master of 2 course of specialty «БМ050300 – Psychology», KazNPU named after Abay

FEATURES OF GROUP COHESION IN PSYCHOLOGICAL TRAINING

Abstract

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 өзар 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 – **әлеумет 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 өзгертуге 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 ұсыну-мен 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 білік-тілікті 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 (оқытушылардың 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 саулығы 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, сенситивтік 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. Жігітбекова Б.Д. Оқыту үрдісінде психологиялық тренингті қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. «Психология» сериясы, 2017. – С.36-39.
5. Жігітбекова 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.

МРНТИЮ: 15 21 51

Г.Ж. Сарбасова¹

¹«Психология» мамандығының 2-курс PhD докторанты
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИКЕМДІЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ психологтадың эмоционалды икемділік мәселесі қарастырылып отыр. Эмоционалды икемділіктің психологтың кәсіби қызметіндегі маңызды сапасының бірі болатындығы жайлы ғылыми теориялық және әдіснамалық талдаулар мен тұжырымдар сипатталды. Болашақ психологтардың эмоционалды икемділіктеріне анықтама беріле келе оларды дамытудың жолдары да ұсынылды. Шетелдік және отандық ғылыми еңбектердегі эмоционалды икемділік мәселелері негізге алынды. ЖОО-да психология мамандығы бойынша білім алушы 4 курс студенттерне эмперикалық зерттеу жұмыстары елімізде бейімделген әдістемелер негізінде жүргізіліп нәтижелері шығарылды.

Студент-психологтардың кәсіби іс-әрекеттеріндегі эмоционалды икемділік пен оның ғылыми тұрғыда зерттелу мәселелері орын алуда. Бұл тақырыптың қазіргі таңдағы өзектілігі студенттің жеке тұлғалық дамуындағы өзін-өзі тануы, өзін-өзі өзектендіруі, өзін-өзі басқара алуының ерекшеліктері эмоционалды икемділігін қалыптасуымен байланысқан. Эмоционалды икемділік бойынша зерттеу жүргізген ғалымдардың ой-пікірлері, ғылыми зерттеу әдістері бойынша тұжырымдар жасалған. Психологиялық қызметтің бағыттары, принциптеріне сипаттама берілді. Болашақ психологтарға эмоционалды икемді болуларындағы тұлғалық сапалары мен эмоционалды интеллект пен эмоционалды икемділік арасындағы байланыстар қарастырылды. Психология саласында көптеген зерттеулер жүргізген ғалымдардың еңбектерінде бөліп көрсеткен эмоционалды икемділік сапалары мен критерийлері де орын алды.

Болашақ психологтарға жүргізілген зерттеу жұмыстары негізінде олардың бойындағы эмоционалды икемділік деңгейінің жоғары болуын анықталды, жүргізілген зерттеу әдістері негізінде психологиялық қызметке қажетті сапалардың нақты көрсеткіштері алынды. Психологиялық қызметтің ерекшелігі мен ондағы эмоцияның атқаратын рөлі айқындалды. Мақалада ұсынылған ғылыми тұжырымдар жүргізілген зерттеу мазмұнының негізі болды. Эмоционалды икемділік мәселесі өзінің өзектілігі мен қоғамдағы қажеттілігін дәріптей келе алдағы уақытты басқа қызмет салаларында да эмоционалды икемділікті дамыту қажет деген тұжырыммен мақала түйінделді.

Түйін сөздер: эмоционалды икемділік, эмоционалды интеллект, өзін-өзі бағалау, эмпатия, эмоционалды экспрессия, рефлексия.

Сарбасова Г.Ж. ¹

¹PhD докторант 2 курса специальности "Психология"
Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ГИБКОСТЬ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос эмоциональной гибкости будущих психологов. Описаны научно-теоретический и методологический исследования свидетельствующие о том, что эмоциональная гибкость является одним из важных качеств профессиональной деятельности психолога. Были предложены пути их развития, даны определение эмоциональной гибкости будущих психологов. За основу взяты проблемы эмоциональной гибкости рассмотренные в зарубежных и отечественных научных трудах. Было проведено эмпирическое исследование эмоциональной гибкости студентов 4 курса обучающихся по специальности «психология» с использованием адаптированных методик.

Актуальность данной темы в настоящее время связана с необходимостью формирования эмоциональной гибкости студента в процессе личностного развития. В основу данного утверждения были положены выводы ученых, проводивших исследования эмоциональной гибкости. В них рассматривались личностные качества будущих психологов влияющих на формирование эмоциональной гибкости и связи между эмоциональным интеллектом и эмоциональной гибкостью, даются критерии позволяющие судить о качестве развития эмоциональной гибкости. Анализируются и характеризуются основные направления деятельности психологической службы по развитию эмоциональной гибкости у студентов.

На основе проведенных исследований было установлено что студенты, обучающиеся по специальности «психология» имеют высокий уровень эмоциональной гибкости, свидетельствующий о том, что специфика обучения данной профессии создает благоприятные условия для формирования эмоциональной гибкости будущего профессионала.

Ключевые слова: эмоциональная гибкость, эмоциональный интеллект, самооценка, эмпатия, эмоциональная экспрессия, рефлексия.

Sarbassova G.Z. ¹

¹PhD doctoral student 2 courses of specialty "Psychology"
al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

EMOTIONAL FLEXIBILITY FUTURE PSYCHOLOGISTS

Abstract

This article discusses the issue of emotional flexibility of future psychologists. Scientific-theoretical and methodological studies are described, which show that emotional flexibility is one of the important qualities of professional activity of a psychologist. The ways of their development were proposed, the definition of emotional flexibility of future psychologists was given. The problems of emotional flexibility considered in foreign and domestic scientific works are taken as a basis. An empirical study of emotional flexibility of 4th year students majoring in psychology using adapted techniques was conducted.

The relevance of this topic is currently associated with the need to form the emotional flexibility of the student in the process of personal development. The basis of this assertion was based on the conclusions of the scientists conducting the study emotional flexibility. They considered the personal qualities of future psychologists influencing the formation of emotional flexibility and the relationship between emotional intelligence and emotional flexibility, the criteria are given to judge the quality of the development of emotional flexibility. Analyzed and characterized the basic directions of activity of the psychological service in the development of emotional flexibility among students.

On the basis of the conducted research it was found that students majoring in "psychology" have a high level of emotional flexibility, indicating that the specifics of the training of the profession creates favorable conditions for the formation of emotional flexibility of the future professional.

Keywords: emotional flexibility, emotional intelligence, self-esteem, empathy, emotional expression, reflection.

Кіріспе

Психологтардың кәсіби дайындығына байланысты жұмыстарды талдау қазіргі кезде ЖОО-да оқыту жағдайында кеңінен қолданылуда. Жоғары оқу орнында оқытуды ұйымдастырудың мазмұны, нысандары мен әдістері теориялық пәндермен толтыруға көбірек бағытталғанымен бұл болашақ психологтардың жоғары білікті маманды даярлаудың кепілі болып табылмайды, әрбір студент-психологтың өз мамандығы бойынша білікті және білімді маман болу ол аз, психолог ақыл-ойымен қатар өзінің эмоционалды интеллектісін арттыруы қажет, осы бағытта оларды эмоционалды икемді болуға даярлау ЖОО-да психология мамандығына білім беруші кафедраның оқу-жұмыс бағдарламасының ұйымдастырумен ұштасады.

Эмоционалды икемділік әлемдегі өзекті мәселелердің бірі болып отыр, себебі әрбір нәрсеге алаңдаушылық таныта бермей керсінше болған мәселені қабылдап оны саналы түрде тиімді шешуге бағытталудың негізі. Жақсы эмоционалды икемділік өзін-өзі бағалауға, жеке тұлғаның дамуындағы көптеген ішкі қиындықтарды жеңуге көмектеседі, депрессивті және үрейлі жағдайларды реттеушісі болып табылады, нәтижесінде айтарлықтай өмірлік өзгерістерге әкеледі.

Эмоционалды икемділікті позитив синониммен немесе оң эмоция сезіну деп есептеуге болмайды, себебі эмоционалды икемді адамның өзі қайғырады, мұнайады, ауыр тиетін жағдайлар мен жағымсыз эмоцияларды сезінеді, бірақ ол бұл эмоцияларды әр түрлі жағынан қарауға, оларға орын беруге, қабылдауға, онымен жұмыс істеуге және босатуға қабілетті болуында. Яғни жүйке жүйесінің жұмысын бұза отырып және барлық өмірлік процестерді тұрақсыздандыра келе болған қиындықты қабылдап, түсініп оны ішінде сақтамай босатуы эмоционалды икемділігінің болуында.

Роберт Л.Габрис, Нассим Тасстри, Хими Анисман және Кимберли Мэтисон стресстік және депрессивті белгілер контекстінде когнитивті бақылау мен икемділікті зерттеуде әрбір жеке тұлғаның қиындыққа төтеп беруі оның эмоционалды икемді болуында деген. [1] Кристиан Э., Рене Дж. Томпсон және Иэн Х. Готлиб оқу-өндірістік тәжірибелерді және зертханалық эксперименттерді эмоционалды икемділікті анықтау барысында жүргізген, адамның әр түрлі міндеттерге жауап қайтаруындағы эмоционалды икемділікті зерттеген және эмоционалды икемді адамдардың өмірдегі түрлі жағдайларға жауап қайтаруы бет әлпетінен де белгілі болатындығын көрсеткен. [2] Эмоционалды икемділіктің стандартты блоктары: көңіл-күйдің оң және теріс жылжуымен байланыстылығын Shadi Beshai, Jennifer L. Prentice, Vivian Huang қарастырған. Кэтрин Дж. Манчини Аарон М. Луебб Жастар психопатологиясына қатысты екі элементті эмоционалды икемділік және эмоциялық инерция: екі уақыт шеңберіндегі интеграцияланған модельін ұсынған. [3] Бұл ғалымдардың еңбектерінде эмоционалды икемділік мәселесі арнайы лабораторияларда, зерттеу мақсаттарының қойылған міндеттеріне сай жүргізілген, осы арқылы олар эмоционалды икемділік адам санасы үшін маңызды және оны қалыптастыру қажеттілігі бар екендігін дәлелдеген. Өмірде болатын түрлі жағдайларға адам санасы жылдам бейімделе алмауы мүмкін, бірақта ол қиындықтарды қабылдап одан шығудың жолын табуда саналы іс-әрекет жасап шешім шығару әрбір жеке тұлғаның эмоционалды икемді болуын көрсетеді. Қазіргі кезде көптеген мемлекеттерде мектеп қабырғасынан бастап әрбір жеке тұлғаны эмоцияналды икемді болуға үйрету жұмыстары психологиялық сауықтыру негізінде жүргізілуде.

Психолог мамандардың тұлғалық ерекшелігері мен олардың кәсіби іс-әрекетіндегі эмоционалды икемділіктің қажеттілігі жайлы ғылыми тұжырымдаған: Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн.

Болашақ психолог-студенттердің эмоционалды икемділігін дамытуда С.Л. Рубинштейн жеке тұлғаның эмоционалды аймағынан үш негізгі компонентке бөлген: қандай да бір объектіге бағытталмаған субъектінің дифференциалды емес эмоционалды күйінің көрінуі бұл – объективті эмоционалды құбылыстардың деңгейін (көңіл-күйді) құрайды;

интеллектуалды, моральдық, эстетикалық сезімдер – объект бойынша туындайтын объективті эмоциялар деңгейін құрайды;

қандай да бір тақырыпқа байланысы жоқ әлемдік көзқарас, идеялық сезім адамның өмірге жалпы қатынасын сипаттайтын деңгейді (мысалы, юмор сезімі, қайғылы сезім, комикс) білдіреді [5].

Психологтардың эмоционалды икемділігі жайлы талдау жасағандар В.К. Виллонаса, К.Е. Изарда, Е.П. Ильина, П.В. Симонова және өз еңбектерінде Е.С. Асмасковец пен Л.М. Митина екі бағытта көрсеткен: эмоционалды тұрақтылық (өзінің эмоциясын, көңіл-күйін, әрекетін, вербальды және вербалды емес көрінісін басқара білуі) және позитивті эмоция (сөйлеудің мазмұны немесе адамға субъективтік қатынасын, сондай-ақ тілдік бірліктер негізінде ұйымдастырылған сөйлеу немесе мәтін сапасының жиынтығы (сөйлеу, бет-әлпет, мимика және т.б.) [6].

Осымен қатар Е.М. Семенованың эмоционалды икемділікке байланысты көзқарасы да ескерілді, ол эмоционалды икемділікті үш құрылымдық компонентке бөліп көрсеткен эмоционалды экспрессия, эмпатия (басқа адамның эмоционалды күйін түсіну, оған түсіністік таныта келе белсенді түрде көмек көрсетуі) және эмоцияға жауап қайтарғыш, сезімтал (сезімін көрсете алу қабілеті, басқа адамды және оның сезімін қабылдай алуы, өзінің және басқа адамның да сезіміне қаяу түсірмеуші.) Бұл қарастырылып отырған мәселелердің барлығы болашақ психолог қызметінде негізгі рөлді атқарып отыр, жоғарыдағы ғылыми көзқарастар мен тұжырымдар бойынша психологтың эмоционалды икемділігі оның кәсіби іс-әрекетінде өз және зерттелуші үшін де үлкен мәнге ие екендігін көрсетіп отыр.

Психологтың атқаратын іс-әрекетіне эмоционалды тұрақтылық жайлы М.И. Дьяченко, Б.В. Кулагин, В.С. Мерлин, А.С. Кузнецова, Т.А. Злоказова, Е.А. Климов, Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец және т.б. талдау жасаған. Эмпатия жайлы (В.Н. Козиев, А.Э. Штейнмец, Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк, Е.А. Климов, С.Л. Братченко.); эмоционалды икемділікке (Л.М. Митина, Е. және С.Асмаковец); эмоционалды, сезімталдыққа (Э. Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк.) Бұл зерттеулер негізінде эмоционалды икемділіктің болашақ психолог маманның қызметінде маңызды екендігін көруге болады[7;8].

Біздің қозғап отырған тақырыбымыз да бұл жоғарыдағы мәселелердің бір бағытталған, яғни болашақ психологтардың эмоционалды икемділіктерін анықтау арқылы біз келешекте қоғамымыздың психологиялық саулығын арттыра аламыз, себебі психолог маманның эмоционалды икемді болуы өз-өзіне және өзге адамдарға көмек көрсетуде бастапқы мәселе болып отыр. Қазіргі кезде көптеген маман иелері эмоционалды қажуды бастан кешуде, адамның күнделікті тынымсыз еңбек етуі, психологиялық демалыстан алшақ болуы, өмірде өз-өздеріне демалысты уақытылы жасамауы шамадан тыс қажу мен шаршауға әкелуде. Әрине бұл факторлардың барлығы өмір ағымымен жүргенімен әрбір адамды стресске әкеліп денсаулығына қиындық тудырады. Бұл факторлардың алдын-алу жұмыстары психологиялық қызметтің қарқынды және нәтижелі жүруімен тығыз байланысты, дегенмен бұл үшін психологтардың өздері психологиялық тұрғыда эмоционалды икемді болуы қажет.

Эмоционалды икемділік мәселесін қарастырған ғаламдардың зерттеулері мен тұжырымдарын негізге ала отырып біз келесідей түсініктерге ие болдық, яғни болашақ психологтардың эмоционалды икемділіктері жалпы білім беру құрылымына негізделеді, ол арқылы студент тұлғасы жаңа жағдайға жылдам бейімделеді, түсіне білу қабілеті көрінеді, эмоциясын басқара біледі, тілдесіп отырған адамның эмоционалды жағдайын жылдам түсінеді және оның көңіл күйіне қарай бағыттала алады.

Бұл қарастырылып отырған эмоционалды икемділік феномені төрт компоненттен тұрады, олар:

- Эмоционалды ұстамдылық – бұл адамның өмірдегі түрлі жағдайларға бейімділігімен, эмоционалды параметрлерінің көрінуімен, өзінің және өзге адамдардың эмоционалды күйін түсінумен, басқалардың және өзінің көңіл-күйін басқара алумен мінезделеді, жағымсыз эмоциялардан арылтып жағымды эмоция тудыра біледі және оған адекватты түсінік пен шынайылықты көрсетеді.

- Эмоционалды экспрессия – индивидтің өздігінен және тікелей өзінің эмоциясын көрсете білу қабілеттілігі, шынайы және өзіне тән емес мінез бен эмоцияны қоршаған ортаға көрсетуі, өз эмоциясы мен сырт бейнесіндегі әрекетін саналы түрде түсінет және жоғары көңіл-күйге бейім.

- Эмпатия – басқа адамдардың эмоциясына алдын-ала болжам жамаушы, ол туралы ақпараттың тапшылығына байланысты әрекет етуші, адамдардың қайғыруында түсіністік танытушы, еліктеуге қабілетті.

- Өзіндік эмоционалды күйдің рефлексиясы – өзіне және қоршаған ортасына деген қатынасының анықталуы және тану процесі ғана емес (білім, түсінік, өзіндік сана) жеке тұлғаның өзіндік эмоционалды күйі. [9]

Бұл мәліметтерді ескере келе болашақ психолог мамандардың эмоционалды икемділіктерін анықтау жолдары алдымызға қойылған негізгі міндеттердің бірі болып отыр. Себебі болашақ психолог мамандардың эмоционалды икемділіктерінің дамуы мен қалыптасуы олардың келешек іс-әрекеттеріне деген жағымды эмоционалды ұстамдылықты қалыптастырады.

Болашақ психологтың эмоционалды икемділігін эмпатияның қалыптасуымен, коммуникативтік төзімділігімен, өзін-өзі бағалау және талаптану деңгейімен, сенімді өз-өзіне және өз құзыреттілігіне, өз сезімдері мен эмоцияларын сезіне білуге, оларды басқаруға дағдыландыру негізінде қалыптастырады, дегенмен эмоционалды икемді болу үшін болашақ психологтың эмоционалды интеллектісі де маңызды рөлді атқарады. Эмоциялық интеллект дамуының жоғары деңгейі бар бұл, ең алдымен, эмоциялық саланы терең пысықтап, өзінің өмірлік және кәсіби жолын өз бетінше талдауға бейім, өзін-өзі ақтайтын тұлға болуында.

Студент-психологтардың эмоционалдық икемділігін дамытудың мақсаты кез келген жағдайда қарым-қатынас жасай білу болып табылады, өйткені эмоциялық икемділіктің жоғары көрсеткіші бар адамдар өзін-өзі бағалай білуші болып келеді, олар өздеріне сапалы кері байланыс береді. Жоғары өзін-өзі бақылауына ие, өз эмоцияларын жақсы меңгерген студент-психологтар өзін-өзі басқаруды сақтай алады. Олардың өзіне және жағдайға қатысты эзілдесу сезімі жақсы дамыған, олар өздерін, өз құндылықтарын, қажеттіліктерін жақсы сезінеді.

Эмоциялық ақыл-ойдың дамуы көптеген қорқыныш пен күмәндан құтылуға, өз мақсаттарына жету үшін адамдармен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік береді [10].

Эмоционалды икемділік пен интеллект мәселесі бойынша көптеген зерттеушілер өмірдің әлеуметтік және жеке салаларындағы табыстың 80%-ы эмоционалдық интеллект дамуының деңгейінде екендігін анықтаған және тек 20%-ы ғана белгілі IQ-адамның ақыл-ой қабілеттерінің деңгейін өлшейтін интеллект коэффициентінде деген. Осылайша, адамның логикалық ойлауы мен ой-өрісін жетілдіру оның болашақ жетістігінің кепілі болып табылмайды

Ал эмоционалды интеллект негізінде студент-психолог эмоционалды икемді болуы үшін келесі сипаттамаларға ие болуы маңызды, атап айтқанда:

- өз сезімдерін бақылай білуі мен шектеп шықпау;
- өз эмоцияларына саналы әсер ету қабілеті;
- өз сезімдерін анықтай білу;
- өз эмоцияларын өзіне және айналасындағыларға пайдалану қабілетті;
- басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасай білу, олармен жанасудың ортақ нүктелерін табу;
- басқалардың сезімдерін тану және мойындау, басқа адамның орнында өзін көрсету, оған сездіру қабілеті. [10]

Қазіргі эмоциялық икемділік модельдерінде, сондай-ақ психолог тұлғасының негізгі кәсіби маңызды қасиеттерінің негізінде біз эмоционалды икемділік моделі ұсынамыз, ол біздің ойымызша, ең маңызды құрамдас бөліктерден тұрады: түсінушілік, өзін-өзі басқару, коммуникация және эмпатия.

Ұғыну және өзін – өзі ұстау-бұл өзін иелену дағдылары, коммуникация және эмпатия адамның басқа адамдармен өзара қарым-қатынасты басқару қабілетіне қатысты. Түсіну – өз эмоцияларын, көңіл-күйлерін, ниеттерін, қажеттіліктерін, күшті және әлсіз жақтарын, қарым-қатынастың жеке стилін тану және терең түсіну қабілеті, әдеттер, артықшылық және басқа да ерекшеліктер. Өзін-өзі тану, сондай-ақ өз-өзімен және басқалармен адалдық пен шынайылықты білдіреді, бұл өзінің шынайы сезімдері туралы ашық және нақты сөйлеуді көздейді, ойларын, тілектері мен олардың әсері. Өз сезімдері мен эмоцияларын ұғыну сондай-ақ интуиция, оптимизм, белсенділік, икемділік, рефлексия, өзін-өзі бағалау, эмоциялық сауаттылық сияқты жеке сипаттамаларды қамтиды.

Өзін-өзі ұстау-өз эмоцияларын басқара білу, оларды бақылау, жағымсыз, жойғыш эмоцияларды басқа арнаға бағыттай білу, өзіне және өз іс-әрекетіне жауап беру қабілеті. Бұған байқау, жаңа тәжірибеге ашықтық, қызығушылық, жауапкершілік, шыдамдылық, қол жеткізу мотивациясы жатады.

Қарым-қатынаста басқа адамдардың эмоцияларын танып білу, ортақ тіл табысу, сенім туғызу және қоршаған адамдармен өзара түсіністікті құру, өз идеяларын, ойлары мен сезімдерін дәл жеткізу қабілетін қамтиды, сондай-ақ басқалардың хабарламаларын дәл түсіну, қақтығыстарды шеше білу, шиеленіс пен келіспеушіліктерді жоюда. Бұл басқа адамдардың сезімдері мен эмоцияларын басқара білу және тікелей коммуникативтік құзыреттілік - белгілі бір шеңберде тиімді коммуникацияны құру үшін қажетті ішкі ресурстар жүйесі жеке өзара іс-қимыл жағдайлары.

Эмпатия эмоциялық икемділіктің жеке компонентіне бөлінеді, өйткені біздің ойымызша, психологтар үшін ол негізгі құрамдас болып табылады. Эмпатия-басқа адамдардың сезімдері мен эмоцияларын сезіну, айналадағылардың эмоциялары мен көңіл-күйін түсіну, олардың көзқарастары мен қамқорлығына белсенді қызығушылық таныту, өз ара іс-қимылдағы ашықтық, басқа адамның ішкі әлеміне ену қабілеті.

Эмоционалды ақыл-ойдың дамуы (жоғары психикалық функция сияқты) – күрделі қадамдық жүйе және өте ұзақ, өйткені сабақты ұйымдастыру процесіне де, педагог және психологтың жеке тұлғасына да байланысты.

Студенттің эмоционалды ақыл-ойының даму процесіне қаншалықты дайын, ол осы процеске қаншалықты "қол жеткізуге" мүмкіндік береді, оқыту соншалықты тиімді болады. [11]

Студент-психологтардың эмоционалды икемділігінің даму процесін шартты түрде бес кезеңге бөлуге болады.

Бірінші кезең – өзін тану. Өзін-өзі тану процесінде адам өзінің ішкі әлемін, эмоциялары мен сезімдерін түсінуде қызықты ашылулар жасай бастайды. Бұл өзіне және қоршаған адамдарды жаңаша қарауға мүмкіндік беретін процесс.

Егер адам өз эмоцияларын басса және кенеттен олардың адекватты көрінісі іс үшін және ол үшін пайдалы екенін түсінсе – бұл эмоционалды құзыреттілікті игеру процесін іске қосу тетігі болып табылады.

Психологтың өзін-өзі тануы өзінің психологиялық-педагогикалық білімін өзін-өзі бағалауын, өз қабілеттерін сезінуін, өзара іс-қимыл бойынша серіктестер тарапынан қалай қабылданатынын және айналасындағылардың алдында қалай көрінетінін өзін-өзі бағалауын көздейді. Рефлексия ішкі жағдайларды өзін-өзі тану процесінен біртіндеп өтеді-ол ойлану мен өзара түсіністікке әкеледі. Рефлексия субъектінің жеткілікті жетілуін және өз жанының қызметіне мақсатты назар аударуды көздейді.

Психолог-студенттер үшін өз сезімдері мен эмоцияларын түсіну маңызды болып табылады, яғни өзінің рухани әлеміне назарды күшейту есебінен эмоционалды икемділіктің тұлғааралық аспектісінің дамуы. Психологиялық үдерісте рухани өзара іс-қимыл С.П. Иванованың пікірінше, конгруэнттік серіктестердің гуманистік, сенімді қарым-қатынасының жоғары деңгейі [9].

Өз эмоциялары мен сезімдерін басқаруды үйрену – эмоциялық икемділікті дамытудың екінші кезеңі. Эмоционалды жағдайды бақылау қабілеті қойылған мақсатқа жету үшін эмоцияларды пайдалануға мүмкіндік береді. Өзін-өзі бақылау психологтың өзін сезінуіне байланысты қазіргі уақытта және қандай эмоцияларды басынан кешкенін, сондай-ақ айналасында не болып жатқанын түсінуде. Өзін-өзі бақылау эталонның, "мінсіз психологтың" үлгісінің болуын және білімді, бақыланатын сезімдер мен эмоциялық жағдайлар туралы мәліметтерді алуды көздейді.

Бұл кезеңде студент-психологтардың толерантты ұстанымдарын дамытуға ерекше көңіл бөлінеді. Толеранттылық адамның өзіне оң көзқарас қажеттілігін сезінуін болжайды өзін-өзі толерантты және интолерантты құрамдастарын қалыптастыру, психологиялық қарым-қатынаста және басқа да мәдениеттер, этностар өкілдерімен, басқа да өмір салты тасымалдаушылармен позитивті өзара іс-қимыл дағдыларын меңгеру, пікірлер, көзқарастар.

Өзін-өзі басқара білу адамдардың айқын көрінеді және маңызды ерекшеліктерін байқай білуде дамитын психологиялық жағдай. Бақылаушылықты көздейтін ақыл-ойдың дамыған талпынысы, білім алушылық және өмірлік тәжірибе болып келеді.

Жоғары өнімді қызметі бар психологтың жауапкершілігі қоғамның нормалары мен ережелерін интериоризациялау нәтижесінде пайда болады және өз қызметін бақылау түрінде жүзеге асырылады.

Үшінші кезеңде студент-психологтардың басқа адамдардың эмоцияларын тану, қарым-қатынас бойынша серіктестің сезімін түсіну, өйткені тек өзіне ғана шоғырланған психологқа, екінші орынға тұру, әлемді басқа адамның көзімен елестету қиын. Осы үшінші кезеңде студент-психологта басқа адамдардың эмоциясын түсінушілігі дамиды. Адамдармен қарым-қатынас барысында олардың сезімін, жағдайын түсіну үшін өзін солардың орнына қоя білу қажет, олардың туындаған мәселесіне барынша ынтасын қоя отырып қабылауы қажет. Сол кезде ғана студент-психолог басқа адамдардың эмоцияларын түсініп тани алады.

Психологтың кәсіби қызметінің негізін сәйкестендіру механизмі құрылады. Сәйкестендіру үшін күшті эмоциялық байланыс және басқа адамға бағдар қажет, бұл өз кезегінде болатын психолог қызметінің өнімділігін арттырудың негізі.

Басқа адамдардың сезімдері мен эмоцияларын түсіну мәселесі тұтас адамды қабылдау процесі, яғни қарым-қатынас бойынша серіктес бейнесін жасауға жатады және қабылданатын дүниетанымға байланысты. Оқытушының объективті бейбітшілік пен ондағы адамның орнына, қоршаған ортаға және өзіне деген көзқарастар жүйесі, сенімдер, идеалдар, құндылық бағдарлар –осының барлығы психологиялық ортадағы өзара қарым-қатынас сипатын анықтайды.

Психолог – студенттердің эмоционалды икемділіктерін дамытудың төртінші кезеңі қарым-қатынас бойынша серіктестердің жағдайын басқару іскерлігін меңгеру. Серіктес жағдайын басқару психолог таңдаған гуманистік индивидуализацияланған әсерлердің жиынтығы клиенттің қолайсыз жай-күйлері. Басқа адамның жағдайын нәтижелі басқару үшін нақты мақсат, оған қол жеткізу жолдары, мінез-құлықты болжау қажет, бұл талдау тәжірибесі болған жағдайда өзара қарым-қатынас үлгілері қалыптасады. Қысым жасамай, шешім қабылдай білу психолог болып жұмыс істегісі келетін әрбір студентке меңгеруі қажет.

Қарым-қатынасты құруда психологиялық икемділіктің жоғары деңгейін көрсететін студент-психолог, жағдай талаптарына байланысты өзара іс-қимылдың кез келген стилін таңдау үшін болашақ жұмыста жақсы психологиялық климат жасауға қабілетті.

Өз эмоцияларын танып білу, оларды басқару және өзара әрекеттестік бойынша серіктестердің жағдайын анықтау іскерліктерін меңгере отырып, басқалардың жағдайы мен сезімдерін үйренуге және басқаруға болады.

Психолог-студенттердің эмоционалды икемділіктерін қалыптастырудың бесінші кезеңі-психологиялық кәсіпқойлықты дамыту.

Психологиялық кәсіптену – мамандық таңдау сәтінен басталады және адам белсенді еңбек қызметін тоқтатқанда аяқталады. Психолог мамандығы өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, тұлғаның өзін-өзі тану, рефлексия.

Нәтижелі психологиялық қызметті жүзеге асыру үшін психолог өзінің жеке басының күшті және әлсіз жақтары және оның қызметі туралы және өз еңбегінің сапасын арттыру үшін өзіне қатысты не және қалай істеу керек екендігі туралы білімі болуы тиіс. А.Маслоудың пікірінше, шығармашылық бағыт болып табылады, ол дәстүрлі емес ойлауға, проблемалық жағдайларды тез шешуге, жаңа идеяларды негіздеген. Креативті психолог – бұл жалпы интеллект, эмоциялық икемділік және әлеуметтік интеллект дамуының жоғары деңгейі бар психолог. [12]

Осы бағытта ШҚО, Семей қаласы Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университетінің «Педагогика және психология» кафедрасы даярлайтын 5В050300–«Психология» мамандығының студенттеріне эмперикалық зерттеу жүргізу негіз болды. Зерттеуге 4 курстың 40 студенттері 19-21 жас аралығында және бақылаушы топ ретінде осы мамандықтың 1 курс 60 студенті 16-18жас аралығында қатысты.

Зерттеу мақсаты: Болашақ психологтардың эмоционалды икемділіктерін зерттеу.

Зерттеу әдістері:

1. «Педагог-психолог студенттердің эмоциялық икемділігінің қалыптасу деңгейін бағалау» Наумова М.В. әдістеме 22 сұрақтан құрылған, студенттердің эмоционалды икемділігін анықтауға негізделген, әрбір берілген сұрақтың анықтамасы студенттерге ұсынылды. [12]

2. «Эмоционалды интелект» Н.Холл әдістемесі. Эмоционалды интелект тесті арқылы студенттердің өмірде эмоцияларды қалай пайдаланатыны мен эмоциялық интелектің әр түрлі жақтарын көрсетет: өзіне және басқаларға қарым-қатынас жасауы мен қабілеті; өмірге деген қатынаса және үйлесімділігі. [8]

3. ERQ «Эмоцияларды реттеу сауалнамасы» ERQ сауалнамасын Дж.Гросс ұсынған. Эмоциялық реттелу моделіне сүйеніп екі стратегияны диагностикалауға бағытталған-когнитивті қайта бағалау (cognitive reappraisal) және экспрессияны басуға (expressive suppression) (Gross. John. 2003). [13]

Жүрігілен әдістемелер өндеуден өткізіліп олардың шкалалары бойынша ортақ көрсеткіштер пайыздық деңгейде шығарылды.

Кесте-1. Эмоционалды икемділіктің көрсеткіші

Көрсеткіштер	Жоғары		орташа		орташадан төмен		Төмен	
	4 курс	1 курс	4 курс	1 курс	4 курс	1 курс	4 курс	1 курс
Эмоционалды икемділік	80%	12%	18%	30%	2%	40%	0%	18%
Эмоционалды хабардар болу	50%	10%	35%	40%	10%	30%	5%	10%
Өз эмоцияларын басқара білу	40%	10%	50%	50%	10%	20%	0%	20%
Өзіндік мотивация	60%	30%	30%	40%	10%	20%	0%	10%
Эмпатия	40%	5%	50%	20%	10%	25%	0%	50%
Өзінің және басқалардың эмоцияларын басқара білу	40%	5%	50%	20%	10%	25%	0%	50%
Когнитивті қайта бағалау	30%	20%	60%	40%	5%	20%	5%	20%
Эмпатияны басу	20%	10%	50%	40%	20%	25%	10%	25%

Әдістемелердің көрсеткіштері бойынша 4 курс студенттерінің эмоционалды икемділіктері 80% жоғары болса, 1 курстарда 12% жоғарлықты көрсетті, орташа 4 курстарда 18% болса 1 курстарда 30% болды, орташадан төмен 4 курста 2%, 1 курстарда 40% және төмен 18% екендігін көрсетті. Бұл әдістемелер көмегі арқылы 4 курс студенттері көріп отырғандай өте жақсы көрсеткіштер берді. Осыдан келе ЖОО-на студенттердің эмоционалды жағдайларын дамытуға барлық талаптар жасалатындығына көз жеткізіп отырмыз.

Бұл көрсеткіштер төмендегі жұмыс бағыттары нәтижесінде алындығын атап өтер болсақ:

Ол студент-психологтардың бір-бірімен логикалық байланысты: теориялық (дәріс), практикалық сабақтар мен тренингтерге қатысуы.

Теориялық (дәрістік) курстың негізгі мақсаты студенттерді эмоционалды икемділіктерінің мәні, кәсіби-психологтың тұлғасын қалыптастыру мен қазіргі ғылыми ұғымдармен танысулары.

Практикалық сабақтар-эмоционалды икемділіктің негізгі қасиеттерін диагностикалауға арналған.

Эмоциялық икемділікті қалыптастыру үшін тренингтер жүргізілген. Оның мақсаты-болашақ мамандарға психологтың кәсіби қызметін орындауға көмектесу.

Кафедраның оқытушылық құрамы сабақ өткізудің түрлі формаларын пайдаланған: дәрістер, практикалық сабақтар (өзін-өзі тану сынақтары); семинарлар, семинар-тренингтер: видеотренингтер, топтық пікірталастар, іскерлік және рөлдік ойындар, жағдайларды моделдеу, психогимнастикалық жаттығулар. ҚазИГЗУ-нің «Педагогика және психология» кафедрасы болашақ психологтардың эмоционалды икемді болуыларына барлық жағдайларды жасағандығы дәлелденді. Алдағы уақытта «адам-адам» негізінде қызмет атқаратын маман иелері де осы бағытта білім алса қоғамымыздың психологиялық саулығы арта түсер еді. Әрине бұл болжамдар біздің эмперикалық зерттеуіміздің негізі болып отыр, сол себепті зерттеу жұмыстары алдағы уақытта өз жалғасын табады.

ЖОО-да студент-психологтардың эмоционалды интеллектілерін негізге ала отырып олардың эмоционалды икемді болуына талаптар жасалып отырғандығы мәлім болды, себебі психология мамандығында оқылатын пәндер олардың психикасына, тұлғалық дамып өсуіне, өзін-өзі тануына үлкен септігін тигізіп отыр. Бұл жасалған тұжырымымызды дәлелдеу үшін алдағы уақытта медицина және экономика саласында оқитын 4 курс студенттеріне де бұл әдістемелерге толықтырулар қосып жүргізуді мақсат еттік, себебі адаммен қарым-қатынасқа түсу арқылы қызмет жасайтын әрбір маман эмоционалды икемді болуы қажет, яғни студент-психологтарға жасалатын жағдайлар басқада маман иелеріне септігін тигізеді анық. Психологиялық тұрғыда жұмыс жасау арқылы әрбір маман иесі өзінің эмоционалды икемділігін дамытады және осы арқыл ол ең алдымен өзінің және өзгелердің психологиялық саулығын арттырады мәлім. Әрине біз үшін ауқымды болып отырған студент-психологтардың эмоционалды икемділіктері, дегенмен әрбір маман иелерінің эмоционалды икемділіктерін толықтыра зерттеу арқылы біз студент-психологтар үшін жасалған психологиялық талаптардың нәтижелі екендігіне толықтай көз жеткіземіз және оның қоғам мен ондағы әрбір жеке тұлға үшін маңызды екендігіне де дәлел табамыз деген тұжырыммен мақаламызды түіндейміз.

Жүргізілген зерттеу нәтижесі бойынша болашақ психологтардың эмоционалды икемді болуы өзекті мәселе екендігін дәлелдей алдық. Эмоционалды икемділіктің психология саласымен қатар адамдармен қызмет атқарушы басқада сала қызметкерлеріне қажет екендігіне көз жеткіздік. Психологиялық қызметтің тиімді де нәтижелі болуының бір бағыты эмоционалды икемділікпен байланысты екендігін теориялық-әдіснамалық талдауларымыз көрсетуде.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ackard D.M., Neumark-Sztainer D., Story, M., & Perry C. (2005). Parent-child connectedness and behavioral and emotional health among adolescents. *American Journal of Preventive Medicine*, 30(1), 2005.
2. Brose A., Schmiedek F., Koval P., & Kuppens, P. Emotional inertia contributes to depressive symptoms beyond perseverative thinking. *Cognition and Emotion*, 29, 527-538. 2015
3. Bradley M.M., Codispoti M., Cuthbert B.N., Lang P.J. Emotion and motivation I: Defensive and appetitive reactions in picture processing. *Scientific journal Emotion*. 1(3). 2001
4. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека /Л.М. Аболин. — Казань: Изд-во КазГУ, 2007. — 320 с.
5. Медведева В.Е. Эмоциональная устойчивость как основа готовности будущего педагога-психолога к профессиональной деятельности / В.Е. Медведева //Ученые записки Орловского государственного университета. 2010. № 3-2. — С. 257-261.
6. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. — М., 2004.

7. Изард К. Э. Психология эмоций: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999.
8. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001.
9. Никитина Е.Ю., Савченков А.В. Теоретико-методологические и методико-технологические аспекты развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов / Е.Ю. Никитина, А.В. Савченков // *Фундаментальные исследования*. 2012. № 3. – С. 48-52.
10. Савина Т.А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога. [Электронный ресурс] - URL: <http://bgarf.ru/science/journal-izvestia/> 12-2010
11. Хапачева С.М. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости будущего психолога / С.М. Хапачева // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. – 2014. – Т. 20. – С. 4856-4860.
12. Наумова М.В. Формирование эмоциональной гибкости у будущих педагогов- психологов в процессе учебно-профессиональной деятельности: дис.канд. психол.наук/ Наумова М.В. Шадринск 2011. – 222 с.
13. Панкратова А.А. Подход Дж.Гросса к изучению эмоциональной регуляции: примеры кросс-культурных исследований. *Вопросы психологии*, 2014, № 1. – С.147-155.

МРНТИ:15.21.61

М.П. Оспанбаева¹, М.О. Садибекова²

^{1,2}«Өрлеу» БАҰО АҚ филиалы –
Жамбыл облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Тараз қ., Қазақстан

ҰСТАЗДАРДЫ ЭМОЦИЯЛЫҚ КҮЙЗЕЛІСТЕРДЕН САҚТАНДЫРУДЫҢ ЗАМАНАУИ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада ұстаздардың эмоциялық күйзелістерін зерттеу нәтижелері берілді. Мұғалімдердің кәсіби күйзеліс көріністерінің эмоциялық белгілері, мінез-құлықтық белгілері, интеллектуалдық белгілері және әлеуметтік белгілері сипатталды. Зерттеудің ғылыми-тәжірибелік маңызы – психологиялық иммунизацияны қамтамасыз ететін жеке ресурстарды белсендендіру арқылы кәсіби күйзелістің алдын алу тәсілдерінің жасалып, ұсынылуында. Сынақ жұмыстарына Жамбыл облысының педагогтары қамтылды. Мақсатты топ таңдаған өзін-өзі реттеу дағдылары – аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг сынды психотехникаларды қолдану жоғары тиімділік көрсетті.

Мақалада жақсы әрі өнімді еңбек қабілетінің кепілі ретінде белсенді демалыс, саяхат, шығармашылық, жоғары саналылық және жанның алхимиялық өзгерістері талданды. Мұғалімнің еңбек жолында кездесетін кәсіби күйзелістің іс-тәжірибенің жаңа кезеңіне ауысу түрткісі немесе өсу баспалдағына итермелейтін мүмкіндік, сондай-ақ өзгерістер әлеміне жетелейтін сынама сәт екендігі негізделді.

Түйін сөздер: педагог, эмоция, күйзеліс, кәсіби, оқыту, ағза, жүйке, қажу, психика, денсаулық, өзін-өзі реттеу, тыныс алу, тынығу, медитация, аффирмация, аутотренинг.

Оспанбаева М.П. ¹, Садибекова М.О. ²

^{1,2}Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» –

Институт повышения квалификации педагогических работниковпо Жамбылской области,
г. Тараз, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПРОФИЛАКТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения эмоциональных стрессов учителей. Охарактеризованы интеллектуальные, поведенческие, эмоциональные и социальные симптомы выражения профессионального стресса педагогов. Научно-практическая значимость исследования – разработка методов профилак-

тики профессионального выгорания, путем активации личностных ресурсов, которые обеспечивают психологическую иммунизацию. В эксперименте принимали участие педагоги Жамбылской области. Выбор целевой группы – использование навыков саморегуляции, таких как аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг показало высокую эффективность.

В качестве гарантии хорошей и продуктивной деятельности учителей, представлены формы профилактических мер: активный отдых, путешествия, творчество, осознанность и алхимическое преобразование души. Обоснована предпосылка профессионального стресса успешного специалиста – потребность в смене деятельности, либо мотивация карьерного роста, а так же переход к новому качественному этапу жизни.

Ключевые слова: педагог, эмоция, стресс, профессиональный, обучение, организм, нервная система, переутомление, психика, здоровье, саморегуляция, ребефинг, отдых, медитация, аффирмация, аутотренинг.

M.P. Ospanbayeva¹, M.O. Sadibekova²

*^{1,2}Institute «Өрлеу» of pedagogical personnel qualification in Zhambyl region
Taraz, Kazakhstan*

MODERN PSYCHOLOGICAL STRATEGIES FOR PREVENTION OF EMOTIONAL FIGHTING OF TEACHERS

Abstract

The article presents the results of the study on teachers' mental stress. The intellectual, behavioural, emotional and social symptoms of teachers' professional stress expressions are described. The scientific and practical significance of the research is the development of prophylaxis method of teachers' professional burn-out through the activation of personal resources which provide psychological immunization. In the experiment participated teachers from Zhambyl region. Target audience's choice – the use of self-regulation skills such as affirmation, meditation, auto-training and rebirthing have demonstrated a high degree of effectiveness.

As a guarantee of teachers' successful and productive activity have been presented forms of prophylactic measures: active leisure, travelling, creative activities, awareness and alchemical personal transformation. Furthermore substantiated that the successful specialist's professional stress is prerequisite for the need to change of pace or motivation for career development, as well as the shift to the new period of life.

Key words: teacher, emotion, stress, professional, education, body, nervous system, fatigue, psyche, health, self-regulation, rebirthing, rest, meditation, affirmation, auto-training.

Қоғамның қазіргі әлеуметтік-экономикалық салдарынан туындайтын «кеселдердің» бірі – кәсіби күйзеліс. Бұл дертке көп жағдайда адамдармен жұмыс жасайтын мамандық иелері шалдығады. Олардың бірі – мұғалімдер. Қоғамдағы орны, әлеуметтік мәртебесі, тұрақтылыққа кепілдіктің болмауы, еңбек құралдарының жылдам өзгермелілігі, объективті себептерге байланысты педагогикалық үрдісті толыққанды басқара алмаудан туындаған дәрменсіздік, ата-аналар талаптары мен балалардың қажеттілік-терін қанағаттандыра алмау, яғни заманауи сұраныстар үдесінен шығу үшін алаңдау салдарынан пайда болған ішкі қақтығыстар, басқару ісіндегі субъективизм, ұжымның психологиялық ахуалы – осылардың барлығы мұғалімнің кәсіби күйзелісінің себептері болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» Жолдауында саламатты өмір салтын насихаттай отырып, қоғамдық денсаулықты басқару ісін күшейту керектігі атап көрсетілді [1].

Қай қоғамның болмасын, болашағы – жастар, ал өскелең ұрпақ тәрбиесіне жауапты – ұстаздар. Сондықтан, балалардың саулығын қамтамасыз ете отырып, және осы үрдісті басқару барысында, ұстаздардың өздерінің денсаулығын сақтау маңызды. Осы ретте ұсынылып отырған зерттеудің мақсаты мұғалімдерді эмоциялық күйзелістерден сақтандырудың заманауи психологиялық тәсілдерін анықтау болып табылады.

Эмоциялық күйіну, грек тілінен аударғанда «жанып-біту» деген ұғым; ұзақ мерзімді өзіндік дәрменсіздік, қажу күйін білдіреді. Бұл терминді 1974 ж. алғаш рет «Әлеуметтік көзқарастар журналында» американдық психиатр Дж.Х.Фрейденбергер жариялап, қолданысқа ендіردі. Бұл – тұлғаның айналасындағы қарбаласқа бейімделе алмау және эмоциялық тұрақтылықты сақтай алмау салдарынан туындайтын кәсіби дерт. Ағзаның күш-қуатын қалпына келтіріп үлгермеуі жүйке жүйесінің әлсіреуі мен қажуына жеткізеді, ол психосоматикалық аурулардың пайда болу алғышарты [2].

1981 ж. А.Морроу кәсіби күйіп кету алдындағы қызметкердің ішкі жағдайын бейнелейтін эмоциялық бейне ұсынды: «тұтанып, бықсып жатқан психологиялық өткізгіш иісі». Кәсіби күйе жағымсыз эмоциялардың ішке жиналып қалуынан, оларды уақтылы босатпау салдарынан туындайды. Оның сыртқы көріністеріне шаршағыштық, жүдеп немесе толып кету, ұйқысы қашу, денсаулығының төмендеуі, тыныс алуының ауырлауы, демігу, жүрегі айну, құсқысы келу, басы айналу, тершендік, дірілдеп-қалшылдау, қан қысымының көтерілуі, созылмалы аурулардың асқынуы, жүйкенің сыр беруі жатады [3].

Ересек адам өзінің саналы өмірі мен өнімді уақытын еңбек қызметіне жұмсайды. Сүйікті ісімен сүйіспеншілікпен айналыса отырып, адам өзі де нұрланады, айналасына да шуақ пашады. Ал егер мамандық жүрек қалауынан тумаған болса, әрі шұғылданып жүрген ісінің қыр-сырына қанық емес болса, ол жасап жүрген жұмысынан рахаттанбайды. Өз ісіне көңілі толмау, ойындағыдай нәтижеге қол жеткізе алмау және басқалардың көңілінен шыға алмау – үміттің ақталмауын, сенімге селкем түсуін тудырады. Нәтижесінде уайымдау пайда болады. Ал үнемі уайымдау салдары тұлғаны күйзеліске ұшыратады. Жұмыс барысында кездесетін түрлі мәселелер мен қайшылықтар оны ушықтыра түседі. Ұзақ мерзімді кәсіби күйзеліс тұлға болмысының бұзылуына әкеліп соғады. Дәл осы жағдайды А.Коновальчук өз зерттеулерінде көрсетеді. Ол педагогтың кәсіби күйінің салдары ретінде немқұрайдылық, дәрменсіздік, мазасыздық сынды сипаттарды атай отырып, мұндай жағдайға ұшыраған мұғалімнің өзіне, мамандығына, қызмет ететін мекемесіне деген сенімі жоғалуын болжайды [4].

Ал, Е.Капитанец зерттеуінде ұстаздардың кәсіби күйе синдромына шалдығу себептері ретінде мұғалімнің кәсіби іс-әрекетке шамадан тыс берілуі, өте жоғары жауапкершілік және инновациялық үрдістерге бағдарлану арқылы жоғары нәтижелерге ұмтылыс аталады [5].

Ұстаздарды эмоциялық күйзелістерден сақтандырудың психологиялық тәсілдерін анықтау мақсатында жүргізілген эксперимент жұмыстарына Жамбыл облысының педагогтары – «Өрлеу» БАҰО (Біліктілікті арттыру ұлттық орталығында) біліктілігін жетілдірген 155 тыңдаушы қатысты. Олардың кәсіби құрамы: мектепке дейінгі ұйым әдіскерлері – 25, бала бақша тәрбиешілері – 50, білім беру ұйымдарының педагог-психологтары – 50 және орта мектеп мұғалімдері – 30. Жас және жыныстық құрамына тоқталар болсақ, сыналушылардың 8 пайызы (%) 24-43 жастағы ер азаматтар, 92 пайызы (%) 25-57 жас аралығындағы әйел адамдар; кәсіби тәжірибелері 02-35 жыл арасы. Эксперимент 2017ж. қазан айынан 2018ж. мамыр айы аралығында жүргізілді. Зерттеу құралы ретінде К.Маслачтың «Эмоциялық күйе» сауалнамасы қолданылды [6; 7].

Зерттеу барысында кәсіби күйзеліс келесі *эмоциялық белгілер* арқылы көрінді: шын жүректен қуана алмау, пессимизм, жеке өмірінде де, жұмыста да ештеңеге қызықпау, жанның қасандануы, бейжайлық, шаршағыштық, кейде тіпті фрустрация жағдайы, дәрменсіздік, агрессия, мазасыздықтың артуы, ойдың шашыраңқылығы, депрессия, өзін кінәлі сезіну, жанұшыру, жүйкенің «жылауы», кәсіби перспективаның жоқтығы, үміттің өшуі, сенімсіздік, өзін де, өзгені де «байқамау», сүреңсіздік, жалғыздық сезімі. Кәсіби күйзелістің *мінез-құлықтық белгілері* жұмыс күні барысында шаршағыштық байқалып, үзіліс алғысы келу, демалуға құштарлық; тамақтануға немқұрайлылық, дәм талғамау; дене күшінің шектелуі; шылым, алкоголь, дәрі-дәрмекке үйір бола бастау; кездейсоқ келеңсіз оқиғалар (құлау, жарақаттану, апатқа ұшырау); соқтықпалы мінез-құлық және т.б. факторлар арқылы көрініс берді. Экспериментке қатысқан сыналушылардың арасында кәсіби күйзеліске ұшырағандарды тану келесі *интеллектуалды белгілер* арқылы ажыратылды: жұмыс барысында жаңа ойлар мен идеяларға қызығушылықтың төмендеуі; мәселені шешуде баламалы тәсілдерге сүйенбеу; өмірге құштарлықтың азаюы, талғамның төмендеуі, сары уайымға салыну; шығармашылыққа қарағанда, стандартты шаблондарға ден қою; жаңалыққа немқұрайлылық; өзін дамытуға селқос қарау; жұмысты үстірт орындау. Ал, кәсіби күйзелістің *әлеуметтік белгілері* белсенділіктің бәсеңдеуі; қызығушылықтың азаюы; әлеуметтік қатынастардың жұмыспен ғана шектелуі, яғни үйде де, қызметте де басқалармен қарым-қатынастың азаюы; оқшаулану түйсігі, айналасындағылардың өзін түсінбейтіндей көруі; отбасы, достары, әріптестері өзін қолдамайтындай сезіну белгілері арқылы көрініс берді. Кәсіби күйзелістің эмоциялық белгілері зерттеу құралындағы «көңіл-күйдің жадау тартуы» шкаласына; интеллектуалдық белгілері «кәсібиліктің төмендеуі» шкаласына; мінез-құлықтық белгілері және әлеуметтік белгілері «өзін жоғалту» шкаласына теңестірілді.

Зерттеуге қатысқан педагогтардың 18 пайызында «кәсібиліктің төмендеуі» шкаласы бойынша «дабыл қағу» деңгейі, 82 пайызында қалыпты деңгей анықталды. «Көңіл-күйдің жадау тартуы» шкаласы бойынша жоғары мазасыздық деңгейі сыналушылардың 12 пайызында, орташа деңгейі 64 пайызында және төмен деңгейі 24 пайызында көрініс берді. «Өзін жоғалту» шкаласы бойынша 8 пайыз жоғары, 69 пайыз орташа, 23 пайыз төмен деңгейді көрсетті. Алынған деректерді статистикалық өңдеу сыналушылардың 13 пайызының кәсіби күйзелістің жоғары шегінде екенін, 72 пайызы қалыпты деңгейде және 12 пайызының

кәсіби күйзелістен ада екенін айқындады. Сынама мәліметтер кәсіби күйдің «эмоциялық кернеу», «қарсылық», «жадау тарту» деп аталатын үш кезеңімен (В.Бойко бойынша) салыстырыла зерттелді [8].

Нәтижесінде, сыналушылардың 23 пайызында «эмоциялық кернеудің» іс-әрекетке, жеке бас, әлеуметтік-тұрмыстық жағдайға көңіл толмау белгілері байқалды; 19 пайызында «қарсылық» кезеңінің эмоциялық бейтараптық реакциялары көрініс берді; 04 пайызында «жадау тарту» синдромының эмоциялық шеттетілу және психосоматикалық бұзылыс белгілері анықталды. Демек, зерттеуге қатысқан 155 педагогтың 6-ы кәсіби күйдің жоғары фазасын, 29-ы орташа фазасын және 35-і төменгі фазасын кешу жағдайында.

Кәсіби күйзелістің алдын алу психологиялық иммунизацияны, яғни ішкі мәселелерге қарсы тұру тұрақтылығын қамтамасыз ететін жеке ресурстарды белсендендіруді талап етеді. «Эмоциялық күй» синдромын болдырмаудың алдын-алу жолдары:

- қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді мақсаттарды анықтау;
- психикалық және денсаулық жайлылығын қамтамасыз ету үшін бірауық үзіліс алу;
- өзін-өзі реттеу дағдыларын меңгеру (аффирмация, медитация, аутотренинг);
- кәсіби даму және өзін-өзі жетілдіру;
- қажетсіз бәсекеден бойын аулақ ұстау;
- жағымды эмоциялық қарым-қатынас орнату;
- дене бітіміне көңіл бөліп, оны шынықтырумен айналысу;
- дұрыс ұйықтау (тынығу мен денсаулық кепілі) [9].

Эксперимент барысында мақсатты топ таңдаған өзін-өзі реттеу дағдылары – аффирмация, медитация, аутотренинг, ребефинг сынды психотехникаларды қолдану жоғары тиімділік көрсетті. Осы аталған тыныштандыру технологияларының стрессті басқару үрдісіндегі жағымды әсері туралы қазақстанда бұған дейін де зерттелінген. Мәселен, жуырда ғана Г.К. Касымованың «Стрессті психологиялық-педагогикалық тұрғыдан басқару» еңбегінде тұлғаны тыныштандыру құралы ретінде медитация технологиясының маңызы психофизиологиялық тұрғыда талданды [10].

Жүйелі түрде жүргізілген заманауи-психологиялық стратегиялар сыналушылардың өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталды. Нәтижесінде, қорытынды бақылау барысында келесі көрсеткіштер алынды: кәсіби күйзелістің «жадау тарту» синдромы – 0; «қарсылық» белгісі – 07 пайыз; «эмоциялық кернеу» синдромы – 08 пайыз. Эксперимент нәтижесінен сыналушылардың эмоциялық күйзелістен арылу динамикасының қанағаттанарлық деңгейі және қолданылған психотехникалардың жоғары тиімділігі көрінді.

«Сау дененің рухы да сау!» демекші, нәрлі тағам, спортпен шұғылдану, күнделікті серуен және зиянды әдеттерден бас тарту күйзелісті болдырмаудың оңтайлы жолдары. Бұл ретте педагогтардың жылына бір рет алатын еңбек демалысын екі кезеңге бөліп (мысалы, қыс мезгілінде және жаз айларында) демалуды тәжірибеге ендіргені жөн. Ал демалыс саяхатпен үйлескенде бір мезет күнделікті үйреншікті тіршіліктен арылып, сергуіне жол ашады. Бұрын көрмеген жаңа жерлерге саяхат жасаудан адамның алары көп. Жаңа ортаны тану, беймәлім құбылыстарды тамашалау, басқа мәдениетпен қауышу, табиғатпен байланыс – осының барлығы адамның сана көкжиегін кеңейтіп, көзқарасын өзгертеді; түсінігін кеңейтіп, ойын көркемдейді; кемелдікке жол ашады. Тұлға бойындағы мұндай қасиеттер оқушыларды тәрбиелеу барысында таптырмас құрал. Мінез-құлқы орнықты, тағатты, сабырлы мұғалім балалармен жұмыста жақсы нәтижелерге қол жеткізеді.

Жақсы әрі өнімді еңбек қабілетінің кепілі – белсенді демалыс, саяхат; шығармашылық, жоғары саналылық және махаббат субстанциясы, яғни жанның алхимиялық өзгеріс күйі. Сүйікті ісімен шұғылдану адамға айтарлықтай ләззат сыйлайды. Барлық адамдарда шығармашылық бастама негізі қаланған. Оны тек аша білу қажет. Шығармашылықты дәстүрлі сана қабылдауы бойынша музыкаға, спортқа, бейнелеу өнеріне немесе қолөнерге қабілеттілік деп түсу оның аясын тарылтады. Адам баласы жасай алатын, қолынан келетін іс-әрекеттердің қай-қайсысы болмасын, ерекше сезім, аялы қатынаспен орындалса, ол шығармашылық үрдіс болып табылады. Адам мұндай сәтте сырт дүниені ұмытып, өзінің тәңірлік болмысымен қауышады. Нәтижесінде айналадағы адамдарды тамсандырып, олардың игілігіне жұмсалатын керемет жауһар дүниеге келеді. Жұрттың сүйсінуі және таңырқауы, оны тұтынудан туған рахмет, алғыс сезімдері шығармашылық иесінің жан-дүниесін байытып, толқытады; рахатқа бөлейді. Бойында бар нышанды дамыту арқылы тұлға өзінің жаңа қырларын таниды. Бұл оның өз-өзіне көңілі толып, марқаюын, жеке басын қастерлеп, болмысын сыйлау сезімін тудырады.

Махаббат – мейірімділік субстанциясы. Жан-дүниенің мейірленуі, болмыстың жұмсаруы, мінез-құлықтың жағымды жақтары сынды жоғары адами қасиеттердің басым көрінісіне ықпал ететін

факторлардың бірі әрі бірегейі – ғашықтық сезімі. Тұлға бойында алхимиялық құбылыстардың жүруіне жеткізетін орасан зор, алапат сезім – жақсы көру арқылы адам еңсесі көтеріліп, көңілі кірбеңнен арылады; жан-дүниесі «ән салады». Мұндай керемет күйді бастан кешу арқылы адам болмысы дамудың жоғары сатысына көтеріледі; өз қадыр-қасиетін нәзік сезініп, сенімі ұлғаяды; өзінің қайталанбас, даралығын толыққанды мойындап, тәңіріне алғысы, тағдырына ризалығы, өмірге құштарлығы артады. Ұсақ-түйек кемшіліктерді елемей, ағаттықтарға кешіріммен қарайтын болады. Мұндай нұрлы күйде жүрген адамның қуаты артып, жігерлене түседі; шабыты тасып, әділетті, адал, арлы болады. Айналасына шуағын шашқан махаббат иесі ажарлана түседі. Ол таратқан нұрмен қоршаған орта жылынады, қоғамның рухани әлеуеті артады [11].

Психиатр В.Макаровтың пікірінше «егер кәсіби қалыптасқан, біліктілігі жоғары жандар туралы айтар болсақ, олардың тұтану дағдарысын бір емес, бірнеше рет бастан өткергені мәлім. Кемеліне келген маманның еңбек жолында мұндай кезеңдерден өтуі – заңдылық» [12, 61 б.].

Демек, «эмоциялық күй» синдромына ұшырауды сәтсіздік, финиш деп есептемеу керек. Әрбір әрекеттің салдары болатыны заңдылық. Ол бірде келеңсіздікпен айқындалса, енді бірде мүмкіндіктерге жол ашады. Педагогтарға «эмоциялық күйдің» себептерімен қатар, оң салдарларын да білген жөн: кәсіби күйзеліс – іс-тәжірибенің жаңа кезеңіне, өсу баспалдағына итермелейтін мүмкіндік және өзгерістер әлеміне жетелейтін сынама сәт. Олай болса, ұстаздарды эмоциялық күйзелістерден сақтандыру стратегияларының негізін құрайтын заманауи-психологиялық құралдар ретінде тұлғаның өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру техникаларын атауға болады, әрі оны қолданысқа ендіру белсенділігін арттырған жөн.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына жолдау: Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері. – А., 2018.
2. Эмоционалды күйіну синдромы. <https://kk.wikipedia.org/wiki, август 04, 2018>.
3. Гаверюкина А.А., Аттаева Л.И. [Влияние эмоционального выгорания на эффективность профессиональной деятельности педагога](#) // Электронное периодическое изд. «Преемственность в образовании». – 2016. № 10(03). <http://journal.preemstvennost.ru, август 04, 2018>.
4. Коновальчук А.Н. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика в профессиональной деятельности городских и сельских учителей. – Нижний Новгород, 2009. – 208с.
5. Капитанец Е. Г. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания педагогов // Научно-методический электр. журнал «Концепт». – 2015. № 2.– с.111–115. <http://e-koncept.ru /30.06.2018>.
6. Нури Барыш, Али Шахин. The Adaptation Study of Maslach Burnout Inventory-Educators Survey to Turkish// Журнал измерения и оценки в образовании и психологии, Т. 6, выпуск 2 ,2015. – С.385 – 399.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.А. – СПб.: Питер, Синдром выгорания. – М., 2008. – 316 с.
8. Бойко В.В. [Психоэнергетика](#). – СПб.: Питер, 2008. – 416с.
9. Домырева Е.А. Психологическая защита как ресурсосберегающая стратегия деятельности педагога // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. 2012. № 1 (21) <http://scientific-notes.ru/, август 06, 2018>.
10. Касымова Г.К., Шахл Х. Психологиялық-педагогикалық тұрғыдан стрессті басқару //Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы: «Психология» сериясы, № 2(55). – А., 2018. 26 – 31бб.
11. Оспанбаева М.П. Педагогтердің эмоциялық күйзелістерінің алдын алу шаралары: Ұстаздардың біліктілігін арттыру жүйесінде инклюзивті білім беру (оқу құралы). – Тараз., 2018. – 37-39 бб.
12. Макаров В.В. Синдром эмоционального выгорания у врачей различных специальностей // Психическое здоровье. – М., 2016. – № 3. – С. 60-67.

М.С. Тилеубаева¹ Б.Д. Жигитбекова²

¹аға оқытушы, PhD Педагогика және психология кафедрасы,
Абылайхан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті
²психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРЫ МЕН ТҰЖЫРЫМДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада Америка және Қазақстандағы ғалымдардың шығармашылық іс-әрекеттің психологиялық теориялары мен тұжырымдары қарастырылған.

Түйін сөздер: шығармашылық, шабыт, бейсана, қиял, ойлау

М.С. Тилеубаева¹ Б.Д. Жигитбекова²

¹старший преподаватель, PhD кафедра педагогики и психологии,
Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
²кандидат психологических наук, ассоциированный профессор КазНПУ им Абая

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ И ВЫВОДЫ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В этой статье обсуждаются психологические теории и концепции творческой деятельности ученых из Америки и Казахстана.

Ключевые слова: творчество, вдохновение, воображение, мышление

M.S. Tileubayeva¹ B.D. Zhigitbekova²

¹Senior Lecturer, PhD, Chair of Pedagogics and Psychology, Kazakh Ablaihan University
of International Relations and World Languages

²candidate of Psychological Science, associated professor Abay Kazakh National Pedagogical University

PSYCHOLOGICAL THEORIES AND CONCLUSIONS OF CREATIVE ACTIVITY

Abstract

Psychological theories and concepts of creative activity of scientists from America and Kazakhstan are investigated in this article.

Keywords: creativity, inspiration, imagination, thinking

Шығармашылық психологиясы – ғылымда, техникада, өнерде, еңбек қызметінің сан қилы салаларында адам қолынан туындайтын (жасайтын, жазатын) жаңа дүниелерінің заңдылықтарын зерттейтін психологияның қолданбалы саласы.

Шығармашылық іс-әрекеттің психологиясы туралы қарастырған шетелдік және отандық зерттеулер көптеп саналады. Бір кездері шығармашылық тұлғаны зерттеудегі төңкеріс ретінде пайда болған өмірбаяндық әдіспен байланысты әртүрлі психологиялық мектептер ашылған еді. Олардың арасында ерекше танымал болғаны – фрейдизм. Шығармашылық ойлардың пайда болуымен олардың сипатын фрейдистер биологиялық инстинкпен, сана факторы ретіндегі жыныстық еліктеумен түсіндіруге тырысты. Сол кезде жиі қолданыста болған желікпелік, есі ауысқандық, тұқым қуалаушылық аурулары т.б. қамтитын психопатологиялық теориялар (Батыста оның қазір де өз жақтастары бар), дарындылықты және шығармашылық қайнар көздерін түсіндіруге тырысқан (Моро де Тур, Ломброзо, Макс Нордау), және олардың ізбасарлары немесе өз шығармашылықтарын «сомнамбулизм», «құдыреттілік эманациясы», «демонизм» ретінде түсіндірмекші болғандар да болды.

Адамның шығармашылық іс-әрекеті жайлы З.Фрейд конценцияларында мифтерді, мифологиялық шығармашылықты, жеке әдеби шығармаларды, өнер адамдарының жеке бастарын талдауда таңғаларлық ерекше өмірбаяндық фактілеріне тоқтала (Леонардо Да Винчи, Ф.М. Достоевский, В.Шекспир) түс көрулерді, бейсаналық тұрғысынан қарастырылған [1].

С.О. Грузенберг «Шығармашылық психологиясы» кітабында шығармашылықтың үш теориялық түрлерін бөліп шығарды [2] (кесте 1).

Кесте 1.

Философиялық түрі	Психологиялық түрі	Интуитивті түрі
1. Гносеологиялық әлемді интуиция арқылы тану	2. Шығармашылық қиял, интуитивті ойлау, шығармашылық экстаз, шабыттану, бейсана шығармашылық, эврилогия – өнер тапқыштық, шығармашылықты патопсихологияның бір саласы ретінде қарастырды.	3. Эстетикалық: көркем шығармашылықтағы бейнелердің туындауы, тыңдаушының көрерменнің қабылдауы: және тарихи әдебиет: халық поэзиясы, ертегі, әдеби импровизация, оқушы мен көрерменнің психологиясы.
2. Метафизикалық діни интуиция		

Шығармашылық іс-әрекетте тұлғаның креативтілік қабілетінің маңызы ерекше. Креативтілік – тұлғаның айрықша идеяларды шығару, ойлаудың дәстүрлі схемаларынан кете алу, проблемалық жағдаяттарды шеше алу қабілеті. Креативтілік интеллектуалдық қабілеттердің ішінде ерекше тип ретінде бөлініп шықты.

Гуманистік психологияның көрнекті өкілдерінің бірі Абрахам Маслоу креативтілік пен өзін-өзі танытудың арақатынасын зерттеуде креативтілік тұлғаның жетістігін емес, ал тұлғаның өзін сипаттайды деген [3]. Бұл пікірден жетістіктер өзін-өзі танытатын тұлғаға қатысты екінші ретгі болып табылатыны көрінеді. Өзін-өзі танытатын тұлғаға тән батылдық, еркіндік, спонтандық, тұтастылық, өзін-өзі қабылдау, айқын ақыл-ой, сана сияқты мінездік қасиеттер креативтіліктің генерализациясына әкеледі.

Генерализацияланған креативтілік дегеніміз – тұлға өмір сүретін барлық аумақтарда көрініс табатын, тұлғаның креативтік бағдарлары мен креативтік өзіндік қызмет етуі. А.Маслоу креативті тек шығармашылық қасиет емес, ол нағыз адамгершіліктік қасиет деп атаған.

Н.Роджерс былай деп жазды: «Шығармашылық мәселенің жаңа шешімін табу немесе жеткізудің жаңа тәсілін табу қабілеті; индивид үшін өмірге жаңа нәрсені әкелу» (Бетти Эдвардс). Шығармашылық үдеріс біздің өмірлік энергиямыз, оны бір рет бастан кешкен адам онсыз өмір сүре алмайды [4].

Шығармашылық біздің болмысымыз, біздің өміршеңдігіміз. Бұл үдерісті тоқтату индивид деңгейінде де, жалпы мәдениет деңгейінде де кеселді тудыруды білдіреді. Шығармашылық жеткізу догмаға немесе алдын ала дайындалған формаға сәйкес келмейді. Шығармашылық – жағымды өзін-өзі бағалауға ықпал ететін және өзін-өзі дамытуды қамтамасыз ететін күш.

Шығармашылық қандай да бір өнімді жасауға әкелетін үдеріс болып табылады. Мұндай өнім өлең, музыкалық туынды, сурет немесе би болуы мүмкін. Бірақ адамдар арасында өзара қарым-қатынас та шығармашылық үдеріс бола алады. Сондықтан да шығармашылықты өнім ретінде емес, үдеріс ретінде айтамыз. Шығармашылық интеллектен ғана туындамайды, ол біздің бүкіл ағзамыздан туындайды. Көбісі шығармашылық ойлауды немесе шығармашылық шешімді біздің айтып жүргеніміз деп санайды. Шығармашылық тіршілігіміздің, денеміздің, санамыздың, эмоциямыздың және рухымыздың бір бөлігі екені белгілі.

Екі жекелеген оқиға шығармашылықтың АҚШ-та психологияның алдыңғы қатарына шығуға көмектесті. Бір оқиға 1950 жылы Америка психологиялық ассоциациясының отырысында Гилфорд шығармашылық саласы жеткіліксіз деңгейде зерттелінгені туралы айтқан кезде болды [5]. Гилфорд айтқандай, шығармашылықты зерттеуге барлық психологиялық зерттеулердің бар болғаны 0,2%-ы ғана бөлінді; ол осындай зерттеулердің санын арттыруға шақырды. Гилфордқа әлемнің көптеген психологтары қосылды. Бірнеше жылдан кейін КСРО-да жер серігі ұшырылды. Жер серігі АҚШ-та дарындыларға үлкен сұранысты тудырды, әсіресе ғылыми қабілеттері, дарындылығы мен креативтілігі бар адамдарға сұраныс артты.

Кейінгі онжылдықта шығармашылықты зерттеу қарқынды жүре бастады. PsycINFO жылдам іздеуі соңғы 10 жыл ішінде дамыған, клиникалық, әлеуметтік және өнеркәсіптік ұйымдастырушылық секілді

психологияның алуан түрлі салаларында және экономика, білім беру және өнер секілді салаларда шығармашылық туралы 10 000-нан астам мақалалардың жазылғанын көрсетті. Ақындар шығармашылығы туралы 200-дей, ақындардың психикалық ауруларға ұшырағыны туралы 100-дей, олардың жартысынан көбісі терапиямен айналысқаны туралы 100-ге тарта ғылыми мақалалар бар.

Шығармашылықпен айналысатын жазушылардың арасында өмірде жолы аз болатындар – ақындар, сонымен қатар талантты ақындардың ғұмыры қысқа болғаны туралы осы зерттеулерде айтылған екен. Шығармашылық аспирантураға қабылдау және Ұлттық ғылыми қордың грантына тапсырыс беру үшін қажетті критерий ретінде қарастырылады.

Сонымен қатар, шығармашылық ХХІ ғасырдың маңызды экономикалық ресурсы ретінде сипатталады (Флорида, 2002). Дегенмен, шығармашылықты зерттеу үшін зерттеушілерге берілген пәндердің ең кең спектрі жағымсыз (негативті) сипатта да болды. Нақтырақ айтатын болсақ, «Не шығармашылық болып табылады?» деген сұраққа көбінесе мән бермейді және жауап өте анық емес, немесе бұлыңғыр болады. Мысалы, Плюкер, Бегетто және Доу (2004) тақырыбында «шығармашылық» деген сөзі бар 90 әр түрлі мақалаларды таңдап алды (60 мақала үздік шығармашылық журналдарынан, 30 мақала бизнес, білім беру және психология туралы журналдардан) алынды. Осы құжаттардан тек 38%-ы ғана шығармашылыққа айқын сипаттама берген [6].

Сонымен қатар, шығармашылық табиғаты туралы негізгі сұрақтар әңгіме сатысында қалып қалады. Шығармашылық позитивті психологияның негізгі бөлігі болып табылады ма немесе бұл психологиялық аурулармен немесе денсаулыққа жағымсыз басқа салдармен байланысты ма? Шығармашылық тұлға және мотивация секілді басқа тақырыптармен қалай байланысты? Барлығы шығармашыл адам бола алады ма? Осы сұрақтарды қалыптастыруға көмектесу және шығармашылық табиғатын нақты суреттеу үшін алдын ала, концептуалды үлгіні американдық ғалымдар [7] «Үлкен» және «күнделікті шығармашылық» шекарасынан тыс ғылыми мақаласында ұсынды.

Шығармашылықтың көптеген зерттеулері екі бағыттың біреуін қабылдайды: барлық адамдарда байқалынатын күнделікті шығармашылық («кішкентай-т» деп те аталады) және тек кейбіреулерінде ғана байқалынатын үздік шығармашылық («үлкен-т» деп те аталады). Олар осы аспектілердің барлығын жарыққа шығаруға көмектесетін «Шығармашылықтың төрт үлгісін» қарастырған. Сонымен қатар, автор оқу үдерісіне тиісті шығармашылық «шағын-т» және күнделікті шығармашылыққа қарағанда көп күшті талап ететін және дамитын «кәсіби-т», себебі ол кез келген шығармашылық саласындағы білімнің кәсіби деңгейіне негізделеді.

Авторлар шығармашылықтың осы төрт өлшемінің градациясы мен әр түрлі ауысуларын, шығармашылық түрлерінің осы төрт үлгісінің артықшылықтары мен мысалдарын қарастырған.

Француз психологтары Г.Веральди мен Б.Веральдидің «Шығармашылық психологиясы» атты монографиясында невроз – шығармашылық тұлға үшін бақытсыздық, оның дарындылығының бірінші себебі емес деді, былайша айтсақ данышпан суреткерлерде невроз өзінен-өзі пайда болған, ол «материалды және моральды қиындықтармен туындаған» [8], - деді.

Кеңес психологиясында Б.Г. Ананьев еңбектерінде қабілет және дарындылық жеке адамның мінезімен, темпераментімен, өмірлік бағытымен және жеке-даралық психологиялық дамуымен байланысты жеке адамның жалпы құрылымының қандай да бір бөлігі ретінде қарастырылады [9].

М.Тепловтың дарындылық концепциясы бар [10]. А.А. Потенбня поэзиялық шығармашылықты зерттеген ғалым, өз жұмыстарында ұлт мәселесін қозғаған. Оның ойынша көркем шығарманы адекватты ұғыну үшін тек суреткердің ішкі әлемін ұғыну маңызды емес, ол өмір сүрген дәуірді, қоғамды, халықты түсіну де маңызды. А.А. Потенбня сөз-ойды тек өзі үшін ғана емес, қоршағандар үшін жасайды деген ойды бекітті [11].

В.М. Бехтеревтің пікірінше шығармашылық шындықты іздеуге бағытталған жоғары рефлексстердің күрделі тізбегі [12].

Л.С. Выготский өнерді таным деп түсіндіріп, оның үш элементін көрсетті. Сыртқы дыбыстық форма, бейне немесе ішкі форма, мәні. Оның пікірінше: «поэзия ерекше ойлау, соңында ғылыми таным беретін нәтижені жасайды». Психологияда сезгіштік қабілет адамның психикасының, санасының, әрекетінің біршама өзбетілік құрамы ретінде қарастырылады. Л.С. Выготскийдің айтуынша: «Қиялдың шығармашылық әрекеті адамның бұрынғы тәжірибесінің байлығына және әртүрлілігіне тікелей байланысты, өйткені бұл тәжірибе фантазия мен оның құрылымын құратын материалдарды жеткізіп отырады» [13].

Белгілі ғалым В.И. Панов «Дарындылық – адамның психикасының басқа адамдармен салыстырғанда бір немесе бірнеше қызмет түрлерінде мейлінше әдеттен тыс жоғары, ерекше нәтижелерге қол жеткізуін анықтайтын, жүйелі, өмір бойы дамитын қасиеті» [14], - деді.

М.Арнаудов ақындарды «субъективті» және «объективті» деп екіге бөледі. Шығармашылықта адамның жеке басының ноталары басым болған жағдайда өзіндік қасиеті, әдеттері, сезімі мен ойлары білінеді. Нағыз ақынның поэзиясы – бізге әлем туралы, қоршаған орта, табиғат, қоғам, тарих туралы мүмкіндігінше объективті мағлұмат береді [15].

Поэзия адамның бүкіл жан-дүниесіне әсер ететін тіл, ол идеяны – ақыл-ойға, сезімді-жанға баламайтын, бейнені елестеткізіп, музыканы құлаққа келтіретін тіл. Психология шығармашылығының салалары әлі күнге дейін толық зерттелмеген, оның өзіндік бағдарламасы жоқ. Солардың бірі – поэзиялық жеке шығармашылық тұлға психологиясы.

Н.В. Гогольдың шығармашылығындағы әдеби кейіпкерлерге (образдарға) психологиялық тұрғыда талдау жасау А.С. Семенованың [16] кандидаттық диссертациясында сөз болған. Профессор А.О. Маковельский азербайжанның ғұлама ақыны Низамидің әдеби поэтикалық мұрасына психологиялық талдау жасады. Ақын туындылары адам психологиясынан сан алуан түрлерін – бейнелі типтерін, мінез-құлықтарын тамаша бейнелеп береді. Низами ақындарды адам жанының белгілері деп өте әділетті айтқан [17]. А.К. Закуев [18], Р. Мұсұлманкулов, Әбу Әлі Ибн-Сина [19] мен Насреддин Тусидің [20], Е.Э. Бертельс ойшыл ақын И.Физулидің психологиялық көзқарасын зерттесе [21], Б.Әубәкірқызы Мұхтар Әуезов шығармаларының психологиядағы қолданбалық мәні туралы [22], сондай-ақ А.А. Бақиғановтың әдеби шығармашылығына психологиялық талдау жасаған еді. Бұл жерде М.Дж Магеррамова мен А.С. Байрамовтың жазушы драматург М.В. Ақундованың шығармашылығына жасаған ғылыми жұмыстары көп [23].

Л.Я. Ермилова Тютчев пен Феттің психологиясын зерттеген еңбегінде әдеби шығармашылық процестегі жеке тұлға мен сананы, әлеуметтік эстетикалық идеяға қатынасы туралы мәселені қарастырған [24]. И.В. Страхов Чернышевский мен Толстойдың шығармаларындағы әдеби образдарды жасаудағы эмоцияның басты рөл атқаратынын атап өтеді [25]. Е.Л. Яковлева (1994-1997) шығармашылықты адамның өзінің даралығын жүзеге асыру деп түсіндіреді [26].

Я.А. Пономарев жазғандай, шығармашылық – бұл өте алуан түрлі түсінік. Поэзияда табиғат қажымайтын туынды ретінде жиі айтылатынын айту жеткілікті. «Бұл антропоморфизмнің жаңғырығы ма, тек метафора, ақындық балама ғана ма? - деп сұрайды Я.А. Пономарев. – Немесе табиғат пен адам қолында туындайтындардың бір ортақтығы бар ма?... Шығармашылықты кең мағынада түсінуден бас тарта отырып, біз қателесіп отырған жоқпыз ба? Шығармашылықты тек адам қызметіне жатқызуға құқығымыз бар ма?»

Я.А. Пономаревтің «табиғат шығармашылығы» тұжырымы мәнін жоғалтпады және табиғат шығармашылығы мен адам шығармашылығы – ортақ генетикалық тамыры бар шығармашылықтың әр түрлі салалары. Я.А. Пономарев: «Міне сондықтан да шығармашылықтың бастапқы анықтамасының негізіне оның ең кең түсінігін қарастырған дұрыс. Осыдан келіп, шығармашылық өлі табиғатқа да, адам қалыптасқанға дейін тірі табиғатқа да, адамға да, қоғамға да тән деуге болады [27].

Шығармашылық – материяның дамуының көрінбейтін шарты, шығармашылықтың формасыда өзгертін материяның жаңа формаларының қалыптасуы. Адам шығармашылығы осындай формалардың бірі ғана. Я.А. Пономарев шығармашылықты дамытуға әкелетін өзара іс-қимыл ретінде қарастырады. Шығармашылыққа осындай көзқараста бұл түсінік қажетсіз болып қалады, себебі Я.А. Пономарев шығармашылық ретінде тірі және өлі табиғаттың дамуын түсінеді. Бұл жағдайда саналы әрі қасақана үдеріс ретіндегі шығармашылықтың спецификасы жоғалады.

М.А. Боден де шығармашылықты жаңа, құнды әрі тиянақты идеялардың генерациясы ретінде түсіндіреді [28].

О.В. Назаров шығармашылықты психологиялық аспектіде қарастырып, тұлғаның әр түрлі құралдардың көмегімен болмыс көріністерінің көп қырлылығының тікелей және жанама суреттелуі мен жеткізілуін қамтамасыз ететін объективті және субъективті қарама-қайшылықтарды үйлесімді шешудің әлеуетті мүмкіндіктерін белсенді іздеудің ішкі мотивацияланған үдерісі ретінде қарастыруға болады деп жазады [29].

Т.А. Барышева мен Ю.А. Жигалов қарастырылған теориялар мен тұжырымдамалар «бірқатар маңызды жаңалықтар, бақылаулар мен жалпылауға қарамастан шығармашылық мәселесін толық әрі жан-жақты қамтымайды. Зерттеушілер мәселені өздерінің әдістемесі тұрғысынан, белгілі бір спецификалық тілде қарастырып жатыр және оның бір немесе бірнеше аспектілеріне назар аударуда» [30].

Қазақстандық ғалымдардан профессор Қ.Б. Жарықбаев «Ұлттық психология салаларынан арнаулы дәрістер» атты кітабында психология творчествосын оның ішінде поэтикалық творчествоны жеке тұлға психологиясымен байланыстыра қараған [31]. С.Қ. Бердібаева шығармашылық іс-әрекетінің этнопсихо-

логиялық ерекшеліктерін зерттей келе айтыстың психологиялық құрылысының коммуникативті-интерактивті моделін, интерактивті табиғатына эмпирикалық талдау жасаған [32]. Ізденуші А.Мірәлиева «Ж.Аймауытұлының психологиялық және педагогикалық көзқарастары» атты диссертацияларында жазушы мен ақынның шығармашылығына кеңінен тоқталған [33].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Фрейд З. *Поэт и фантазия // Человек: образ и сущность: (Гуманитарные аспекты): Ежегодник. Философия и психология творчества. Сер.: Проблемы человека.* – М., 2001. – 197 с.
- 2 Грузенберг С.О. *Основы теории и психологии творчества.* – Л., 1994. – 254 с.
- 3 Маслоу А. *Мотивация и личность.* – М., 1966. – 81 с.
- 4 Роджерс Н. *Шығармашылық как усиление себя // Вопросы психологии.* – 1990. – №9. – 195 с.
- 5 Гилфорд Дж.П. *Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Э.Дж Чепман, У.А. Конроя.* – Л.: СПб., 1999. – С. 456
- 6 Beghetto R.A., Kaufman J.C. (in press). *Exploring mini-c across cultures. To appear in R. DeHaan & K. M.V. Narayan (Eds.), Education for innovation: Implications for India, China and America.* – Rotterdam; Netherlands: Sense Publishers, 2014. – С. 274.
- 7 Тилеубаева М. С. Кауфман Дж.С., Бегетто Р.А. *За пределами «Большого» и «повседневного творчества» // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии.* – Алматы, 2014. – №2 (49). – С.38-52.
- 8 Veraldi G. *Psychologie de la creation / пер. с болг.* – Paris, 1970. – 312 p.
- 9 Ананьев Б.Г. *О проблемах современного человекознания.* – Санкт-Петербург, 2001. – 272 с.
- 10 Теплов Б.М. *Психология и психофизиология индивидуальных различий.* – М., 2009. – 289 с.
- 11 Потемня А.А. *Поэтика познания и творчества.* – М.: Логос, 1980. – 258 с.
- 12 Бехтерев В.М. *Объективная психология.* – М., 1927. – 396 с.
- 13 Выготский Л.С. *Психология искусства.* – СПб.: Азбука, 2000. – 416 с.
- 14 Панов В.И. *Сознание как предмет психологического исследования: гносеологический, онтологический и трансцендентальный аспекты* Поволжская государственная социально-гуманитарная академия // II Всероссийская научная конференция «Психология сознания: современное состояние и перспективы». – Самара, 2011. – С. 55-67.
- 15 Арнаудов М. *Психология литературного творчества.* – М., 1972. – 357 с.
- 16 Семенова А.С. *Психологический анализ художественных образов в наследии Н.В. Гоголя.* – Тбилиси, 1996. – 168 с.
- 17 Маковельский А.О. *История логики.* – М., 1984. – 187 с.
- 18 Закуев А.К. *Обманутая любовь.* – Махачалка, 1930. – 160 с.
- 19 Болат К. *Әбу Әлі Ибн-Сина «Дауа кітабы» // Ақиқат журнал.* – 1996. – №6. – Б. 4-6.
- 20 Мусульманкулов Р. *Литературно-эстетические взгляды Насириддина Туси. Актуальные проблемы философской и общественной мысли зарубежного Востока.* – Душанбе, 1983. – С. 130-138.
- 21 Бертельс Е.Э. *Избранные труды. Низами и Физули.* – М.: Восточная литература, 1962. – Т.2. – 303 с.
- 22 Әубәкірқызы Б.Мұхтар Әуезов шығармаларының психологиядағы қолданбалық мәні // *Ізденіс. Гуманитарлық ғылымдар сериясы.* – 2005. – №2. – Б. 199-201.
- 23 Магеррамова М.Дж., Байрамов А.С. *Исследование психологических воззрений в творчестве азербайджанских классиков и их современное состояние // Вестника Бакинского Университета.* – 2012. – №2. – С.126-129.
- 24 Ермилова Л.Я. *Психология шығармашылық поэтов-лириков, шығармашылық Фета.* – М., 1970. – 185 с.
- 25 Страхов И.В. *Художественное познание сновидений // Научный бюллетень Ленинградского университета.* – 1946. – № 7. – С. 44-46.
- 26 Яковлева Е. Л. *Развитие творческого потенциала личности школьника // Вопросы психологии.* – 1996. – № 3. – С. 28-34.
- 27 Пономарёв Я.А., Семёнов И.Н., Алексеев Н.Г. *Актуальные проблемы психологии творчества // Вопросы психологии.* – 1982. – №5. – С.166-168.
- 28 Boden M.A. *Creativity and artificial intelligence // Artificial Intelligence.* – 1998. – №1. – P.347–356.
- 29 Назаров О.В. *Творчество как процесс разрешения противоречий // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества.* – М., 2007. – Т.2. – 353 с.
- 30 Барышева Т.А., Жигалов Ю.А. *Психология творчества, креативности и одаренности.* – М.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. – С.105-111.

31 Жарықбаев Қ.Б. Ұлттық психология салаларынан арнаулы дәрістер. – Алматы, 1992. – 64 б.

32 Бердібаева С. Қ. Таным субъектісі: танымдық процестер. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 75 б.

33 Мірәлиева А.Ж. Ж. Аймауытовтың психологиялық және педагогикалық көзқарастары // Ұлағат. – 2003. – №7. – Б.3-8.

МРНТИ 15.01.79

Э.Д. Абишева¹, М.А. Қуанәлі²

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, психология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

²Абай атындағы ҚазҰПУ, аға оқытушы
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ КӘСІБИ БАҒЫТТЫЛЫҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада болашақ психологтардың жеке тұлғаның кәсіби бағыттылығы, оның қоғамдағы қажеттілігін саналы түрде түсінуіне байланысты анықтаулы туралы мәселелері қарастырылады. Кәсіби жетілуге қол жеткізудің үш деңгейі анықталады. Ең алдымен адамның өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауы, екіншіден, кәсіби сапалардың мамандықтың талаптарына сәйкестендірілуі, үшіншіден, кәсіби дамуда мінсіздіктің жоғары деңгейіне қол жеткізумен анықталады. Жоғары оқу орнында психологтың кәсіби дамуы болашақ психологтардың кәсіби өмірлік жоспарының қалыптасуын да болжайды. Болашақ психологтың кәсіби жоспарының сипатына оның таңдаған мамандығының бейнесі ықпал етеді. Ол жоғары оқу орнында кәсіби дамуының барысында біршама өзгеріске ұшырайды.

Қазіргі таңда кәсіби кадрларды дайындау проблемасын шешудің жаңа жолдары қарастырылуда. Әсіресе психолог мамандарды даярлау, олардың кәсіби маңызды сапаларын дамыту жеке тұлғаның кәсіби бағыттылығын анықтайтын критерийлері ретінде психология ғылымындағы өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Қоғамда психолог мамандарына деген сұраныс аса жоғары. Психолог мамандарды даярлау жоғары оқу орнының білім беру ортасымен байланысты. ЖОО-да болашақ психологтар кәсіби маңызды сапаларын дамыту барысында білімдер мен іскерліктердің және дағдылардың нақты жиынын меңгерумен қатар, үйлесімді кәсіби дамуды жеке тұлғаның кәсіби бағыттылығын қамтамасыз етуі қажет.

Кілттік сөздер: кәсіби бағыттылығы, өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауы, кәсіби кадрлар, мамандықты таңдау, кәсіби сапалары, таңдау объектісі, таңдау субъектісі, белсенді, кәсіби мамандықты игеруі, шығармашылық іс-әрекеті, өзін-өзі бағалау.

Абишева Э.Д.¹, Қуанәлі М.А.²

¹КазНПУ им. Абая, кандидат психологических наук, старший преподаватель

²КазНПУ им. Абая, старший преподаватель
г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности будущего психолога в профессиональной ориентации. Определены три уровня профессионального развития. Во-первых, это определяется профессиональным самоопределением личности, а во-вторых, профессиональные требования к профессии и, в-третьих, достижение высокого уровня профессиональной честности. Профессиональное развитие психолога в высшем учебном заведении, также предполагает формирование будущих профессиональных, жизненных планов. Характер профессионального плана будущего психолога влияет на имидж выбранной им профессии. Это подтверждено значительным изменениям в профессиональном развитии университета.

В настоящее время рассматриваются новые пути решения проблемы профессиональной подготовки. Одной из важнейших проблем психологии является подготовка психологов и развитие их профессиональной квалификации, как критерия определения профессиональной направленности личности. В обществе большой спрос на психологов. Подготовка психологов связана с образовательной средой университета. В университете будущие психологи должны приобрести четкий набор знаний и навыков, а также профессиональное развитие и профессиональную ориентацию личности.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, профессиональное самоопределение, профессиональные кадры, выбор профессии, профессиональные квалификации, объект выбора, субъект выбора, активный, профессиональный труд, творческий подход, самооценка.

E.D. Abisheva¹, M.A. Kuanali²

¹candidate of psychological sciences, senior lecturer Abai KazNPU

²senior lecturer Abai KazNPU

Almaty, Kazakhstan

FEATURES OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST IN THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE PERSONALITY

Abstract

The article discusses the specifics of the future psychologist in the professional orientation of the individual, the well-established understanding of the needs of society in society. Three levels of professional development are identified. Firstly, this is determined by professional self-determination of the individual, and secondly, by the qualification of professional qualifications to the requirements of the profession and, thirdly, by the achievement of a high level of professional integrity. The professional development of a psychologist in a higher educational institution also involves the formation of future professional psychological professional life plans. The nature of the professional plan of the future psychologist affects the image of his chosen profession.

This is subject to significant changes in the professional development of the university. In the scientific literature does not address issues related to the concept of the profession of a profession when teaching on the chosen profession and educational institutions, the influence of the profession on the future professional education. Currently, new solutions to the problem of vocational training are being considered. One of the most important problems of psychology is the training of psychologists and the development of their professional qualifications as a criterion for determining the professional orientation of an individual. In a society there is a great demand for psychologists. The training of psychologists is connected with the educational environment of the university. At the university, future psychologists should acquire a clear set of knowledge and skills, as well as professional development, harmonious professional development and professional orientation of the individual.

Keywords: professional orientation, professional self-identification, professional qualifications, professional qualifications, professional qualifications, object selection, subject selective, active, professional work, creative approach, self-interest.

Адам өміріндегі ең маңызды шешімдердің бірі – мамандықты таңдау немесе адамның қоғамда өзін-өзі танытуының негізі ретінде кәсіби тұрғыда өзін-өзі анықтауы.

«Мамандықты таңдау» түсінігін әртүрлі мағынада анықтауға болады, алайда олардың барлығы өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауы дегеніміз – субъектінің ішкі ресурстарын талдау және оларды кәсіптің қажет ететін талаптарымен салыстыру нәтижесінде жүзеге асатын таңдау деген ойды алып жүреді. Анықтаманың мазмұны біріншіден, таңдаушы адамды (таңдау субъектісі), екіншіден, таңдайтын нәрсені (таңдау объектісі) сияқты мамандық таңдау құбылысының екі жақтылығын көрсетеді. Субъект пен объектінің сипаттамасы өте көп, ол мамандық таңдау құбылысының орнықты болып келмеуі де осымен түсіндіріледі.

Психологиялық әдебиеттерде мамандық таңдаудың қалай қалыптасатыны және осы процеске қандай факторлар әсер ететіні жайлы бір жақты көзқарас жоқ. Бұл мәселеге қатысты бірнеше көзқарас бар, олардың өзін қорғайтын нақты дәлелдер бар. Бұл әрине, кәсіби тұрғыда өзін-өзі анықтау процесінің күрделілігімен және мамандық таңдау ситуациясының екі жақтылығымен түсіндіріледі.

Зерттеушілердің көпшілігі мамандық таңдауға іс-әрекетті таңдау сияқты қарайтын көзқарасты ұстанады. Бұл жағдайда, бірінші жағынан, іс-әрекет субъектісі ретіндегі адамның міндеттемесі, екіншіден, оның сипаттамасы, мазмұны, іс-әрекет түрі мен оның объектісі зерттеудің пәні ретінде жүреді. Бұл ереже адамның өзін-өзі кәсіби тұрғыда анықтауы еңбек субъектісінің даму процесі ретінде түсіндіріледі.

Соған орай, егерде мамандықпен еңбек іс-әрекетінің талаптарына жеке тұлғаның психофизиологиялық мәліметтері сәйкес келетін болса, онда мамандық дұрыс таңдалған болып саналады. Алайда, бұл көзқарастан таңдаушы адамның жеке тұлғалық белсенді бастамасы аса байқалмайды.

Әлемдік жаһандану үдерісі қарқынды дамып, еліміздің дамыған мемлекеттер қатарына қосылуы, сондай-ақ қоғамды ақпараттандырудан туындаған өзгерістер оның барлық салаларымен қатар психологиялық, өндіріс пен әлеуметтік саладағы мамандықтарға қойылатын талаптар күшеюде. Сондықтан, психолог мамандардың кәсіби дайындығына қойылатын талаптар қазіргі еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін дамытуға негізделеді. Осы тұрғыда әрбір психологтың жеке тұлғасын қалыптастыру талап етіледі.

Жоғары оқу орнында психологтың кәсіби дамуы болашақ психологтардың кәсіби өмірлік жоспарының қалыптасуын да болжайды. Болашақ психологтың кәсіби жоспарының сипатына оның таңдаған мамандығының бейнесі ықпал етеді. Ол жоғары оқу орнында кәсіби дамуының барысында біршама өзгеріске ұшырайды. Ғылыми әдебиетте адамның таңдаған мамандығы мен оқу мекемелерінде білім алу кезеңінде мамандық бейнесінің динамикасы жайлы түсініктеріне қатысты мәселелер, мамандық бейнесінің болашақ маманның қалыптасуына ықпалы жайында мәселе жете қарастырылмаған. Ол түсініктер өз бетінше шектеулі тіршілік етпейді, адамның мамандықтар әлемі жайлы білімдерінің аумағында тұрақты орын орын алады. Мамандық әлемі жайында бара-бар түсініктердің жиынтығы еңбек ету өмірінің және оның жүзеге асырылуының маңызды шарты болып табылады.

Адамның еңбек әлемі, мамандығы жайлы білімдері еңбек ету үдерістері, заттары, құралдары мен жағдайлары жайлы білімдермен қатар, кәсіби қауымдастықтарға қатысты адамдар жайында да білімдерді қамтиды. Жоғары оқу орнында кәсіби маңызды қасиеттерінің дамуы бұл – адамның кәсіби, мамандықты игеруі болып табылады. Эмоциялы факторлар әсер етуінде іс-әрекеттің қолайлы көрсеткіштерін сақтай білу қабілеті ретіндегі эмоциялы тұрақтылық та көбіне өзін-өзі бағалау ерекшеліктеріне байланысты болып келеді. Ол биологиялық тұрғыдан шарттанған қасиет, мазасызданумен де өте тығыз байланысты. Кей кездері темпераменттің қасиеті ретінде қарастырылатын осы екі сапа да көбіне жеке сипаттамалар түрінде іс-әрекеттің көптеген түрі мен үнемі болатын кәсіби іс-әрекеттің көп түрінде де кәсіби тұрғыда аса маңызды болып саналады. Осындай тәуелділік іс-әрекеттің табыстылығы мен эмоциялы тұрақтылық арасында жиі байқалады.

А.А. Кондрацкийдің еңбегінде тәуекелге бел байлау қатынасы мен кәсіби оқудың табыстылығы арасындағы байланыс қарастырылған. Барлық жағдайда да осы қасиеттің соңғы, шеткі мәндері жарамсыз көрінеді. Жоғары бағалау машықтанған маманның іс-әрекетінің аффективті жоспармен негізделетінін көрсетеді жағдайдың талабы мен өз мүмкіндіктерін бағалау тән. Төмен бағалар шешім қабылдаудан қорқу, баяулық және енжарлықпен байланысты. Осы екі жағдайда да іс-әрекеттегі мүмкін болатын болжам бұзылған. Бұдан туындайтын нәтиже- жалпы тәуелділіктің барынша төмендеуі [1,133-136].

И.Д. Левитов жеке тұлғаның бағыттылығын адамның өмірі мен әрекетіне ықпал ететіндей оның шынайылыққа қатынасы ретінде түсіндіреді [2, 101 б.].

В.С. Мерлиннің айтуынша, жеке адам сипаттамасында ең маңыздысы және негізгісі - оның бағыттылығы, яғни жеке адам өмірінің жалпы бағыты мен барлық белсенді шығармашылық іс-әрекеті соған байланысты. Жеке адам бағыттылығына мінезінің қасиеттері, тіпті қабілеттерінің дамуына, әлеуметтік және адамгершілік құндылықтары да байланысты [3, 39 б.].

Жалпы бағыты мен барлық белсенді шығармашылығын және психологиялық кәсіби сапаларды болашақ психолог маман жоғары оқу орнында қалыптастырып, жетілдіруі тиіс. Яғни, маманның кәсіпке бейімделуі еңбек ұйымында емес, жоғары оқу орнында мақсатты жүргізілуі тиіс. Мамандыққа бейімделудің негізі оқу орны қабырғасынан басталуы соғұрлым сапалы нәтиже берері хақ. Себебі, ол білім алушыға теориялық білімді оқу орны қабырғасында жүйелеуге, мерзімінде тапсырмаларды орындауға және іскерліктерін кәсіптік тәжірибеде пайдалануына жағдай жасайды. Сонымен қатар, болашақ мамандар жағымды қарым-қатынас орнатуға аса икемді келеді. Мамандыққа бейімделуді қызмет орнында жүргізу бейімделуге арнайы уақыттың берілмеуіне және бұған дейінгі жинақталған тәжірибені өзгертудің ауырлығына байланысты нәтижесін кеш немесе бұрыс нәтижеге (маманның жағымсыз психикалық күйіне, еңбекке қабілеті мен қызығушылығының төмендеуіне, ұжымдағы шиеленісті қарым-қатынастың орнауына) жеткізеді. Болашақ психолог мамандығына бейімделуде, бастысы, маманның кәсібін қабылдауы, қызығушылығының жоғарылығы, мақсаттылығы, соған сәйкес ерік-жігер сапаларының дұрыс жолға қойылуы болып табылады. Сондай-ақ, гуманистік бағыттылық – болашақ психолог кәсібінің негізі

болады. Сондықтан, «адам-адам» жүйесіндегі кез келген мамандықта, әсіресе психологтың бойында ізгілікке бағыттылық шартты болып табылады.

А.А. Кондрацкийдің еңбегінде тәуекелге бел байлау қатынасы мен кәсіби оқудың табыстылығы арасындағы байланыс қарастырылған. Барлық жағдайда да осы қасиеттің соңғы, шеткі мәндері жарамсыз көрінеді. Жоғары бағалау машықтанған маманның іс-әрекетінің аффективті жоспармен негізделетінін көрсетеді жағдайдың талабы мен өз мүмкіндіктерін бағалау тән. Төмен бағалар шешім қабылдаудан қорқу, баяулық және енжарлықпен байланысты. Осы екі жағдайда да іс-әрекеттегі мүмкін болатын болжам бұзылған. Бұдан туындайтын нәтиже- жалпы тәуелділіктің барынша төмендеуі [4,133 б.].

М.Б. Жапбасбаева зерттеулерінде: «Педагог-психолог мамандығының екі табиғаты бар. Кәсіби маңызды сапалар психологтың да кәсіби сапаларының жиынтығынан құрылып, маман тұлғасының тұтастығын бейнелейді», - деп көрсетілген [5]. Эмоциялы факторлар әсер етуінде іс-әрекеттің қолайлы көрсеткіштерін сақтай білу қабілеті ретіндегі эмоциялы тұрақтылық та көбіне өзін-өзі бағалау ерекшеліктеріне байланысты болып келеді. Ол биологиялық тұрғыдан шарттанған қасиет, мазасызданумен де өте тығыз байланысты. Кей кездері темпераменттің қасиеті ретінде қарастырылатын осы екі сапа да көбіне жеке сипаттамалар түрінде іс-әрекеттің көптеген түрі мен үнемі болатын кәсіби іс-әрекеттің көп түрінде де кәсіби тұрғыда аса маңызды болып саналады. Осындай тәуелділік іс-әрекеттің табыстылығы мен эмоциялы тұрақтылық арасында жиі байқалады. Психологтың негізгі мақсаты оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың психологиялық денсаулығына, өзара қарым-қатынасына және өзін-өзі жетілдіруіне жағымды жағдай тудыру болып табылады. Жоғары оқу орнын психологиялық қамтамасыз ету міндеттері студенттік ортада жағымды психологиялық климат тудырумен, білім беру үдерісі субъектілерінің мәдениетін қалыптастырумен, әрбір білім алушыны жеке тұлға ретінде қабылдаумен және білім алушылардың өзін-өзі тәрбиелеуі мен жетілдіруіне ықпал жасаумен анықталады.

Жоғары оқу орнының білім алушылары әр түрлі сұрақтар бойынша психологиялық көмекке жүгінеді, олар:

- оқудағы үлгермеушілік;
- өзін-өзі анықтау, өзін-өзі кәсіби жетілдіру және кәсіби бағдар;
- студенттік ортадағы қарым-қатынас;
- ата-аналарымен қарым-қатынас, отбасындағы кикілжіңдер;
- өмірдің әр түрлі жағдайларында болатын стресстік күй, психологиялық бұзылулар бойынша жіктеледі.

Психологтың аталған сұрақтарға жұмыс бағыттары да сәйкесінше жүргізіледі.

1. Психологиялық ағарту жұмысы. Оның мақсаты оқытушылар мен білім алушыларды психологиялық біліммен қаруландыру, оның өмірлік маңызы мен мәнін ұғындыру болып табылады.

2. Психологиялық диагностика. Психодиагностика студенттерді тануға, олардың жеке қабілеттері мен қасиеттерін анықтауға мүмкіндік береді.

3. Психологиялық кеңес беру. Кеңес беру жұмысы педагогтар, ата-аналар мен білім алушыларға оқыту, тәрбиелеу және қарым-қатынас сұрақтары бойынша ұйымдастырылады.

4. Психологиялық түзету жұмыстары тұлғаның дамуына ықпал жасау, мінез-құлқындағы ауытқушылықтардың алдын алу арқылы өткізіледі.

5. Жеке, топтық және ұжымдық формада өткізілетін психотехникалық және психотерапиялық жұмыстары білім беру үдерісі субъектілерінің өзіне сенімділігін қалыптастырудың, өзін-өзі дамытудың негізі болып табылады.

Мамандардың айтуы бойынша компетенттің қалыптасуының ең алғашқы белгісі "өмірлік дағдыларға" бейімделу (өз жеке мәселесін шешу, стрессті жеңе білу, өз уақытын үнемді пайдалану, ақыл-кеңес оқу, ереже талапты орындау, іскерлік құжаттарды дайындау); пәндік дағдыларды меңгеру, мәтін бойынша ақпарат әзірлеу, мақала жазу, іскерлік коммуникация, т.б.

Кәсіби бағытталуының танымдық компоненті іс-әрекет нысанына бағыттылық, өзінің болашақ кәсіби және қазіргі оқу іс-әрекетінің, практикалық әрекеттерінің маңызы мен қажеттілігін саналы түрде түсінуіне байланысты. Өзінің мамандығы туралы психологиялық әдістемелік жағынан дайындығымен, таңдаған мамандығының қоғамға маңыздылығын түсіну деңгейінен болашақ іс-әрекетке дайындық кезеңінде салалы пәндерді оқу мақсатын түсінуінен көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Крондрацкий А.А. Тест для диагностики отношения оператора к принятию риска. // Вопросы психологии. 1982, №3. – 133-136б.
2. Левитов И.Л. Психология характера. – М.: «Просвещение», 1969. – С. 424.
3. Мерлин В.С. Очерки психологии личности. – Пермь, 1959. – 230 с.
4. Крондрацкий А.А. Тест для диагностики отношения оператора к принятию риска. // Вопросы психологии. 1982, №3. – 133-136 б.
5. Жапбасбаева М.Б. Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетте маңызды сапалары //«Білім әлеуметтануы» II халықаралық симпозиум материалдары жинағы. – Алматы, 2013 ж.

МРНТИ : 15.41.39

Аблаева Г.К.¹

¹Алматынський филиал «Санкт-Петербургського гуманітарного університету профсоюзів»
г. Алматы, Казахстан

МАНИПУЛЯЦИИ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы манипулятивного общения. Манипулирование происходит не только в области экономических отношений, новые стандарты общения и межличностного взаимодействия проявляются в образовательной деятельности, в семейных взаимоотношениях, в процессе общения разных возрастных групп. Все это приводит к росту конфликтности, чрезмерной конкурентности, одиночеству, возрастает недоверие и, как следствие, повышается социальное напряжение, приводящее к различным социально - психологическим явлениям. Информационные массовые воздействия современных маркетологов в форме навязчивой рекламы, призывающие к различного рода покупкам, обходя истинные желания покупателей, формируют сложные формы межличностного общения, где наиболее ярко выраженным способом является манипуляция. Изучение основных составляющих процесса манипуляторного общения в межличностных взаимоотношениях поможет установить защиту от манипулятивного воздействия.

Ключевые слова: манипуляция, информационное воздействие, межличностное общение, конфликтность, социальная психология.

Г.К. Аблаева¹

¹Санкт-Петербургтың Гуманитарлық Кәсіподақтар университеті Алматыдағы филиалы
Алматы қ., Қазақстан

ТҮЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ МАНИПУЛЯЦИЯЛАР

Аңдатпа

Тұлғааралық қарым қатынастағы мақалада манипуляциялық қарым-қатынас мәселелері қарастырылған. Манипуляция тек экономикалық қатынастар саласында ғана емес, қарым-қатынастың жаңа стандарттары мен тұлғааралық қарым-қатынас білім беру қызметінде, отбасылық қарым-қатынаста, әртүрлі жас топтарының қарым-қатынасы процесінде көрініс табады. Осының бәрі қажығыстың, шамадан тыс бәсекелестіктің өсуіне, жалғыздыққа әкеледі, сенімсіздік артады және соның салдарынан түрлі әлеуметтік-психологиялық құбылыстарға әкеп соқтыратын әлеуметтік шиеленіс артады. Әр түрлі сатып алуға шақыратын, сатып алушылардың шынайы ниетін айналып өтіп, заманауи маркетологтардың байлаулы жарнама түріндегі ақпараттық бұқаралық әсері тұлғааралық қарым-қатынастың күрделі формаларын қалыптастырады, мұнда манипуляция неғұрлым айқын көрінген тәсіл болып табылады. Тұлғааралық қарым-қатынастардағы манипуляторлық қарым-қатынас процесінің негізгі құрауыштарын зерттеу манипулятивті әсерден қорғауды орнатуға көмектеседі.

Түйінді сөздер: манипуляция, ақпараттық әсер ету, тұлғааралық қарым-қатынас, конфликттік, әлеуметтік психология.

Ablayeva G.K.¹

¹Almaty branch of the St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions

MANIPULATIONS IN INTERPERSONAL COMMUNICATION

Abstract

The article deals with the issues of manipulative communication. Manipulation takes place not only in the field of economic relations, new standards of communication and interpersonal interaction are manifested in educational activities, in family relationships, in the process of communication of different age groups. All this leads to an increase in conflict, excessive competition, loneliness, increased distrust and, as a result, increased social tension, leading to various socio - psychological phenomena. Information mass effects of modern marketers in the form of Intrusive advertising, calling for various kinds of purchases, bypassing the true desires of buyers, form complex forms of interpersonal communication, where the most pronounced way is manipulation. The study of the main components of the process of manipulative communication in interpersonal relationships will help to establish protection from manipulative influence.

Keywords: manipulation, information impact, interpersonal communication, conflict, social psychology.

Термин «манипуляция» происходит от латинского слова «*manipulus*», имеющее несколько значений: «наполнение рукой» и «маленькая группа, горсть» [1, с.114]. Этимология термина «манипуляция» в английском Оксфордском словаре следующая: «это ручное, механическое управление различными объектами с определенной целью», к примеру, различные медицинские процедуры, требующие механики ручных действий. Также можно привести в пример и технические ручные ловкие приемы управления различными рычагами, специальными приборами. Также в английском словаре есть и второе значение термина «манипуляция»: это «целенаправленное влияние, имеющее скрытый умысел, процесс управления». Данный подтекст наиболее значим для социально-политической отрасли и имеет более расширенное понятие как «макиавеллизм» [2, с.21].

Что же такое макиавеллизм? Какова этимология данного термина? Какое отношение к этому психологическому явлению имеет итальянская философия эпохи Возрождения? Человек – существо социальное. Макиавеллизм межличностных отношений рассматривается как самостоятельное проявления склонности человека манипулировать другими.

В трактате «Государь» Николы Макиавелли, написанном автором в 1513 г. и вышедшим в свет только в 1532 г., через пять лет после смерти, автор советует власть имущим пренебречь нормами общественной морали ради достижения собственных целей. Произведение изобилует многочисленными ссылками на необходимость применения всевозможных ухищрений (лести, обмана, жестокости и проч.) в политической борьбе. Коррелятом взоров Макиавелли, изложенных в его книжке, считается уже ставшая крылатой фраза «Цель оправдывает средства» [2, с.115].

В совокупных чертах, суть рекомендаций Макиавелли, адресованных государю, сводится к необходимости захватывать и сохранять хоть какими доступными средствами как можно больше власти, оставаясь при этом добродетельным в глазах своих подчиненных. Именно такие характеристики, как тонкий цинизм, холодный рассудок, пренебрежение нормами морали в погоне за господством и властью над другими людьми и вкладываются в понятие «макиавеллизм». Еще одним доказательством «немакиавеллистичности» автора «Государя» является наличие в книге идей так называемого «альтернативного альтруизма» – осуществление манипулятивного поведения во имя достижения высоких социальных целей, а не только эгоистичных своекорыстных намерений.

Характеристика манипулятивного поведения заключается в возможности применения множества таких приемов в общении, целью которого являются максимальная выгода, несмотря на обман, подтасовку данных и неискренность общения, то есть, манипуляция носит субъект-объектное значение, когда манипулятивные действия могут быть по отношению к кому-либо, так и к чему-либо (например, манипуляция различными механизмами). Такая дуальность понятия стала очень притягательной для области практических исследовательских интересов психологов.

Несомненным отличием манипулятивного процесса является то, что у манипулятора есть возможность скрыть свои цели воздействия. Важным фактором здесь является психологическая сторона самого процесса манипуляции: действия, воспроизводимые манипулятором в большей части не всегда планируемые, осознаваемые, конструктивные, и с позиции других интерпретируются как «воздействие». Тогда является важным ответить на вопрос: «Манипуляция – это область чувственных опытов? Насколько она может стать чувственным опытом?»

И отвечая на поставленные вопросы необходимо описать три фактора манипуляционного влияния:

1. Позиция манипулятора, как участника межличностного взаимодействия. Это может быть и умело выстроенная и убедительная предвыборная речь, и моральные наставления педагогов, вызывающие чувство вины у нерадивых учеников, и опыт оказания влияния на кого-либо, доступный каждому человеку с детства.

2. Положение жертвы манипулятивных действий – сопровождается чувством переживания неискренности партнера, разочарования по поводу обмана, намеренного использования в целях чужого человека. Эта позиция жертвы сопровождается также полярными чувствами, где доминирующим является использование личности. Этот опыт субъективных ощущений создает ментальную модель процесса манипуляции, на основании которой можно утверждать, что манипуляция – это межличностная форма взаимодействия, личностный опыт которого имеется у каждого человека.

3. Третья позиция – позиция наблюдателя. Характеризуется эта роль следующими видами деятельности: воссоздание событий, образов мыслей за участников, при этом наблюдатель опирается на собственный опыт как манипулятора, так и жертвы.

Получается, что процесс манипуляции – это форма общения между людьми, которая удовлетворяет скрытые цели общения. Этот процесс подразумевает перцептивный опыт общения ментального контроля над собеседником, где вербальный смысл чаще всего подменяется на неистинный. И здесь важно отметить, что манипулятивные деловые отношения создают определённый стиль межличностного общения, когда партнер воспринимается неполноценно, за человеком не видят его личностных особенностей, и он воспринимается только с позиции выгоды и необходимости. Такая манипулятивная избирательность отражается и на самом манипуляторе, так как внимание и восприятие становится неполным, он сам формирует для себя поведение жертвы, стереотипное поведение, не дифференцируемые цели и мотивации.

Таким образом, важно отметить что поведение манипулятора – это комплекс целей и мотивов, приводящий к разрушению межличностных, доверительных отношений между друзьями, близкими и родными, такое разрушение может быть во всех социальных сферах, даже в педагогической. Именно профессию педагога можно отнести как наиболее подверженную к манипулятивной деформации. В любом обучении всегда присутствует элемент манипуляции (преподнести урок интересней, замотивировать детей, привлечь их внимание и т.д.). Это часто приводит к формированию у профессиональных педагогов устойчивой личностной установки объяснить, научить, доказать. Уместная в области предметного обучения, эта установка может пагубно сказаться в сфере воспитания и на межличностных отношениях учителя с другими людьми.

Сравнение императивной и манипулятивной форм общения, позволяет выявить их глубокое внутреннее сходство. Объединив их вместе, мы можем охарактеризовать их как различные виды монологического общения. Человек, рассматривая другого как объект своего воздействия, по сути дела общается сам с собой, со своими целями и задачами, не видя истинного собеседника, игнорируя его. Как сказал по этому поводу А.А. Ухтомский, человек видит вокруг себя не людей, а своих «двойников» [3, с.89].

В качестве реальной альтернативы такому типу отношений между людьми может быть рассмотрено диалогическое общение, позволяющее перейти от эгоцентрической, фиксированной на себе установки к установке на собеседника, реального партнера по общению. Диалог – это равноправное субъект-субъектное общение, имеющее целью взаимное познание, самопознание и саморазвитие партнеров по общению. Диалог строится на принципиально других началах, чем монологическое общение. Он возможен лишь в случае соблюдения непреложных правил взаимоотношений, а именно: психологический настрой на состояние собеседника и собственное, то есть речь идет об общении по принципу «здесь и сейчас», с учетом чувств, желаний и физического состояния, которые партнеры испытывают в данный момент; без оценочного восприятия личности партнера, априорное доверие к его намерениям; восприятие партнера как равного, имеющего право на собственное мнение; содержанием общения должны являться не прописные истины и догмы, а проблемы и нерешенные вопросы; персонификация общения, то есть вести разговор от своего имени, без ссылки на мнения и авторитеты.

Тогда диалоговое общение позволит достичь большой глубины взаимопонимания, самораскрытия партнеров, создаст условия для глубокого взаимного обогащения. Несомненно, реализация такого типа общения требует и соответствующей жизненной ситуации, и внутренней готовности партнеров.

Одновременно необходимо отметить, что манипулятивная аргументация в сфере межличностных отношений часто направлена:

- к авторитету – ссылка на высказывания и мнения выдающихся людей, общественное мнение, собственный авторитет; часто расчет делается на то, что лишь одно упоминание известного имени может оказать воздействие на колеблющегося человека;
- к верности – спекулирование привязанностью, дружбой и т.п.;
- к выгоде – агитация за принятие предложения вследствие его выгоды в экономическом, моральном или политическом отношении;
- к жалости – призыв к альтруизму и состраданию, к уступке, ссылаясь на свое тяжелое положение, усталость, плохое самочувствие; при этом часто преследуется цель избавиться от выполнения каких-то поручений или обязательств;
- к невежеству – использование фактов и положений, неизвестных субъекту (когда не хочет признаваться в том, что чего-то не знает);
- к публике – ссылка на мнения, чувства, материальные интересы субъектов;
- к силе - угроза неприятными последствиями или применением каких-то средств принуждения;
- к тщеславию – расточение неумеренных похвал в надежде, что субъект станет мягче и покладистее.

Е.Л. Доценко выделено четыре способа манипулятивного воздействия, соответствующих основным признакам манипуляции [4, с.56].

1. Гайный характер манипулятивного влияния обеспечивается многовекторностью воздействия: отвлечение внимания адресата, ограничение внимания на требуемом содержании, снижение критичности адресата, повышение собственного ранга в его глазах, изоляция адресата от других людей и т. д.

2. Для оказания психологического давления используются: перехват инициативы, введение своей темы, сокращение времени для принятия решения, рекламирование себя или намеки на широкие связи и возможности, апелляция к присутствующим и т. п.

3. Проникновение в психическую сферу адресата происходит через затрагивание «струн души», т.е. значимых для него переживаний (из-за невысокого роста, болезни, полноты), его гордость за собственное происхождение, нетерпимость к какому-то типу людей, хобби, любопытство.

4. Эксплуатация личностных качеств адресата представляет собой имитацию процесса принятия решения им самим. Первый шаг – создание (или актуализация) конкуренции мотивов. Второй шаг – изменение побудительной силы конкурирующих мотивов в пользу того мотива, который нужен манипулятору.

Отсюда вытекают самые распространенные приемы манипулятивного влияния:

1. Использование языка. Языковой коммуникативный барьер создает манипулятору некий ареол высоко грамотного эксперта, что позволяет скрывать ложь, обман, истинные цели.

2. Использование эмоций. Манипулятор благодаря акцентированию на чувствах может умело скрывать истинные мотивы.

3. Сенсационность и срочность – технология общего действия, обеспечивающая необходимый уровень нервозности, подрывающей психологическую защиту. Дополнительная цель данного приема – отвлечение внимания.

4. Использование приема с повторением создает манипулятору дополнительный эффект специалиста своего дела, так как повтор позволяет обходить психологические защиты восприятия личности.

5. Манипулятивное дробление информации, с целью минимизации возможности создания целостного видения ситуации.

6. Ссылка на авторитет: когда в поддержку утверждения привлекается авторитет и уважение, завоеванные в сфере, не связанной с этим утверждением.

7. Не конгруэнтность высказываний: одно высказывание противоречит другому.

Использование подобных уловок затрудняет процесс обсуждения для объектов манипулятивного воздействия и, соответственно, облегчает, то есть способствует достижению намеченных целей субъекту, организующему манипуляцию [5].

Так как же нейтрализовать манипуляции в обсуждениях и дискуссиях, как распознать и создать психологически безопасные условия для общения, как различить манипулятивное поведение? Рассмотрим общие универсальные правила, способствующие снижению манипулятивного влияния в межличностном общении. Первое, это определение целей в дискуссии. При такой форме общения важно определить и прояснить общие цели. Это необходимо для ведения диалога, изучения истинных мотивов и целей собеседника. Второе, это всегда держать в поле зрения общий план и общую картину, которая поможет выявить мотивы сотрудничества, при которых выгода будет обоюдная. Третье, это открытость

обсуждения, оппонировать, если манипулятор использует хитрые приемы и уловки, это поможет снизить манипулятивное давление [6, с.107].

Также, несомненно, наиболее удачными ответами на манипулятивные маневры будут и следующие варианты: обратный удар (контрудар) – это прием, при котором вы делаете акцент на словах в речи собеседника, которые являются противоречащими для манипулятора. Данный прием не рекомендуется часто применять, так как он вызывает высокий уровень агрессивного поведения и применяется в крайних случаях. Прием обличения – он всегда будет направлен на намеренность уловок. Данный способ позволит обнаружить мысли и структуру идей оппонента, что позволит снять излишнее напряжение в межличностном общении и снизить его влияние. Метод Сократа – это когда задается серия односложных вопросов, направленных на собеседника, требующих прямого и однозначного ответа. Прием возражения – он позволяет быстро и полно высказать контраргументы, затрагивающие все спорные вопросы. Тем самым предоставляется меньше вариантов для критики, провокаций, и создается более уверенное поведение собеседника [7].

Итак, важным было прояснить, какие существуют приемы, методы, цели, мотивы манипулятивного поведения в общении, в сфере деловых взаимоотношений. Манипуляция – это не просто вид общения, это особая тактика и манера поведения, когда собеседник не осознает скрытого манипулятивного влияния. В современном мире, с изменением социально-политических и экономических условий, повышается рост манипулятивных приемов, которые все более глубоко пронизывают сферу межличностных отношений, и, как следствие, возрастает одиночество, агрессивное поведение, повышается социальная напряженность, потому что принципы «макевиалистического» поведения становятся нормой общества. Причины таких социально-психологических изменений кроются в высоком темпе рыночных отношений, геополитических изменениях, в отсутствии желания строить близкие межличностные отношения, основанные на открытости, доверии и искренности.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что высокий рост человеческих манипуляций в коммуникационном процессе способствует обесцениванию морально-этического кодекса, и таких понятий как «любовь», «дружба», «честность», «доброта», когда подрывается высшая идея, что Человек – это Творец и Созидатель. В силу этих обстоятельств «духовная экология» должна занять достойное место в системе образования современного человека и воспитании будущего поколения.

Список использованной литературы

1. Артемьев А.И. Социология и психология личности. – Алматы: Бастау, 2013. – 361 с.
2. Битянова М.Р. Социальная психология: наука, практика, образ мыслей. – М., 2011. – 576 с.
3. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. – М.: ЧеРо, 2007. – 344 с.
4. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2014. – 573 с.
5. Ковешникова М.Н. Речевая манипуляция и приемы речевого манипулирования // Царскосельские чтения. - 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevaya-manipulyatsiya-i-priemy-rechevogo-manipulirovaniya> (дата обращения: 24.11.2018).
6. Кошечкина, И.П. Профессиональная этика и психология делового общения: учеб. пособие / И.П. Кошечкина, А.А. Канке. – М.: Форум: ИНФРА-М, 2011. – 303 с. 2013. – 428 с.
7. Сафина Арина Валерьевна. Манипуляция с помощью невербальных средств общения: возможно ли это? // Вестник ЧелГУ. - 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/manipulyatsiya-s-pomoschyu-neverbalnyh-sredstv-obscheniya-vozmozhno-li-eto> (дата обращения: 24.11.2018).

R.T. Alimbayeva¹, G.K. Slanbekova²

^{1,2}Karaganda State University named after E.A. Buketov
Karaganda, Kazakhstan

THE THEORETICAL ASPECT OF THE STUDY OF DEATH IN PSYCHOLOGY

Abstract

This article discusses theoretical approaches to one of the actual philosophical problems of human existence. Death is an integral part of life, and the awareness of this fact prepares the person to the correct perception and acceptance of death. The effectiveness and success of the further development of the individual depends on the understanding of death. A comparative analysis of the viewpoints of foreign authors and Russian scientists is conducted on such problem as death.

Key words: death, life, kinds of values, individual, aspect.

Алимбаева Р.Т.¹, Сланбекова Г.К.².

^{1,2}Қарағандинский государственный университет имени академика Е.А. Букетова
г. Караганда, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ СМЕРТИ В ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются теоретические подходы к одной из актуальных мировоззренческих проблем человеческого существования. Смерть является неотъемлемой стороной жизни, и осознание данного факта подготавливает человека к правильному восприятию и принятию смерти. От понимания смерти зависит эффективность и успешность дальнейшего развития личности. Проводится сравнительный анализ точек зрения зарубежных авторов и российских ученых на важную проблему как смерть.

Ключевые слова: смерть, жизнь, виды ценностей, индивидуальность, аспект.

Р.Т. Алимбаева¹, Г.К. Сланбекова²

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

ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ӨЛІМНІҢ ЗЕРТТЕЛУІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада адам тіршілігінің маңызды дүниетанымдық мәселелерінің біріне теориялық тәсілдер қарастырылады. Өлім – өмірдің ажырамас жағы болып табылады, және осы фактіні ұғыну, адамды өлімді дұрыс қабылдауға және түсінуге дайындайды. Тұлғаның одан әрі дамуының тиімділігі мен табыстылығы, өлімді түсінуге байланысты. Шетелдік авторлардың және ресейлік ғалымдардың өлім мәселесі жайлы ойларына салыстырмалы талдау жүргізіледі.

Түйін сөздер: өлім, өмір, құндылықтар, даралық, аспект

During the last decade the front of psychological research was expanded, new research areas were appeared. The range of emerging issues in psychology grow, changes its conceptual apparatus. Psychological science is actively involved in solving various problems which were arisen in diverse areas of public practice.

One of the problems, that attract interest, is the issue of death and the closely related notion of a person's readiness for it. The value of preparedness is difficult to assess at current stage of society development when the actuality get theses on the psychological aspects of death, when it was the willingness of man to comprehend and acceptance of death determines the efficiency and success of further development of the individual, increases the level of favourable professional development.

The theme of "life and death" of a person belongs to the category of "eternal", which always needs for development. Each time it opens new faces in it. Its urgency is dictated by the necessity of understanding the new

realities of our lives, exactly as: What is death in our life? What does it mean for man in his life? How the death influences to life?

Awareness of death by human, commits him to live in a special way, to show responsibility for own life, for the special quality of life.

Life and death are eternal mystery of the spiritual culture of mankind in all its manifestations. Given mystery gave food for thought not only to scientists or philosophers, but it also interested writers, poets, sociologists, physicians, educators and psychologists. Every mature person, sooner or later raises questions about the meaning of his existence, and awaits his death.

Each science, including psychology, philosophy or religion offers their versions of an explanation. None of the interpretations of the essence of life would be conclusive until the meaning of death is comprehended. Death is a strong lure for the human mind, and man is doomed to think about death.

Encountering with death can influence on a person as a positive effect which is able to give meaning to life, but on the other hand can be destructive, which is able to increase the fear before death.

Thus, individual can respond in many ways to the critical situation of collision with the physical or psychological death - it all depends on person's attitude and adaptive capabilities. R.May believes that one of the features of a collision with such a critical situation, as death may be more acute experience of love by individual towards other people, to the own family or to the world at large. In this case, the encountering with death draws people to the opposite of fear - to love. Thus, by overcoming their own fears of dying, the personality is able to discover a better existence - the existence, filled not with fear, but love. R.May, was convinced that love and death are closely connected with each other, "that both are indispensable to each other" [1], and that realizing of death gives a person the opportunity to experience the feeling of love.

Considerable attention was paid to issues of death by the founders and supporters of psychoanalysis: Sigmund Freud [2] and Erich Fromm [3]. According to Freud, the instinct of death biologically incorporated in all living organisms and is therefore a necessary and unavoidable part of life in general. There manifests the two main aspirations in a person: thirst for life, more or less the identical to the sexual attraction, and the death instinct, aiming at the destruction of life. The problem of death is manifested in the work of Freud "Beyond the Pleasure Principle," but death does not appear as a primary source of fear, but as a matter of instinct, the instinct of death - Thanatos, contrast with the life instinct - Libido. It is interesting that Freud, completely ignoring the clear evidence of death as a source of anxiety and fear, manifested in his practice, his theoretical concepts considers death as a subject of desire which plays the role of not less than the pursuit to life [2]. According to Freud Modern culture radically rethought the issue of death. People are proud of their accomplishments and may have right to it. But achieved mastery over time and space, the subordination of the forces of nature, according to the Austrian psychiatrist, did not reduce the hedonism which inherent to the current person. Power over nature is not the only condition for human happiness.

Erich Fromm tried to clarify Freud's concept of death. In his opinion, the hypothesis of the existence of the death instinct possesses with that merit which removes an important place to destructive tendencies, which are not taken to the consideration in earlier theories of Freud. But the biological interpretation elements of destructiveness can not satisfactorily explain that fact that the depth of this need is highly different from different individuals and different social groups. According to Fromm, the desire for life and thirst for destruction are not mutually independent factors, and related with inverse relationship. The more there is the pursuit for life, the fuller life is regulated, and the less destructive tendencies there are. The greater pursuit for life is suppressed, the stronger craving becomes for destruction. In viewpoint of Erich Fromm, between the desire for life and thirst for the destruction exists an inverse dependency. More pronounced the pursuit for life, the more life is realized, the less destructive tendencies happen. The greater pursuit for life is suppressed, the stronger craving for destruction occurs [3]. As an American psychologist believed, our era simply denies death, as well as, one of the fundamental aspects of life. "Instead of turning awareness of death and suffering in one of the strongest stimuli of life - the foundation of human solidarity, to catalyst, without which the joy and enthusiasm lose intensity and depth, the individual is forced to suppress this awareness. But, over any suppression, hiding does not mean to destroy. Fear of death is lives in us, lives in spite of attempts to deny it, but suppression leads to its sterilization" [2].

While Freud denied the psychological significance of death using his own theoretical concepts, theoretically justifying his views, many psychologists, researchers and practisers, generally ignored this important issue. Nevertheless, many of the major researchers directly point to the importance of studying the psychological aspects of death.

Since 1960, there have been appeared several monographs by E.Kubler-Ross, E.Becker, and S.Anthony which were entirely devoted to this problem. But only one psychological concept of the theme of death was, on

the one hand, deeply and comprehensively developed and, on the other directly involved in understanding the human psyche. It is an existential psychology, the concept of I.Yalom.

I. Yalom considers the problem of death as one of the vital human concerns, along with the problems of freedom, responsibility, isolation and search for meaning (sense). Regard to death, he bases on two postulates: 1. Life and death are interdependent, and they exist simultaneously, not sequentially, remaining beneath the surface of life, death, gradually makes itself to be felt, and has a huge impact on emotions and behaviour. 2. Death is the root cause of anxiety and, therein, is a major source of psychopathology [4].

In relation to the problem of death such question appears: what consequences are there for the life by death, or rather its recognition, comprehension. There exists death as a medical fact, as a knowledge, and there is death as an understanding, as a meaning, as a psychological fact which are not reducible to knowledge. The assertion that death has meaning means first of all, that awareness of death has implications for life.

The founder of Logotherapy V.Frankl believes that the comprehension of human existence is ensured by three kinds of values.

Firstly, these are the values that are realized in the productive, creative activity - the constructive value.

Secondly, these are the values that a person realizes in his experiences - this is the value of experience.

But life, in many cases would remain meaningless, without a third category of human values - the values, attitudes, found in man's relation to the factors limiting his life. "As soon as the list of values is completed with relationships, it becomes evident that human existence is, in essence, can never be meaningless. Human life is full of sense (meaning) until the end - until the last breath. And until mind leaves man, he is constantly obliged to implement the values and carry responsibility. He is responsible for realization of the values until the last moment of his existence. "

V.Frankl believed that if life was eternal, then it would not have the sense, he gives the example of a concentration camp, where most probable survivals were those who have had meaning in life, who have had something to live for. Those who haven't had such meaning gave up quickly, despite having better health [5].

The meaning of death depends on the context in which we perceive death; likewise, the meaning of life depends on the context in which we perceive life while death is perhaps the most important clue for thinking about life. The meaning of death as a psychological reality, given us in the experience, is being responsible for life. E.Kubler-Ross, a psychotherapist, who worked with oncology patients for many years, regards the process of dying from the perspective of personal growth. The approach of death, in her opinion, saves people from all the uselessness, the injections, enabling them to finally become themselves. With regard to the death, fatal or severely ill patients and their loved ones feel great need for physical assistance, but even more, these people need emotional, psychological support. On the physiological level death is irreversible cessation of all life functions. On the psychological level, it has a personal significance and personal meaning for himself and his dying friends and relatives.

Facing the death is a very versatile process that can produce not only positive but also negative changes in outlook and life in general. Most of the existential-humanistic psychologists recognize the importance of awareness of their own mortality or the encounter with death as a meaningful personal experience that can change lives. Therefore, for each person it is very important to realize the fact of the inevitability of his own death, as the attitude towards it is closely related with the attitude to his own life. People are trying to resort to euphemism, referring to the dead man as "he left us." Thus, avoiding the topic, people just barrier themselves in developing a realistic attitude to it. According to K. Bayer and L. Sheinberg only after sorting out his attitude to death, a person is able to organize his own life [6].

In Russian language the word "death" comes from the phrase "one's own measure, adopted his own measure - met his death, he died. We come across an interesting classification of deaths in the Dahl's "Explanatory Dictionary". The death of the plant is the separation of its power flowing to the reigns of inanimate nature; as for the animal's death it is not only the decomposition of the flesh, but also the end of its life finished with the return of vitality to the common source. As for man, his death is regarded as the end of carnal life, separation of the soul and the body and the transition to the eternal spiritual life.

When a person gets older, or when he is on the verge of a serious illness, he inevitably begins to think that death can catch at any moment, and this can occur when it is least expected. Today young people do not think about death and can afford to drive away such thoughts, but during illnesses, they also think about the finiteness of earthly existence. To modern man who is accustomed to plan every minute, the idea that death could come at any moment in life seems inappropriate and psychologically, he often refuses to accept this truth.

Until recent times, it seemed that psychologists have ignored the phenomenon of death. This is not an easy topic to study, and perhaps they considered it to be irrelevant to intervene in man's struggle with death just for the

sake of clarifying its attitudes and reactions. The theme of death is not just multidimensional; it is virtually inexhaustible in its myriad aspects and specifying in all areas of its interpretation. The main thing in this topic is human's enduring need to understand the nature and significance of death.

Changing the attitudes towards death occurred in the XX century, but still there's no uniform comprehension of death for all people. This information is useful to acquire, but does not provide itself an adequate understanding of this phenomenon.

Some researchers believe that our cultural taboos of death are starting to wane. There are many books, articles and courses that can change people's attitudes regarding the death. Even representatives of the medical profession learn to deal with their feelings towards death through educational programs and workshops.

For S. Rubinstein, death is not just the end of life, but also its completeness, i.e., life is something that should not only be over but also complete, get its completion in this life. Death is also the end of the opportunity to give people something else, to take care of them. It therefore turns life into a duty, an obligation to do so in the best of my ability, until I can do it. "My attitude toward my own death is determined by two factors: firstly, to what extent completed, but not broken will be my life by the time of death, to what extent (purpose) mission will be completed, to what degree my work will remain uninterrupted, and, secondly, to what extent did not I leave, abandon and forsake those people, who need me, in the lurch" [7]. Thus, the presence of death makes life something serious, responsible, an urgent commitment which deadline can expire at any time.

When a person perceives and is aware of its mortality, his life is revealed at the other qualitative side and there appears feeling of responsibility for the privacy, feeling of the meaningfulness of this life. Thus, the meaning of death depends on how we perceive life before the death. If we perceive it simply as a biomedical category: "we are all going to be there", then a person perceives death as something absolutely fatal and tries to get away from thinking about it as much as possible.

The essence of human nature is such that constantly requires thinking about life. And since the death is an essential condition of human existence, its presence is a kind of momentum, setting the person most important task - finding the meaning of his life. A confrontation of man with imminent death is a powerful catalyst for his understanding and revising this point. Death, by affecting the life, increases the need for finding meaning. In this case, the critical situation related to the awareness of death, "makes" a person refer to his own life through death, in particular, to its basic component - common sense.

Man can not live forever and death is a necessary biological condition of interchange ability of individuals, without which the human race will become a huge, inert monolith. However, in spite of the explanation of the rational necessity of death, it still remains the most tragic event in human life. When people started to be aware of their mortality, it became necessary to ask ourselves about the meaning of life. And if he raises the question of the meaning of life, then appears the concern about the most fundamental questions for human- about good and evil, patience and love, the origin of life and about whether there is life after death.

Many researchers have considered very often a collision with death as one of the most significant opportunities for personal growth. However, whatever the outcome of such encounter would be, no doubt that any of its consequences have a profound effect on personality. Life and death are interdependent, and they exist simultaneously, not sequentially, while beneath the surface of life, death, gradually makes itself felt, and has a huge impact on behaviour.

References

1. May R. *Contribution of existential psychotherapy // Existential psychology. Existence.* – Moscow: AST, 2001. – S. 141-200.
2. Freud Z. *Psychology of the Unconscious, MA: Education, 2009, 478 p.*
3. Fromm E. *Man for Himself // Fromm E. Psychoanalysis and Ethics.* – Moscow: Republic, 1995. – S. 17-190.
4. Yalom I. *Existential Psychotherapy.* – Moscow: Independent Firm "Class", 2014. – 576 p.
5. Frankl V. *To say life "Yes": psychologist in a concentration camp.* – Moscow: Meaning, 2004, 270 p.
6. Beyer K. L. *Sheinberg healthy lifestyle.* – Moscow: MIR, 1997. – 368 p.
7. Rubinstein S.L. *Being and consciousness. Man and the world, St. Petersburg.: Peter, 2003, 512 p.*

МРПТИ:15.81.21

L.E. Urdabayeva¹

¹ candidate of history sciences, master of psychology, State University A. Baitursynov Kostanay associate professor of the Department of psychology and pedagogics. A. Baitursynov Kostanay State University Kostanay, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION

Abstract

The article deals with the components of psychological competence of a university teacher. The peculiarity of the modern stage of development of education is the interest to human psychological resources. In a rapidly changing environment the important parameters of the individual are the ability to adequately adapt to the requirements and successfully carry out professional activities. One of such constructs in the professional pedagogical activity is psychological competence. In the context of the implementation of the competence approach psychological competence of the teacher is proclaimed as a necessary condition of his professionalism.

Л.Е. Урдабаева¹

*¹ тарих ғылымдарының кандидаты, психология магистрі, А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті психология және педагогика кафедрасының доценті
А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті
Қостанай қ., Қазақстан*

ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аңдатпа

Мақалада ЖОО-ның оқытушысының психологиялық құзыреттілігін құрайтындар қарастырылады. Білім беруді дамытудың заманауи кезеңінің ерекшелігі адамның психологиялық ресурстарына деген қызығушылық болып табылады. Қарқынды өзгеретін орта жағдайында тұлғаның маңызды параметрлері қойылған талаптарға барабар бейімделу және кәсіби қызметті табысты жүзеге асыру қабілеті болып табылады. Кәсіби педагогикалық қызметтегі осындай конструктардың бірі психологиялық құзыреттілік болып табылады. Құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру контексінде педагогтің психологиялық құзыреттілігі оның кәсібилігінің қажетті шарты ретінде жарияланған.

Урдабаева Л.Е.¹

*¹ кандидат исторических наук, магистр психологии, доцент кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А.Байтұрсынова
Костанайский государственный университет им. А.Байтұрсынова
Костанай, Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье рассматриваются составляющие психологической компетентности преподавателя вуза. Особенностью современного этапа развития образования является интерес к психологическим ресурсам человека. В условиях интенсивно меняющейся среды важными параметрами личности становится способность адекватно адаптироваться к предъявляемым требованиям и успешно осуществлять профессиональную деятельность. Одним из таких конструктов в профессиональной педагогической деятельности является психологическая компетентность. В контексте реализации компетентностного подхода психологическая компетентность педагога провозглашена как необходимое условие его профессионализма.

Teachers focused on achieving success in activities that distinguishes the professional orientation of the personality, the ability to self-knowledge, ability to implement the scientific approach to educational phenomena, to design a model of a holistic educational process and to adapt it to specific conditions. In this regard, the study of issues related to the development of professional success of the teacher of highest school, is one of the urgent theoretical and practical problems of modern psychological and pedagogical science and practice.

A distinctive feature of modern education is a growing interest in the psychological resources of the person. Today in psychology is an intensive search of constructs that adequately reflects the ability of the individual to the successful implementation of professional activity in conditions of rapidly changing environment [1]. One of these constructs in professional pedagogical activity is psychological competence. In the context of realization of the competent approach, psychological competence of a teacher hailed as a necessary condition of professionalism.

This problem occupies the leading places in researches of domestic and foreign psychologists of the last decades, considering the contents, types, mechanisms, determinants and conditions of formation of psychological competence, as well as according to the professional success of a high school teacher from the level of his psychological competence [2].

The results of the study indicate that professionally - pedagogical activity of a University teacher is an integrative, multifunctional activity, including psychological, pedagogical and technological components. Its main goal is the teaching profession and professional development of student personality, subject of activity is the process of personality-oriented education, the main result of the professional development of the individual.

Psychological competence -

- This is a body of knowledge and skills in psychology;
- Clarity of position regarding the role of psychology in professional activity of a teacher;
- The ability to use psychological knowledge in the work;
- The ability to see the behavior of student status;
- The level of development of cognitive processes, emotionally-volitional sphere, personality traits;
- The ability to navigate, to assess the psychological situation in relations with the individual student and student team;
- To elect rational way of communicating.

The specific activities of the teacher of high school determine the specific content of psychological competence [3].

In the system of psychological competence of the University teacher focusing on four subsystems: social, cognitive, communicative and auto psychological competence.

The basis of human life in society as social beings, it is social competency. Given that this activity is inextricably linked with communication, interaction, mutual understanding, social competence is regarded as:

- Ability to function in society;
- To know the problems of society;
- To understand the mechanisms of its activities;
- Social activism and the implementation of socially oriented projects;
- A person's ability to adapt to society, accepting the rules, norms, laws of social life;
- The ability to realize oneself as a unique individual;
- Make a conscious choice;
- Forming acceptable to themselves and society system of values;
- To make decisions and participate in their implementation;
- Tolerance and responsibility.

Socially competent teacher is a teacher with a special kind of Outlook, able to design predictive models of behavior, able to accept and assimilate the demands of modern social reality.

The structure of the cognitive subsystem of the psychological competence of the teacher is revealed through his teaching skills aimed at the solution of pedagogical tasks. Cognitive component provides a departure from the established stereotypes of pedagogical activity and mastery of new ways of professional self-fulfillment and characterized by the following criteria:

- The availability of relevant integrated knowledge;
- The ability to continuous improvement and innovation in teaching;
- Creative activity;
- Flexibility and critical thinking;
- Ability to analyze professional situations and reflection;
- Willingness to constantly improve their educational level;
- The need for actualization and realization of personal potential;
- The ability to independently acquire new knowledge and skills;
- Aspiration to self-development and permanent enrichment of their professional competence.

In the pedagogical activities interact with all parties of the educational process from the method of presentation of material to the social – psychological aspects of the relations of the teacher with the students. The teacher must be able to organize, plan, diagnose, monitor. The training will be effective only when new material is associated with existing knowledge and skills, included in existing cognitive sphere. An important condition is considered intrinsic motivation of the teacher and student related interest to the subject [4].

Communicative competence includes:

- Respect and attentiveness to the interlocutor, "unbiased" interest;
- Ability to establish contact;
- The ability to listen and hear;
- Empathy;
- The art of helping the interlocutor to express their opinions;
- The ability to adequately express their position;
- Communicative flexibility and constructiveness;
- Willingness to resolve interpersonal problems;
- Ability to work in team;
- Knowledge of communicative skills;
- Knowledge and implementation in practice patterns and functions of communication.

Communicative competence is a key competence of the teacher. It manifests itself in understanding and empathy of feelings and thoughts, expectations and aspirations of partner communication. Communicative competence is closely associated with emotional competence and depends on the emotional stability of a person, which manifests itself in self-control, tolerance, calm responses and avoids impulsiveness in response to inadequate reactions of the students and provides self-control and self-regulation. Communicative competence assumes that the teacher understands the necessity of mastering of communicative culture manifests a conscious interest in the process of interpersonal interaction, and understanding the nature of the mental interaction, ways of personality formation in the process of communication. Teacher is able sufficiently to create an atmosphere of cooperation, mutual trust and understanding in the communication process, able to overcome in the process of communication problems, psychological barriers, to find appropriate communication style, knows how to organize effective communication with students, contributing to the disclosure of his identity, the free expression of emotions and knowledge. Communicative competence implies high communication skills, ability to use the entire Arsenal of verbal and non-verbal communication, demonstrates the correctness and normativity of speech, calm, friendly tone, appropriate pace and using the expressive means of the language, provides a good environment for a voice of the interlocutor

Communicative competence means the ability of the teacher to create conditions for the full perception of information by students: the ability to focus on the particularities of the visual, auditory, kinesthetic representative system, to take into account the peculiarities of students left hemisphere and right-brain types, to use a variety of technology training focused on subject-subject – oriented, subject - object reproductive interactions with students [5].

The teacher should know the individual – typological and personal characteristics of students characteristic psychological features of student age, techniques aimed at formation of motivation of mastering the future profession.

Auto psychological competence is:

- The ability to understand the level of their own activities, their abilities;
- Know the methods of professional improvement;
- To be able to see the causes of the shortcomings in their work, in itself;
- Willing of self-improvement;
- In-depth knowledge of themselves as individuals, i.e. understanding the nature of his thinking, character, temperament;
- Be able to competently build a strategy for professional growth for achieving the expected results.

Auto psychological competence implies the highly developed ability of self-organization and self-regulation, manifested through the ability to carry out self-diagnosis, self-correction and self-development. These abilities are particularly important to control its state and behavior in crisis, extreme and pedagogical situations, the prevention and conflict management, formation of skills of psychological protection[6]. Auto psychological competence was also associated with creativity and creation, the ability to use the enormous personal potential and ability to fully benefit from them. In this case we are talking about such personality characteristics as the originality of thinking, boldness, open to experience, originality, the ability to non-standard problem solving, generating new ideas, flexibility, independence, achieving heights in the profession and in life, increased personal and professional maturity of a specialist that acts as the triggering mechanism of self-regulation, self-control, self-development etc. With the development of auto psychological competence of the teacher is formed and it binds as individuals in professional activities, which surely leads to success and promotion up the hierarchical ladder (career).

Thus, psychological competence is the determinant of professional success of the university teacher. It is therefore necessary to increase the professionalism of educators, to develop their psychological competence. This task can be successfully solved in the process of students training in system of continuous professional education and in the framework of the psychological support process of personal and professional development of teachers.

References:

1. Derkach A.A. *Akmeologicheskie osnovy professionala.* – M.: Voronezh, 2004.
2. Scherbakova T.N. *Autopsichologicheskaya kompetentnost pedagoga i uspehnost professionalnogo obscheniya: Materialy mezhdunarodnoi konferencii «Psihologiya obscheniya: sociokulturnyi analiz».* Rostov-na-Donu., 2003. – S. 344-345.
3. Lazarenko L.A. *Psihologicheskaya kompetentnost pedagoga kak factor professionalizacii// Sovremennye naukoemkie tehnologii.* – 2008. № 1. – S. 67-68.
4. Kolycheva Z.I. *Socialnaya kompetentnost pedagoga v svete modernizacii obrazovaniya.* *Izvestiya Rossiiskogo gos. ped. Universiteta im. Gercena.* №6. 2003.
5. Burtovaya N.B. *Professionalnaya i kommunikativnaya kompetentnost pedagoga vuza.* *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* №6. 2012.
6. Dudko D.V. *Kognitivnaya kompetentnost lichnosti buduschego pedagoga I dinamika ee formirovaniya.* *Izvestiya Rossiiskogo gos. ped. universiteta im. Gercena.* №2. 2008.

MPHTI: 15.41.21

M.S. Tileubayeva¹, S.S. Mussina²

¹Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages,

²Joint-stock company "National Center of advanced training "Orleu".

Institute of professional development of teaching staff in Almaty

Kazakhstan, city Almaty

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO THE PREVENTION OF VIOLENCE AGAINST CHILDREN IN SCHOOLS

Abstract

Currently, adolescence is characterized by an extremely important problem, rapid psychophysiological development and restructuring of social activity of the child, harmonious and full development of the individual. The attitude of adults to adolescents remains the same, "children's level", violence and cruelty is a trend of life for adolescents. This leads to conflicts, and can also cause the development of adolescents certain mental disorders, including violations in the intellectual sphere. At this critical age, the problem of emotional reactions and characterological manifestations that affect the level of anxiety increases.

Тилеубаева М.С.¹, Мусина С.С.²

¹КазУМОиМЯ имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

²ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Алматы, Алматы, Казахстан

ПЕДАГОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАСИЛИЯ ПО ОТНОШЕНИИ ДЕТЕЙ В ШКОЛАХ

Аннотация

В данной статье характеризуется подростковый возраст крайне важной проблемой, бурным психофизиологическим развитием и перестройкой социальной активности ребенка, гармоничного и полноценного развития личности. Отношение же взрослых к подростку остается на прежнем, «детском уровне», насилие и жестокость является для подростков трендом жизни. Приводит к конфликтам, а также может стать причиной развития у подростков определенных психических нарушений, в том числе и нарушений в интеллектуальной сфере. В этом критическом возрасте возрастает проблема эмоциональных реакций и характерологических проявлений, влияющих на уровень тревожности.

М.С. Тилеубаева¹, С.С. Мусина²

¹Абылайхан атындағы ҚазХҚӘТУ, Алматы, Қазақстан

²«Өрлеу» БАҰУ АҚФ Алматы қаласы бойынша ПҚ БАИ, Алматы, Қазақстан

МЕКТЕПТЕГІ БАЛАЛАРҒА ҚАТЫСТЫ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫҢ АЛДЫН АЛУДЫҢ ПЕДАГО-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада баланың психологиялық-физиологиялық дамуымен және әлеуметтік белсенділігінің қайта құрылуымен, тұлғаның үйлесімді және толыққанды дамуы, жасөспірімдік кезеңі өте маңызды мәселе ретінде сипатталады. Ересектердің жасөспірімге деген қатынасы бұрынғы "балалар деңгейінде" қалып, зорлық-зомбылық пен қатыгездік жасөспірімдер үшін өмір тренді болуда. Мұның соны жасөспірімдерде белгілі бір психикалық бұзылулардың болуына, оның ішінде зияткерлік саладағы бұзылулардың дамуына себеп болуы мүмкін, сондай-ақ қақтығыстарға әкеп соғады. Мазасыздық деңгейіне әсер ететін эмоциялық реакциялар мен мінез-құлқында болатын құбылыстар осы бір қиын кезеңде өрши түседі.

Nowadays, the abuse of children by parents and other adults, their verbal aggression, sexual, emotional or physical abuse of underage has become a big problem worldwide. Abuse among youth becomes more and more brutal.

Violence among schoolchildren has become a trend, and many researchers state that demonstrations of aggression in schools have become more frequent, and pupils (and their teachers) are victims and those who commit physical and psychological violence. Solution of the problem of school violence should involve the whole school, from students and teachers to parents and important government agencies. In most of the cases, conflicts are eliminated immediately "on the spot" by teachers, but the most painful or prolonged ones that interfere with the learning process go "upstairs" - to the director, to the head teacher, to the Prevention Council.

In the Prevention Council, administrative measures are applied to violators. Violators are explained by possible negative consequences, parents are asked for help, and in exceptional cases punishments are used (for example, they are sent to the Commission on Minors' Affairs).

Herewith attention must be paid to a few points:

1. Conflict is considered a negative phenomenon that interferes with learning process. Therefore, the school tries to "drown out" conflict so that it does not grow and go beyond its borders. And the solution of the problem is considered the situation when there are no more obstacles to learning and the school is in order, but not the situation when all the participants are glad and satisfied.

2. Since the learning process is dominant in school activities, conflicts (on reflection of which one could build the process of education) are considered harmful and are perceived as a violation of order, hooliganism, an offense. Schools try to mend such situations by administrative methods of influence or correctional work, and not by negotiations.

Methods of prevention, correctional work with students.

Preventing violence among students of the level of tolerance to frustration, i.e. adequate opportunities, the threshold of reaction to adverse effects (sustainability) from all participants of the educational process: peers, teachers, parents in solving problems and helping peers in conflict situations.

There are various ways to start a conversation:

- little kids can be offered a game to play together; after some time you can ask general questions about family, friends, etc.

- it is advisably to talk to older children about neutral topics: school, hobby, free time, family.

Techniques (unfinished story, glass man, letter to the future, etc.)

To determine the level of anxiety and the type of school motivation of students in their work, the following procedures may be used:

1. Phillips' School Anxiety Test;
2. The scale of anxiety – Rogova E.I.;
3. Methods of «Bass-Darki»;
4. Methods of diagnosing the type of school motivation in E. Lepeshova's high school students; with further correlation analysis by the Spearman criterion.
5. Method of psychological conversation.
6. Projective tests.

1. Try to talk to the child, listen to them carefully. Believe the child, if he or she opened to you, and give them support. Be attentive to the child; try to find out the reasons for their emotional and behavioral characteristics.
2. It is necessary to talk to parents or persons replacing them.
3. Contact the emergency room or other medical facility to register the damage received.
4. Involve police or prosecutor's office in solving the problem.
5. Contact the guardianship authorities at the child's place of residence.

If suspicion arises about the possibility of child abuse, after the primary contact of the victim with the pedagogue, it is necessary, without making hasty conclusions, to take the following actions. First of all, in the absence of an immediate threat to the life, the accuracy of the assumptions should be immediately and thoroughly checked. For this purpose, conversations with the child, his siblings' and friends, neighbors, parents (guardians, close relatives), observation of the appearance and behavior of the underage, acquaintance with the living conditions of the child at home, etc. are used. The obtained data can be entered in a special diary. Secondly, to involve a school counselor, a social teacher, being prepared for the fact that the perpetrators of violence, parents or employees of the educational institution, not wanting to take the dirty linen out of the hut, will in every way deny what happened. Actions taken by the pedagogue should lead to confirmation or denial of the fact of violence.

The most difficult situation is the case of sexual abuse. Practice shows that children can lie when it comes to violation of sexual immunity, because they often face retribution for not keeping secrets. Therefore, you should protect the child from the abuser. The conditions for providing effective assistance to children and adolescents who are victims of violence is trust, as well as the formation of a sense of security.

Before asking a child about the violence that has occurred, it is necessary to establish contact with him or her. Create a confidential relationship. The child will be more outspoken, will give more details if they trust their interlocutor. It will be easier for the child to talk if he or she perceives the specialist as a kind, caring and attentive companion. The difficulty lies in the fact that it is difficult for the child to express everything that happened to him or her with words. He or she will express it more precisely and more easily with his behavior and actions. Child can express everything less traumatic through the game the game, projective tests (school of beasts, people in the rain).

If the fact of abuse is confirmed and the child comes in contact, then the main goal in a conversation with a victim of violence is to support the victim, listen to them and let them speak out. You cannot interrupt with questions, interfere with telling about what happened in your own words, in order not to create a feeling of pressure. Fully putting himself at the disposal of the child, the adult shows the victim that asking for help was a right decision. To obtain the result, the conversation has to remain calm, so as not to frighten the child with anger or mistrust, especially if the abuser is a close relative or teacher.

The situation in the country is aggravated by the fact that upbringing is carried out under conditions of constant reform: the functioning of educational institutions, the media, youth and children's public associations, the whole social and cultural life of the younger generation is changing. On the one hand, under the influence of the general humanization of society, some actions of parents, previously taken as reasonable severity, are now called cruel. On the other hand, the social stratification that followed the disintegration of all circles in schools, the decline in the standard of living of the majority of the population in one way or another affected the lives of all strata. A significant part of the older generation failed to adapt to new conditions, form protective mechanisms, and young people were disoriented by the destruction of the established moral and ethical norms and traditions. The ensuing legal, moral, and economic insecurity of the population increased the conflicting relations between people, and especially between spouses, parents and children, causing destabilization of the lives of most families, which especially affected the younger generation.

Literature:

1. Александровский Ю.С. *состояния психической дезадаптации и их компенсация.* – М.: Медицина, 2000.
2. Александровская Э.М. *критерии социально-психологической адаптации детей в школе.* // *Проблемы адаптации в гигиене детей и подростков.* /Под ред. Г.Н.Сердюковой, С.М.Громбаха. – М.: 1983.
3. Ананьев В.Г. *О проблемах современного человекознания.* – М.: Наука, 1977.
4. Березин Ф.Б., Мирошников М.П., Рожанец Р.В. *Методика многостороннего исследования личности (в клинической медицине и психогигиене).* – М.: Медицина, 2001.
5. Виллюнас В.К. *Психология эмоциональных явлений.* – М.: МГУ, 2002.
6. Виллюнас В.К. *Психологические механизмы мотивации поведения человека.* – М.: МГУ, 1990.
7. Вяткин Б.А. *Темперамент, стресс и успешность деятельности спортсменов в соревнованиях.* // *Стресс и тревога в спорте.* – М.: ФиС, 2000.
8. Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.Н. *Неврозы у детей и их лечение.* – Л.: Медицина, 2000.

МРНТИ:15.81.21

Кусаинова М.А.¹, Мусина С.С.²

^{1,2} ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г. Алматы,
г. Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация

В условиях динамично развивающегося казахстанского общества один из национальных государственных проектов направлен на инновационное развитие системы образования. Образование имеет непосредственное отношение к подготовке педагогов-психологов к работе с одаренными школьниками. Стратегическим направлением образования Республики Казахстан становится создание наиболее благоприятных условий формирования высокообразованной конкуреспособной творческой личности, с этическим отношением к миру, инновационным, творческим типом мышления, развитой мировоззренческой культурой, способной самостоятельно сформулировать проблемы государства и практически их решать.

М.А. Құсаинова¹, С.С. Мусина²
^{1,2} «Өрлеу» БАҰУ АҚФ Алматы қаласы бойынша ПҚ БАИ,
Алматы қ., Қазақстан

ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ-КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Қарқынды дамып келе жатқан қазақстандық қоғам жағдайында ұлттық мемлекеттік жобалардың бірі білім беру жүйесін инновациялық дамытуға бағытталған. Білім беру педагог-психологтарды дарынды оқушылармен жұмыс істеуге дайындауға тікелей қатысы бар. Қазақстан Республикасы Білім берудің стратегиялық бағыты әлемге этикалық қарым-қатынасы, инновациялық шығармашылыққа ой тастау, дамыған дүниетанымдық мәдениеті бар, мемлекеттің проблемаларын дербес тұжырымдауға және оларды іс жүзінде шешуге қабілетті жоғары білімді шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға неғұрлым қолайлы жағдайлар жасау болып табылады.

М.А. Kussainova¹, S.S. Mussina²
^{1,2} Joint-stock company "National Center of advanced training" Orleu".
Institute of professional development of teaching staff in Almaty
Kazakhstan, city Almaty

CREATING A STUDENT-PROFESSIONAL READINESS OF TEACHERS-PSYCHOLOGISTS FOR WORK WITH GIFTED STUDENTS

Abstract

In the conditions of dynamically developing Kazakhstan society, one of the national state projects is aimed at innovative development of the education system. Education is directly related to the training of teachers-psychologists to work with gifted students. The strategic direction of education of the Republic of Kazakhstan is the creation of the most favorable conditions for the formation of highly educated competitive creative personality, with an ethical attitude to the world, innovative, creative type of thinking, developed worldview culture, able to independently formulate the problems of the state and practically solve them.

В Законе РК «Об образовании», главная задача системы образования: «Развитие творческих, духовных и физических возможностей личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики».

Реформа образования, происходящая в настоящее время в Республике Казахстан, отличается от предшествующих тем, что определяется в первую очередь глубокими политическими, социальными и экономическими изменениями, а также и чисто психолого-педагогическими условиями. Стратегической целью системы образования Казахстана является создание наиболее благоприятных условий формирования высокообразованной, конкурентоспособной личности, с этическим отношением к миру, творческим типом мышления, развитой мировоззренческой культурой, способной самостоятельно сформулировать проблемы государства и самостоятельно их решать.

«Одаренность есть уникальный феномен человеческой личности, развивающийся в онтогенезе путем превращения, модификации натуральных, простейших функций (задатков) в высшие, культурно-исторические, психологические системы, в результате такой социально-культурной ситуации, которая обеспечивает востребованность творческого овладения формами сознания и поведения». В последние десятилетия пристальное внимание исследователей привлекают вопросы профессиональной компетентности педагога-психолога и культуры, в которой проявляется специфика этой деятельности, «предназначение которой – сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке».

Изучение педагога-психолога к работе с одаренными школьниками с помощью одного какого-либо метода невозможно. Необходима постепенная, поэтапная подготовка педагогов-психологов в условиях вуза и практической деятельности педагога-психолога. При этом необходимо снизить вероятность ошибок, которые можно допустить в оценке готовности педагога-психолога, так как ее показатели сложны и многогранны. Кроме того, исследование готовности кадров к работе с одаренными школьниками позволяет использовать «эффект лупы», то есть более ясного видения форм и факторов данной работы, которая в других ситуациях кажется интуитивной и не анализируемой.

Методологический анализ сущности понятия «одаренность школьников» показывает, что она (одаренность) является одной из древнейших проблем. Еще в ранних философских учениях (Индия, Китай) было замечено, что диапазон умственных различий довольно велик – от высоких степеней одаренностей до крайних пределов умственной отсталости. Причем различия эти проявляются уже в детстве. Поэтому исследователей издавна волновал вопрос происхождения этих изменений.

Одним из первых исследователей, который обнаружил, что интеллектуальная одаренность выявляется по системе IQ и не может рассматриваться как универсальная личностная характеристика, был американский педагог-исследователь П.Торренс. Важным результатом его исследований стали методики креативности. Они и на данный момент широко применяются во всем мире при идентификации одаренных детей.

1. Целостный подход к личности педагога-психолога. Исследование должно быть направлено на изучение целостной системы взаимосвязанных качеств личности, с учетом взаимосвязи и взаимодействия интеллекта и аффекта, особенностей самосознания, уровня развития творческого мышления, а не отдельных профессиональных способностей или качеств психики.

2. Прогностический подход, при котором результатом исследования является не только определение уровня общего и психического развития педагога-психолога, развития его профессиональных качеств, но и прогноз его личностного и профессионального развития, ориентация на выбор его потенциальных возможностей.

3. Комплексный подход, когда используется широкий спектр разнообразных методов:

- Проведение психодиагностического исследования с использованием различных методик.
- Проведение учебно-практического семинара «Психология одаренной личности» для педагогов-психологов школы.
- Участие педагогов-психологов в тренинге при подготовке к работе с одаренными школьниками.
- Проведение «пробных» занятий по развивающей программе для одаренных школьников.
- Использование социологического опроса в письменной форме.

Выше указанные подходы составляют суть программы для подготовки кадров к работе с одаренными школьниками.

Основные принципы диагностики готовности педагогов-психологов к работе с одаренными школьниками, логически правильно рассмотреть методы психологии.

Каждая наука, в том числе и психология, для того, чтобы продуктивно развиваться, должна опираться

на определенные исходные положения, дающие правильные представления о феноменах, которые она изучает. В роли таких положений выступают методология и теория. Проблема метода научного исследования является фундаментальной, она непосредственно связана с основными теоретическими и прикладными аспектами науки.

Использование тестов для выявления готовности педагога-психолога к работе с одаренными школьниками необходимо для того, чтобы более точно определить сильные и слабые их профессиональные качества и для организации необходимой методической помощи. Психометрические тесты могут оказаться полезными для отслеживания динамики проявления готовности к работе с одаренными школьниками.

В своих трудах один из первых Казахстанских педагогов Алтынсарин И. (1841-1889) рассматривал всю образовательную систему как процесс формирования личности ученика под влиянием личности учителя. Эти положения нашли свое отражение в его знаменательном труде «Вопросы общественной психологии».

Тест Амтхауэра Р. (диагностика структуры интеллекта). Позволяет диагностировать компоненты интеллекта: вербальный, математический и пространственный. Тест валидизирован на максимально широкой профессиональной выборке и предназначен для испытуемых от 13 до 60 лет. Сокращенный вариант теста разработан Ворониным А.Н. и Бирюковым С.Д.

Методика Амтхауэра Р. (AmthauerIntelligenz – Structure – Test, IST) предназначена для диагностики особенностей структуры и уровня интеллекта, предложенный автором в 1953 году (последняя редакция – 1973 год). Позволяет судить о развитии общих и специальных способностей, ведущей направленности мышления и их соответствии требованиям той или иной профессиональной деятельности. На русском языке впервые был описан в монографии Блейхера В.М. и Бурлачука Л.Ф. Наиболее известные адаптации сделаны Акимовой Л.К.

Преимущество данной методики по сравнению с интеллектуальными методиками Дж. Равена, Кеттелла Р., Айзенка Г., Векслера Д. в том, что она позволяет определить не только общий уровень развития интеллекта (IQ), но и позволяет определить конфигурацию «центров тяжести» в интеллекте, через которые и проявляются интересы личности. По результатам тестирования строится график структуры интеллекта, дающий возможность прогнозировать успешность профессиональной деятельности. Методика содержит вербальные, математические и формально-логические интеллектуальные субтесты, субтесты на память и комбинаторику плоских и объемных фигур.

Методика исследования самооценки интеллекта. Тест разработан Снайдером М., адаптированный нами. Позволяет выявлять оценку у испытуемых собственных интеллектуальных способностей и соотносить ее с результатами диагностики структуры интеллекта.

Методика Торренса Е. Вербальная часть. Позволяет диагностировать характеристики творческого мышления: беглость, гибкость и оригинальность. Этот тест является самым валидным и надежным стандартизированным инструментом, позволяющим измерить все основные характеристики креативного мышления и оценить творческий потенциал личности. В 1966 году вышло первое издание теста Торренса Е. Переработанные издания появились в 1974 году, а затем – в 1983 году. Тест воплотил в себе основные идеи концепции дивергентного мышления Дж. Гилфорда. Тест Торренса Е. состоит из трех частей: вербальной батареи (7 субтестов), звуковой батареи (2 субтеста) и образной батареи (3 субтеста). Тест позволяет получить представление о качественном своеобразии этих отдельных структур креативности у разных людей. Тест обеспечивает педагогов-психологов качественным инструментом, позволяющим выявлять потенциальные творческие возможности человека, которые часто оказываются незамеченными. Выявление креативности имеет особое значение в школьной практике, так как для реализации своих возможностей творческим людям необходим специальный **дивергентный стиль** деятельности. Именно активизация интеллектуального и творческого потенциала, повышение уровня самооценки обеспечивает возможность саморазвития, удовлетворение личных потребностей педагога-психолога с возможностью планировать свою деятельность.

Список использованной литературы:

1. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М., 1963.
2. Джакупов С.М., Психологическая структура процесса обучения. – Алматы, 2004.
3. Лейтес Н.С., Возрастной подход к детской одаренности // Одаренные дети: теория и практика. Материалы российской конференции / Под. ред. В.И. Панова. – М., Ярославль, 2001.
4. Сатова А.К. Теоретико-методологические основы развития личности одаренных старшеклассников и студентов. Докторская диссертация. – Алма-Ата, 2008. – 267 с.

МРНТИ: 15.21.41

А.Қ. Егенисова¹, А.Бекесова²

¹пед.ғыл.к., профессор,

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инженеринг университеті

²магистрант,

Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инженеринг университеті,

Ақтау қ., Қазақстан

ЭМОЦИЯЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ ЖЕТІСТІККЕ ЖЕТУ ЖОЛЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада эмоциялық интеллект проблемасының зерттелу проблемалары және осы саланы зерттеген шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектері талданған.

Эмоциялық интеллектті дамыту әдістеріне сипаттама берген: өзін-өзі басқару әдістері, сүйіспеншілік таныту қабілетін дамыту, мотивация бойынша жұмыс, байланыс дағдыларын жақсарту мәселелерін сөз еткен. EQ деңгей көрсеткішінің ерекшеліктері де баяндалған.

Түйін сөздер: эмоция, интеллект, эмоциялық интеллект, стресс, мотивация, позитив, симпатия, эмпатия.

А.К. Егенисова¹, А.Бекесова²

¹к.пед.н., профессор,

Каспийский государственный университет технологий и инженеринга имени Ш.Есенова

²магистрант, Каспийский государственный университет технологий и инженеринга имени Ш.Есенова

г. Актау, Казахстан

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПУТЬ К УСПЕХУ

Аннотация

В данной статье анализируются проблемы эмоционального интеллекта и работы зарубежных и отечественных ученых, изучавших эту тему.

Анализируются методы развития эмоционального интеллекта: методы самоуправления, работа а мотивации, совершенствовании коммуникативных навыков, а также рассматриваются особенности EQ.

Ключевые слова: эмоция, интеллект, эмоциональный интеллект, стресс, мотивация, позитив, эмпатия, симпатия.

А.К. Yegenissova¹, A.Bekesova²

¹candidate of pedagogical science, professor,

Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov

²master student, Caspian State University of Technologies and Engineering named after Sh. Yessenov

EMOTIONAL INTELLIGENCE IS THE PATH TO SUCCESS

Abstract

This article analyzes the problems of emotional intelligence and the work of foreign and domestic scientists who have studied this area.

Analyzed about the methods of development of emotional intelligence: methods of self-management, work and motivation, improving communication skills. And also features of EQ are considered.

Keywords: emotion, intellect, emotional intelligence, stress, motivation, positive, empathy, sympathy.

Эмоциялық интеллект (EQ) – стрессті түсіру, айналадағылармен тиімді қарым-қатынас орнату, қиындықтарды жеңу және жанжалдарды бәсеңдету үшін эмоцияларды позитивті және конструктивті бағытта түсіну, анықтау, қолдану және басқару [1]. Сондықтан, эмоциялық интеллект – қазіргі уақытта психология ғылымында қарқынды зерттеу нысанына айналған өзекті мәселелердің бірі. Эмоциялық интеллект

– күнделікті өмірімізге, мысалы күнделікті жүріс-тұрысымызға, өзге адамдармен дұрыс қарым-қатынас орнатуға қажет. Егер адамда эмоционалды интеллект деңгейі жоғары болса, онда ол өзінің және өзге адамдардың эмоциялық күйін тани біледі, адамдарды өзіне жақын тартып, баурап алады. Бұл мәселе бойынша сан алуан практикалық жағынан құнды кітаптар мен зерттеулер басылып, шыққанына қарамастан, әлеуметтік-психологиялық зерттеу пәні ретінде жаңа әрі аз зерттелген феномен болып табылады. Эмоциялық интеллект – адамның өзінің және өзгелердің эмоциясын түсіну және олардың эмоциялық күйіне бейімделу икемділігі. Эмоциялық интеллект идеясы Эдуард Торндайк, Джой Гилфорд, Ганс Айзенк сынды авторлар зерттеуге алған «әлеуметтік интеллект» ұғымынан шыққан. Эмоциялық интеллект – адамның ішкі жай-күйінде, айналадағыларға деген эмпатиялық қатынаста, идентификацияда, эмоционалды күйлермен мінез-құлықты бақылау және рефлексиялауда, эмоциялық ақпаратты айналадағы адамдармен қарым-қатынаста қолдануда көрінеді.

Ресейлік психологиялық ғылымда «эмоциялық интеллект» ұғымын алғаш қолданған Г.Г. Гарсковая. Ғалым бұл ұғымды енгізу үшін екі негіздемені келтіреді: «интеллект» ұғымының біртекті, ұқсас болмауы және интеллектуалды операциялардың эмоциямен жасалуы [2]. И.Н. Андрееваның пікірінше, «эмоциялық интеллектіні дамыту – аса өзекті мәселе, себебі эмоцияның бейімделуші табиғаты индивидтің белсенді өмір сүруіне мүмкіндік жасап, тұлғаның белгілі бір ортаға бейімделу қабілетін және оның қоғаммен үйлесімді қатынасын арттырады. Эмоциялық интеллект – эмоциялық ақпаратты талдауға, өңдеуге және қолдануға интеллектуалды қабілеттердің жүйелі көрінуі болып табылады. Эмоция тұлғалық құрылымдармен, тұлғалық иденттілікпен тығыз байланысты, адамның негізгі мотивациялық жүйесін бейнелейді. Сондықтан, эмоциялық интеллектіні дамыту тұлғаның үйлесімді, тұлғалық дамуына зор ықпалын тигізеді» [5].

И.Н. Андреева «эмоциялық интеллект» ұғымының шығу тарихын зерттей отырып, өзінің зерттеу жұмыстарының бірінде А.Р. Лазарус концепциясынан келесідей қағидаларды келтіреді: әрбір эмоциялық реакцияның айрықша тану немесе бағалау қызметі бар; эмоциялық жауаптың белгілі бір синдромы бар, оның әрбір компоненті жалпы эмоциялық реакцияның қандай да бір күйін білдіреді [3].

Эмоционалды өзін-өзі танытуды дамыту

Эмоциялар адамға ерекше және жиі нәтижелі емес әрекеттер жасай алады. Өзін-өзі тану өзіңіздің эмоцияларыңызды, көңіл-күйіңізді және ішкі ниеттеріңізді түсіну қабілетін жақсартады. Бұл тәжірибе басқа адамдардың эмоционалды жағдайларын тануға және олардың сөздері мен әрекеттерінің артында тұрған нәрселерді түсінуге көмектеседі. Қысқаша айтқанда, өзіңіздің мотивацияңызды және мінез-құлқыңызды түсінбейтін болсаңыз, басқаларды түсінбейтін боласыз.

Бұл үшін не істеу керек:

Күн сайын «Мен өзімді сезінемін ...» деген сөзбен басталатын үш сөз тіркесін айтады – осы техниканың арқасында бірте-бірте сіздің эмоцияларыңызды қалай дұрыс анықтау керектігін және өзін-өзі ақпараттандыруды арттыруды үйренесіз.

Сіз не сезесіз және неге? – деп күнде сыналған эмоциялар үшін өзіңізден жауап алыңыз. Эмоциялардың ауыспалы және қысқа болатындығын еске түсіріңіз, сондықтан олар байланыс пен шешім қабылдау үшін негіз бола алмайды.

Теріс эмоциялардың, бұзылулардың, бас тартудың, ашуланудың немесе қызғаныштың қалай болатынын ойлаңыз – әріптестеріңізге және клиенттеріңізге әсер етіңіз. Қорқыныш пен тілектеріңізді анықтаңыз. Бұл сізді не нәрсеге алаңдамайтынын жақсы түсінуге көмектеседі. Стресске қалай әрекет ететінін тексеріңіз. Жоспарланғандай, бірдеңе дұрыс болмаса әрдайым ызаланасыз ба?

Эмоциялық өзіндік бақылау

Өзіңіздің әлеуетіңіз бен көшбасшылыққа теріс әсер ететін импульсивті реакциялар мен эмоцияларды бақылау мүмкіндігін дамыту маңызды. Бұл өзін-өзі танытудан кейінгі келесі қадам. Қысқаша айтқанда, өз-өзіңізді ұстау – бұл «жалаңаш», «қызғаныш», «қызғаныш» және «эмоциялар» сені басқаруға мүмкіндік бермейді [2]. Өз-өзіңді ұстаудың арқасында сіз әрекет жасамас бұрын ойлайсыз және кез келген команданың сенімді мүшесі ретінде өз беделіңізді қалыптастырасыз. Эмоциялық интеллектіні дамыту үшін төмендегі әдістерді басшылыққа аламыз.

1. Өзін-өзі басқару әдістері:

– кеңсенің драмалары мен қақтығыстары кезінде бір жағына немесе екіншісіне қосылуға жол бермеңіз.

– егер жағдай эмоциялық жағынан қиын болса және шиеленіссе, біраз уақытқа шегініп, бірден шешім қабылдамаңыз. Эмоцияларыңызды талдаңыз.

– өмірдің ауысуы фактісін мойындаңыз, ал көңіл-күй мен шиеленістер әр жұмыстың бір бөлігі болып табылады. Оларға кәсіби жауап - шағымдардың емес, жұмыстың тоқтатылуымен емес, «ми шабуылдау» және стратегияларды жасау.

– ойынға «кінәлілерді табыңыздар» деген ойға қосылма, саусағын мүлдем көрсетпеңіз және сізді қоршап тұрған барлық нәрсе. Өзіңізден басқа: өзіңіздің қателіктеріңізді оқып, қабыл алыңыз.

– өзіңізге және сіз басқара алмайтын нәрсеге емес, бақылауға болатын нәрселерге назар аударыңыз.

– кездейсоқ реакциялар немесе дұрыс емес кездерді қамтымайтын эмоцияларға жауап беру жолдарын іздеңіз.

2. Сүйіспеншілік таныту қабілетін дамыту.

Сүйіспеншілік – бұл эмоционалды өзін-өзі танытуды дамытудың табиғи жолы. Бұл сіздің жеке тәжірибенізден алыстауға және мәселені басқа адамның көзқарасынан көруге және түсінуге мүмкіндік береді. Эмпатияны дамыта отырып, сіз адамдарды құрметтеуге, мейірімділікке, қадір-қасиетке және кәсібилікке қарауға қабілетіңізді көрсетесіз. Симпатизаторлар, егер олар анық болмаса да, өзгелердің сезімдерін тану кезінде жақсы.

Эмпатияны қалай дамыту керек:

– алтын ережені үнемі қолданыңыз, басқаларға өздеріңе қалай қарайтыныңызға көз жеткізіңіз.

– сіздің көзқарасыңызды сақтау оңай, осы сезімге негізделіп, өзіңізді басқа адамның орнына қойып, оның жағдайына көз жеткізіңіз.

– сіздің тыңдаушыларыңыздың айтқандарын тыңдау және ойлану қабілетін дамыту.

– кем дегенде, күніне бір рет, мысалы, 0-ден 10-ға дейінгі шкала бойынша адамның қалай сезінетінін сұраңыз. Сондықтан сіз өзгелерді эмоцияларын білуге және оларды жақсы түсінуге шақырамыз.

– өзгелердің уайым-қайғысын және сезімін мойындаңыз, олардың көзін көргеніңізді және олардың көзқарастарының мәнін түсінетінін біліңіз.

3. Сіздің мотивацияңыз бойынша жұмыс.

Мотивация – бұл сіздің жұмысыңыз бен мансапта ақша немесе мәртебе арқылы жету үшін құмарлық пен ынта. Бұл сіздің ішкі мақсаттарыңызды іске асыруға және оны тиынақты табандылықпен орындауға көмектеседі [4].

Мотивацияны қалай жақсартуға болады:

– кез-келген қиын жағдайда, тіпті егер сіз сәтсіз болса, кем дегенде бір жақсы идея табуға тырысыңыз.

– өзіңізге кикілжің тудырып сөйлегенде өзіңізді ұстаныңыз. Мұны өзіңізше қайтадан тоқтатып, кідіріп, қайтадан ойларыңыз бен сөздеріңізді ақылға айналдырыңыз. Оларды позитивті етіп өзгертуге тура келсе де, оларды оңға өзгертіңіз.

– сіздің жұмысыңызда шынымен жақсы көретіндігіңізді ұмытып кету оңай. Есте және оны қалыптастыруға уақыт бөліңіз, сондай-ақ, дәл сіз не істеп жатқаныңызда жүзеге асырғыңыз келетіндігінің негізгі себебі.

– адамдардың позитивті, жігерлі және шабыттандыратын адамдарға деген қызығушылығын ұмытпаңыз. Мотивацияны арттырсаңыз, әріптестеріңізден, топ-менеджерлерден және клиенттерден көбірек көңіл аударасыз.

– өзіңізді шабыттандырып, сонымен бірге қол жеткізуге болатын мақсаттарды қойыңыз. Оларға жету үшін не істеу керек екенін тізімін жасаңыз. Негізгі мақсаттарға қол жеткізген кезде өзіңізді мадақтаңыз.

4. Байланыс дағдыларын жақсарту:

Эмоциялық интеллекттің маңызды аспектісі – басқа адамдармен жақсы қарым-қатынас жасау қабілеті, бірақ бұл ұялшақ адамдардың төмен EI-ге ие екендігін білдірмейді. Байланыстық дағдылар әртүрлі формалардан өтуі мүмкін, өйткені бұл достық қарым-қатынасқа ғана емес, сонымен қатар тыңдау, сендіру, ауызша және ауызша емес сөйлесу дағдылары. Жоғары эмоционалды интеллектілі бар көшбасшылар көбінесе қарым-қатынаста, қақтығыстарды шешуде және өз көзқарастарын командамен бөлісе отырып, өте жақсы, олар басқалар бақылай алатын мінез-құлқы пен құндылықтардың үлгісін анықтайды.

5. Байланыс дағдыларын қалай жақсартуға болады:

– қақтығыстар мен олардың шешімдерін зерттеу, бұл әріптестермен, тұтынушылармен немесе жеткізушілермен қиын жағдайларда көмектеседі.

– өзгелерді мадақтауды үйреніңіз, осылайша сіз топты шабыттандырып, оған адал болыңыз.

– сіз сөйлеп жатқан адамды түсінуге тырысыңыз. Сіз жұмыс істейтін әр адаммен жұмыс істейтін бір ғана тәсілмен баурай алмайсыз.

Тұлғаның эмоционалды интеллект деңгейінің төмендігін қалай анықтауға болады?

Егер, жеке өміріңізде жолыңыз болмай, достарыңызбен, әріптестеріңізбен арадағы қарым-қатынастарыңыз нашар болса, мәселе эмоционалдық интеллект деңгейінің (EQ) төмендігінде болуы мүмкін. Мұны келесі сұрақтарға жауап беру арқылы анықтауға болады.

1. Өз мүмкіндіктеріңді объективті бағаламайды.

Олар өздерін өте әзілқой адам ретінде ұстайтын, алайда достары тарапынан айтылған әзілді қабылдай алмайды. Бұған түсірген суреттері тек өздеріне ғана ұнайтын фотографияларды да қосыңыз. Аталған адамдардың бәрі EQ деңгейінің төмендігімен ерекшеленетінін айтуымыз қажет.

Жақсы дамыған эмоционалдық интеллектісі бар адам өзінің мықты және әлсіз жақтарын біліп, олардың тиімді тұстарын пайдаланып, кемшіліктерінің өзіне де, басқаларға да кедерді келтірмеуін қадағалап отырады. Эмоционалдық интеллектісінің төмендігімен ерекшеленетін адамды анықтау үшін оған басқа адамдардың көңіл-күйлерін түсінбейтіні жайында айтсаңыз болады. Ол, өз кезегінде, таныстары арасында өзінен асқан эмпатты көрмегенін хабарлайды.

2. Басқаларды сынға алғыш.

EQ деңгейі төмен адамдар, көп жағдайда, басқаларды сынға алудан тайынбайды. Біреуді түсіну мен оған кешіріммен қарауды өздері үшін жаратылмаған эмоциялар ретінде қабылдайды. Мұндай жағдайда олар басқа адамдардың жағдайын түсінуге тырыспай, кеңес беруді дұрыс деп санайды. Мұндай адамдар басқаларын өте сезімтал деп қарастырғандықтан, оларды ренжітуі мүмкін сөздер айтып, адамның осал тұстарын әшкерелеуден де тайынбайды. Олар өздерінің мұндай әрекеттерімен басқаларының жүректерін жаралаймын деп ойламайды. Айналасындағы адамдардың қайғыларына ортақтаспайды, керісінше, одан әрі ушықтыра түседі. Психологтардың айтуынша, мұның негізгі себебі EQ деңгейі төмен адамдардың басқаларының сезімдерін түсінбеуінде жатыр екен.

3. Басқа біреудің көзқарасын қабылдай алмау.

Төмен EQ деңгейіне ие адамдардың тағы бір ерекшелігі олардың дау-дамайға жақын тұруы мен бірбеткейлігі болып табылады. Мұндай адамдар өз пікірлерінің дұрыстығына сенетіндері соншалық, басқаларды тыңдағылары да келмейді. Өз пікірлеріне қайшы келетін пікірлерді жалған ақпарат ретінде қабылдайды, олар жоқ жерден ілік іздеп, дау-дамайды бастап кетуге әзір тұрады.

4. Өз қателігі үшін өзге адамдарды кінәлайды.

Өз сезімдеріңізді ұстай алмау көп жағдайда эмоционалдық серпілістерге әкелуі мүмкін. EQ деңгейі жоғары адам өз бойында қандай сезімдердің орын алып отырғанын және олардың қандай жағдайларға әкелетінін білгендіктен, мұндай серпілістерге орын бермеуге тырысады.

Ал, EQ деңгейінің төмендігімен ерекшеленетін адамдардың жағдайы әлдеқайда қиынға соғады. Өзіңіз түсінбейтін нәрсені бақылауға алып, реттеп отыру өте қиын. Сондықтан айналаңыздағы адамдар да мұндай эмоционалдық серпіліс мезеттерін адам бойындағы тепе-теңдіктің бұзылуымен байланыстырады, мұндай жағдайда өзін емес, қоршаған ортадағы адамдарды кінәлайды.

5. Өздерінің шын эмоцияларын жасырын ұстайды.

EQ деңгейі төмен адамдар аса ауыр эмоцияларды тудыратын жағдайларға төтеп бере алмайды. Олар мұндай жағдайлардан алыс тұруға тырысатындықтан, өздерінің шын эмоцияларын жасырын ұстайды, оларға достық және ғашықтық қарым-қатынастарын ұзақ уақыт бойы жалғастыру қиынға соғады.

EQ деңгейі төмендігі көрсеткішіне ие адамдардың төмендегідей ерекшеліктері бар:

- олар адамдардың іс-әрекеттерінің астарында не жатқандығын анықтауға ұмтылмайды;
- көп жағдайда негативті эмоцияларға беріліп, аталған эмоциялардың қайнар көзін анықтай алмайды;
- көбінесе өздерін ғана ойлап, айналасындағы адамдарға көмек қажет екенін байқамай қалады;
- қате жасаудан қорқатындықтан, орын алған қателерінен кейін өз-өздеріне келу біршама уақыт алады және басынан кешірген негативті тәжірибелеріне қайта орала береді;
- интуицияларына сенбей, оны орынсыз деп санайды;
- жаңа жағдайларға тез уақытта үйренісе алмайды, өзгерістерді жек көреді;
- адамдарды тыңдау мен айтылған нәрсені ести алу олар үшін мүмкін емес қабілеттер.

Сонымен студент-жастардың эмоционалдық 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 өзгерткіңіз 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? Ызаландырасыз ба, не болмаса тыныштандырасыз 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 [5].

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 [5]. 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.

Қорыта келе, эмоциялық интеллект адамдарға өздерінің психикалық жай-күйімен байланыс орнатуға көмектеседі, эмоциялар мен мінез-құлықты саналы түрде реттеуге, негізгі идеяны, олардың қызметінің мағынасын түсінуге көмектеседі. Оны таныстырудың ерекшеліктері оқытушының әр адамға жеке көзқараста, жеке және психофизиологиялық ерекшеліктеріне негізделуі керек. Бұл кез келген адамдарға шығармашылық қабілеттерін арттыруға және олардың шығармашылық әлеуетін кәсіби оқыту үдерісінде ең жоғары деңгейде жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Кузовкин В.В., Баранникова С.А. Концептуализация понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке // Психология и школа. № 2. 2014.
2. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Тез. науч. практ. конф. «Ананьевские чтения». – СПб.: Изд-во СПб. Ун-та, 1999. – С. 25-26.

3. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // *Вопр. психол.* 2006. № 3. – С. 78-86.

4. Тихомиров О. К. *Психология мышления: Учебное пособие.* – М.: Изд-во 2009.

5. Манойлова М.А. *Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов (Монография).* – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с.

МРНТИ: 15.81.21

А.Қ. Егенисова¹, А.Р. Ерубаяева²

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

ПСИХОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕХНИКАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада психология пәнін оқытуда компьютерлік техникаларды қолданудың әдіс-тәсілдері, құралдары баяндалады. Компьютерлік телекоммуникация жүйе туралы, мультимедиялық презентация, слайдтар, телеконференциялар, аудиоконференциялар, бейнеконференциялар, электронды поштаны пайдалану мүмкіндіктері туралы сөз болады.

Түйін сөздер: компьютерлік телекоммуникация, телеконференция, интернет аудиоконференция, бейнеконференция, электронды оқыту, электронды пошта, чат-сабақ, веб-сабақ.

Егенисова А.К.¹, Ерубаяева А.Р.²

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье описаны методы и средства применения компьютерных технологий в преподавании психологии. Также говорится о компьютерной телекоммуникационной системе, мультимедийных презентациях, слайдах, телеконференциях, аудиоконференциях, видеоконференциях, доступе к электронной почте.

Ключевые слова: компьютерные телекоммуникации, телеконференции, интернет, аудиоконференции, видеоконференции, электронное обучение, электронная почта, чат-уроки, веб-уроки.

A.K. Yegenissova¹, A.R. Yerubayeva²

^{1,2}*Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yesenova
Aktau, Kazahzstan*

PEDAGOGICAL-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF PSYCHOLOGY

Abstract

This article describes the methods and means of applying computer technology in the teaching of psychology. About computer telecommunications system, multimedia presentations, slides, newsgroups, audio conferences, video conferences, access to e-mail.

Keywords: computer telecommunications, teleconferencing, Internet, audio conferencing, video conferencing, e-learning, e-mail, chat tutorials, web tutorials.

Оқыту технологияларын қолдану мәселесі оқыту тәжірибесінде өзекті болып табылады. Сөздіктерде технология деген адамдардың нақтылы күрделі үдерісті өзара байланысқан жүйелер, рәсімдер мен операцияларға жіктеу арқылы жүзеге асыру тәсілін айтады. Бұл арада рәсім деп басты үдеріс (немесе

оның бір кезеңі) жүзеге асыратын, нақтылы технологияның мәнін білдіретін әрекеттер кешенін айтамыз, ал операция – осы рәсім аясындағы міндеттерді практикалық жағынан шешу жолы.

Оқыту технологиясының тарихи алғышарттары XX ғасырдың бірінші жартысында білімді тексеруге арналған техникалық құрылғылармен тығыз байланысты. Бұл білім беру саласындағы оқытудың техникалық құралдарын ойлап табуға негіз болды. Біраз уақытқа дейін оқыту технологиясы білім беруде техникалық құралдарды пайдалану деп ұғынып келді. XX ғ. 50-жылдардан бастап техника мен техникаландыру сөздері технология және технологиялау деген жаңа бағыттармен алмастырылды.

Оқыту тәжірибесінде ақпараттық технологияны қолдану кең көрініс тапқан. Д.Ш. Матрос пікірі бойынша, кез келген әдіс пен технология ақпараттық технология деп танылады. Бұл қорытындыға ол оқытудың үнемі оқытушыдан білім алушыға ақпарат берумен байланысты болғандығы үшін келген. Сонымен қоса, педагог үшін ең бастысы студенттің қабылдайтын ақпаратын сапалы меңгеруі үшін оны өңдеу жолдарын іздестіру болып табылады. Осылардың барлығына келісе отырып, «оқытудың ақпараттық технологиясы» терминін психология ғылымына енгізу білім беруде компьютерлік және басқа да ақпараттық техникаларды (байланыс құралдары, телекоммуникациялық желілер және т.б.) қолдану екендігін мойындаймыз. Біз оқытушы қолданған дидактикалық құралдардың үйлесімділігі арқылы кез келген оқыту технологиясын ақпараттық технологияға жатқызуға болады деп қорытынды жасаймыз.

Ақпараттандыру мәселесіне арналған психологиялық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерде «оқытудың ақпараттық технологиялары» ұғымына нақтылы түсініктеме берілмеген. Басқа дереккөздерден осы ұғыммен қатар «жаңа ақпараттық технологиялар», «компьютерлік оқыту технология-сы», «компьютерлік психологиялық технологиялар» және т.б. ұғымдарды кездестіруге болады. «Жаңа» сын есімі психологиялық дереккөздерде жиі қолданылады. Аталған контексте сөз жаңа енгізілім турасында болып отыр, ол әр түрлі іс-әрекеттің мазмұнын, соның ішінде психологиялық іс-әрекеттің мазмұнын да өзгертеді [1,229].

Оқу үдерісін жаңа аппараттық және бағдарламалық құралдар көмегімен жандандыру «компьютерлік технология» терминін «ақпараттық технология» түсінігімен алмастыруға әкеп соқты. Ақпараттық технология әр түрлі ортамен және оған кіретін компоненттермен сипатталады: техникалық орта (негізгі міндеттерді шешу үшін қолданылатын техника түрі); пәндік орта (пәннің ғылым саласының нақтылы мазмұны); технологиялық (әдістемелік) орта (нұсқаулық, пайдалану тәртібі, тиімділік бағасы және т.б.).

Психологиялық әдебиеттерде кездесетін бұл ұғым анықтамасының мазмұнды талдамасы екі түрлі тұжырымды іріктеп алды:

Біріншісінің аясында ақпараттық технология білім алушылардың танымдық іс-әрекеттеріне сәйкес ақпараттық өнімдерді мақсатты түрде құрастыру, тасымалдау, сақтауды аз көлемдегі шығынсыз, жаңа оқыту құралдары мен әдістерін үйлесімді қолдану нәтижесінде ұйымдасқан дидактикалық үдеріс ретінде қарастырылады.

Екінші амалы ретінде оқытудың техникалық ортасын қолданатын ақпараттық құралдар арқылы құрастыруды анықтау жолы танылды. Осылайша, бірінші жағдайда, технология оқыту үдерісі ретінде саналса, екіншісінде оқу үдерісінде арнайы бағдарламалық-техникалық құралдарды қолдану туралы айтылады.

Сонымен, оқытудың ақпараттық технологиялары дегенімізді тұтас кешенді компьютерлік және басқа да құралдарды қолданумен болатын дидактикалық үдеріс деп танығанымыз жөн.

Психологияны оқыту барысында оқу міндеттерін шешуге бағытталған оқу бағдарламалық құралдары (ОБК) (электронды оқулықтар, электронды курстар, дәрістер, слайд-дәрістер, мультимедиялық презентациялар және т.б.) кеңінен қолданылады.

Оқу бағдарламалық құралдары келесі аспектілерге сай болуы керек:

– *психологиялық* – аталған бағдарлама оқу уәжіне, психологияға оқу пәні ретінде қалай ықпал етеді, оған деген қызығушылықты арттыра ма, төмендетеді ме, машинада құрастырылып ұсынылған қиын әрі күрделі, дәстүрден тыс талаптары білім алушыларда қиындықтар тудыра ма;

– *психологиялық* – бағдарлама қаншалықты көлемде психология курсының жалпы бағытын түсіндіре алады және де білім алушылар бойында психологиялық іс-әрекет туралы оң көзқарастарын қаншалықты көрсете алады;

– *әдістемелік* – бағдарлама материалды меңгертуге дұрыс таңдалған ба, студенттерге ұсынылған тапсырмаларды таңдау дұрыс шешімін тапты ма, материал әдістемелік тұрғыдан дұрыс берілген бе;

– *ұйымдастырушылық* – компьютерді және жаңа ақпараттық технологияны қолданумен өткізілетін сабақ дұрыс жоспарланған ба, білім алушыға өзіндік жұмыстарды орындау үшін уақыт жеткілікті көлемде беріле ме және т.б.

Осы жайттардың басын ашып құрастыру өте үлкен еңбекті, арнайы іскерлік, дағды мен уақытты талап етеді. Сонымен қатар оқу сабақтарының сапасы (дәрістер, семинарлар) виртуалды иллюстративтік материалдарды әзірлеу мен өңдеу сапасына байланысты болады [1,231].

Keң таралған құралдың бірі – мультимедиялық презентация. Презентация – логикалық жағынан бірізді жүйеленген, мәтіндік және көру материалдары (фотосуреттер, суреттер, диаграммалар, бейне-роликтер және т.б.) бар слайдтар. Презентация мақсаты студенттерге оқытылып жатқан тақырыптың мәнін түсіндіруге және оның негізгі ойларын есте берік сақтауға көмектеседі.

Слайдтағы материалдар айқын құрастырылып, оларда тек тірек тезистері, маңызды ұсынымдар, ойлар, түсініктер, суреттері болуы мүмкін. Сонымен қатар қатал дизайн, барлық слайдтарға ортақ шрифт, бірыңғай шаблон қолдану, сапалы оқылтын, көрінетін жазулар мен бейнелер болуы керек. Презентация әзірлеу барысында мынандай ортақ ұсыныстарды қолдану керек:

- презентация үшін жинақталған оқу материалы айқын құрылымдалған, жүйеленген болуы тиіс;
- иллюстрациялауды қажет ететін оқу материалы іріктелініп алынуы керек;
- презентация әзірленетін тақырып бойынша немесе тұтас оқу материалы бойынша басты және жанама ақпаратты анықтап алып, мақсат пен міндеттерді тұжырымдау керек;
- презентацияны әзірлеудің жалпы сызбасы қисындық жағынан бірізді және параллельді байланыстар тізбегін құрайды (пәнаралық, ғылым аралық, пән ішілік және т.б.);
- презентацияның құрылымына жоспар-конспектiсi кіреді, онда басты ұғымдардың анықтамасы, ойлардың қорытындылары, слайдтардың аты мен мазмұны, мәтін үзінділері, суреттер, сызбалар, кестелер, фотосуреттер, белгілер (графикалық бейнелер, басқа да символдар) беріледі;
- презентация түрін таңдап алу қажет. Ол екі типті болады: ажыратылымсыз (музыкалы және музыкасыз), кадрлық (музыкасыз). Ажыратылымсыз презентация дәріске дейін не одан кейін, ал кадрлық презентация лектордың сөйлеу барысында, дәріспен қатар жүріп отырады;
- презентация шрифті мен бейнелері ірі, нақты, анық, түрлі-түсті болуы арқылы оның сапасын айқындайды;
- мәтін мен бейнелер бір-бірін толықтырып отырулары керек;
- слайдтағы негізгі ойларға, анықтамаларға, ережелерге дәріс материалдарын бекіту үшін әлсін-әлсін оралып отырған дұрыс;
- видеотүсірілім мен анимация материалдарын қолдануға болады;
- слайдты ұсақ жазбалармен, әр түрлі иллюстрациялармен, жүгіріп, айналып тұратын жазулармен безендірудің еш қажеті жоқ, ол қызығушылықты төмендетіп, презентацияны бүкіл мән-мағынасынан ажыратады.

Осылайша, мультимедиялық презентациялар студенттердің қаралып отырған материалдың мәнін жете түсініп, есте сақтаулары үшін аса маңызды.

Дербес компьютер – психология бойынша оқу сабақтарының әр түрлі кезеңдерінде қолданылатын әмбебап оқыту құралы. Сонымен қатар ол оқыту құралдарының кең көлемін қолданатын дәстүрлі оқыту аясына да ене алады. Дербес компьютер білім алушылардың белсенді түрде оқу іс-әрекетіне араласуына себепкер бола тұра, студенттердің оқу материалын түсініп, есте ұстауларына негіз бола алады.

Оқытудағы компьютердің негізгі қызметі – оқытушылық. Оқыту кезінде компьютерді қолданудың негізгі міндеттері мынандай:

- 1) оқу үдерісі кезінде кері байланысты қамтамасыз ету;
- 2) оқу үдерісін жекелендіруді қамтамасыз ету;
- 3) оқу үдерісінің көрнекіліктігін арттыру;
- 4) әр түрлі дереккөздерден ақпарат іздестіру;
- 5) оқылып жатқан үдерістер мен құбылыстарды модельдеу;
- 6) ұжымдық және топтық жұмыстарды ұйымдастыру.

Мақсаты мен міндеттері жағынан компьютерлік оқыту бағдарламалары иллюстрациялық, кеңестік, тренажер-бағдарламалар, оқу-бақылау бағдарламалары, операциялық орта болып бөлінеді. Олардың бірі білім мен іскерліктерін бекітуге арналса, екіншілері жаңа ұғымдарды қалыптастыруға негіз болады. Білім алушыларға зерттеулердің, іс-тәжірибелердің тікелей қатысушылары болуға мүмкіндік беретін үйрету бағдарламалары да бар.

Проблемалық оқыту принциптерін жүзеге асыратын бағдарламалар да зор мүмкіндіктерге ие. Психологияны оқыту барысында нақтылы психологиялық жағдаяттарды модельдеп, талдайтын бағдарламалар орны зор, олар әр түрлі жағдайларда шешім қабылдай алу іскерліктерін қалыптастыруға, бірлесіп әрекет етуге, өз қызығушылықтарын ортақ мақсаттарға тәуелді ете алуға негіз болады.

Бір бағдарламада бірнеше режимдердің тоғысуы сирек (оқыту, жаттығу, бақылау) кездеседі. Оқыту режимінде жұмыс істей отырып, бағдарлама экранға оқу ақпаратын шығарады, оны меңгеруге арналған сұрақтарын қояды. Егер жауабы қате болса, машина дұрыс жауабын табуға көмектеседі немесе дұрыс жауабын бірден айтып, жаңадан сұрақ қояды. Жаттығу режимінде тек сұрақтар мәтіні экранға шығады, қате жауап берілсе, толықтырулар айтылады, жауап нәтижелері сақталмайды, оларды ойлауға берілген уақыт шектелмейді. Бақылау режимінде тапсырмалар нұсқасын компьютер өзі таңдайды, ойлану уақыты шектеулі болады, қате жауап берілсе, дұрыс жауабы айтылып, түсіндіріледі. Соңынан қате жібергендер тізімі құрылып, баға қойылады.

Компьютерді оқыту құралы ретінде қолдану жолдары әр түрлі: бүкіл топпен жұмыс немесе жеке жұмыс. Көрсетілген жұмыс істеу жолдары аппарат құралдарының бар не жоқ болуына ғана емес, дидактикалық мақсаттарға да байланысты. Егер, дәрісханада тек оқытушының компьютері ғана болып немесе оқытушы тапсырмаларды ұжымдық жұмыс арқылы орындатуды міндет етіп алса, ол оқытушылық компьютер арқылы оқу тобының жұмысын ұйымдастырады. Мұндай жағдай студенттердің әрқайсысының компьютермен жеке жұмыс істегенінен гөрі нәтижелі болады.

Психологияны оқыту барысында компьютерді қолдану тәсілін таңдау тікелей дидактиканың міндетіне сай болмақ. Компьютерлердің көмегінсіз білімді меңгертуге мүмкін емес жағдайда ғана оларды оқытуда қолдану керек. Студент компьютермен жұмыс істеу барысында тапсырмаларды, міндеттерді машина емес, өзі орындап отырғанын түсінгені дұрыс.

Компьютерлік телекоммуникация – ғаламдық компьютерлік жүйені пайдаланатын ақпараттық технологияның жедел түрде дамып келе жатқан түрі. Телекоммуникацияның қарапайым түрі – электронды пошта, қазіргі таңда психологияны оқыту үдерісінде кеңінен қолданылып келеді. Электронды поштының мәні білім алушылардың оқу курсына қызығушылықтарын арттырып, коммуникативтік тәжірибесін кеңейтуінде және алынған деректер бойынша жазба тілдерін дамыту болып табылады [2,146].

Психологияны оқыту барысында электронды поштаны пайдалану телекоммуникациялық жобалар түрінде болады. Телекоммуникациялық оқу жобасы психология бойынша бір тақырыпқа арналады, білім алушылардың әр түрлі іс-әрекет түрлерінен құралады, сонымен қатар оқу ақпаратын алу мен талдаудан, уақыт көлемі жағынан бірнеше күннен бірнеше айға дейінгі уақыт көлемін қамтиды.

Электронды поштаны пайдаланудың төмендегідей практикалық мәні бар:

- әр түрлі оқу курстарын өткізетін педагогтар тәжірибесімен алмасу үшін;
- білім алушылар арасындағы өзара ұжымдық хабарламалармен алмасу үшін;
- жалпы сипаттағы хаттармен алмасу (ұсыным-хат, өз жетістіктері туралы әңгіме және т.б.);
- өткізілген іс-тәжірибелер, зерттеулер және орындалған жобалар туралы есеп-хаттар;
- үздіксіз психологиялық іс-тәжірибе кезіндегі психологиялық үдеріске қатысушылар іс-әрекетін датаграфикалық және феноменологиялық бақылау;
- компьютерлік телекоммуникациялық психологиялық викториналар мен «марафондар» өткізу үшін.

Психологияны оқыту барысында компьютерлік телекоммуникацияның басқа түрлері де қолданылуы мүмкін:

- жіберілу тізімі (list- серверлер);
- хабарландырулардың электронды тақталары (BBS);
- телеконференциялар;
- Gopher – және WWW серверлері.

Осы жағдайда қарым-қатынас жасаудың әр түрлі ақпараттық технологиялары қолданыста болады:

- көпшіліктің көпшілікпен қарым-қатынаста болуы;
- географиялық орналасуы жағынан шектелмеген қарым-қатынас;
- уақыт аясында шектелмеген қарым-қатынас;
- сөйлеу арқылы емес, мәтін арқылы қарым-қатынас орнату.

Телеконференциялар – бұл екі немесе одан да көп қатысушылардың өз-ара қарым-қатынасын ұйымдастыру үшін байланыстың электронды каналдарын пайдалану процесі. Телеконференция процесінде дыбыс, бейне немесе компьютерлік ақпараттар жеткізіледі. Телеконференцияға жіберілетін хабарлар оның барлық қатысушыларына бірдей жеткізіледі де, сол арқылы бұл процесі дөңгелек стол айналасындағы сұхбат алмасуға ұқсатып отырады. Әрбір конференцияға тематиканың, этикеттің бұзылмауын қадағалап отыратын координатор басшылық етеді.

Телеконференция – аудиоконференция, бейнеконференция және компьютерлік конференция сияқты түрлі технологияларға қатысты айтылатын жалпы термин [3,28].

Аудиоконференциялар – қатысушылар дауыстық коммуникацияға түсетін телеконференцияның бір түрі. Аудиоконференцияларды сандық, сонымен қатар аналогтық байланыс жүйелерінде ұйымдастыруға болады. Аудиоконференциялар біржақты бейнеқатынастарда, спутниктік теледидарда, сондай-ақ селекторлық кеңестер ұйымдастыруда кеңінен қолданылады.

Бейнеконференциялар – бұл қажетті ақпараттық-бағдарламалық кешендермен қамтамасыз етілген екі немесе одан да көп нүктелер арасында бейнекөріністермен немесе дыбыстық ақпараттармен алмасу әдісі. Оған қатысушылар бір-бірін шынайы уақыт аралығында көре және ести алады, сондай-ақ ақпараттар алмасып, оларды бірге отырып өңдей алады. Мұндай жүйе білім алушылардың оқытушымен тікелей қарым-қатынас жасауына мүмкіндік беріп, олардың уақытын үнемдейді, жолға кететін шығындарын болдырмайды, жұмыстың нәтижесін жоғарылатады.

Іс жүзінде кез келген ақпарат түрін тез және оңай түрде жеткізе алу мүмкіндіктерін ескерсек, бейнеконференцияларды қашықтан білім беру жүйесін ұйымдастырудағы ең тиімді технология ретінде қарастыруға болады.

Компьютерлік телеконференцияларға жүздеген және мыңдаған Internet жүйесін пайдаланушылар қатыса алады. Конференцияға қатысу техно-логиясы өте қарапайым адресін теріп алсаңыз болды. Конференцияға қатысушының компьютері экранында оған қатысушы өзге мүшелердің пікірлері мен айтқан сөздері көрініп тұрады. Хабарламалар мен пікірлер экранда өте тез пайда болғанымен телеконференцияларды синхронды құралдар қатарына толықтай қосуға болмайды. Бұл технология өте үлкен көлемді хабарландырулар тақтасын еске түсіреді. Сол хабарландырулар тақтасындағыдай мұнда да ақпарат көздері біраз уақыт бойына сақталып тұрады. Керек болған жағдайда оған қайтып оралып, хабарламаларды қарап отыруға болады.

Ақпараттық және коммуникативтік мүмкіндіктерді кешенді пайдаланудың бір түрі – *Internet*. Ол психологияны оқыту барысында үлкен мүмкіндіктерге ие. *Internet* арқылы жұмыс істеу барысында алынған файлдардың үлкен санына негізделген білім беру контекстіндегі телекоммуникациялық құралдарды пайдаланудың негізгі идеяларын қарастырайық.

Жеке хабарламалармен алмасу – телекоммуникацияның көпшілік ерекше қолданатын түрі. Білім алушылардың оқытушылармен, басқа студенттермен электронды қатынас жасауы. Телекоммуникациялық жобалардың негізгі түрлерін былайша ажыратып көрсетуге болады.

Еркін хат алмасу – бұл жиі қолданылатын телекоммуникациялық қызмет түрі, қарапайым пошта арқылы хат жазысуға ұқсас. Білім алушылар арасындағы хат алмасу оған көп көңіл бөлуді қажет етеді, ал оқытушылар уақыты оған сай келмейді, сондықтан көбінесе электронды поштамен хат алмасуды топтар арасында еркін қолдануға болады. Еркін хат алмасуды студенттердің психологиялық құбылыстарды психологиялық іс-тәжірибеден өту барысында меңгерулерінде қолданған жақсы.

Жаһандық сынып – екі немесе одан да көп топтың бір тақырыпты меңгеру барысында алдын-ала белгіленген кесте бойынша хат алмасуларының бір түрі.

Электронды «кездесулер» – нақтылы уақытта электронды пошта, телеконференция көмегімен синхрондық қатынас жасау. Білім алушылар мен «қонақ» арасындағы қатынас кезекпе-кезек клавиатурада басу және электронды поштының «сөйлесу» мүмкіндіктерін пайдалану арқылы жүзеге асады.

Электронды оқыту – интербелсендік режимде арнайы тақырыптармен танысуға қызығушылық білдірген білім алушыларға «электронды оқытушылардың» сөз сөйлеуі, дәріс оқуы. Мысалы, осылайша, оқу мақсатында білім алушылар мен білім беру мекемелерінің басшыларымен, оқытушыларымен, білім беру саласының эксперттерімен қатынас жасауларын орнатуға болады. Мұндай жобаның тағы бір түрі «электронды оқытушылар» орнына кейде төменгі курс студенттері үшін жоғары курс студенттері қатынас орнатады.

Рөлдік ойындар – қатысушылары өзара бір-бірімен рөлдік ойындар ойнау арқылы пікір алмасатын телекоммуникациялық қызметтің түрі [4,45].

Ақпарат алмасу телекоммуникациялық жоба ретінде қарала алатын тақырыптық ақпарат алмасуды ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Студенттер белгілі бір проблемаға қатысты материалдарды жинақтап, бір-бірімен алмасады. Мысалы, «Оқшауланған балалар психологиясы»; «Жастар арасындағы дау-жанжал, оларды шешу жолдары», т.б. тақырыптар өте қызықты болып табылары сөзсіз. Осындай тақырыптағы жобаларға бірнеше академиялық топтың студенттері қатыса алады.

Электронды басылым ақпаратты жинау мен алмасудың бір түрі жалпы еңбекті, мысал үшін газет, альманах, хабаршыларды электронды даярлаумен байланысты. Осылайша, «Заманауи талаптарға сай психология қандай болуы керек?» деген тақырыпта бірлескен жоба жазуға болады. Тақырып бірнеше академиялық топтарды аралап шығады, әр топ өз ойларын, пікірлерін білдіріп, ұсыныс айтады.

Мәліметтер қорын құру мәліметтер қорын құруды ұйымдастыру жобалары жобаға қатысушылар мен басқа да студенттер оқу үшін пайдаланатын ақпараттармен алмасуға байланысты болатын жұмыс түрі. Мысалы, «XXI ғасырдың 30 жылдарындағы болашақ қазақ мектебі қандай болады?» деген сияқты. Аталған жоба мақсаты – білім алушылардың ізденгіштігі, болжай білу қасиетін тәрбиелеу. Жобалау барысында студенттер мәліметтерді жинастырып, олардың қорын құрады. Онда тәрбие мақсаттарын өзгертуге себеп болатын жайттар түгелімен қамтылуы керек.

Телекоммуникациялық экскурсия интернет арқылы жүзеге асады. Олар мұражайларға, тарихи орындарға бару кезінде алған әсерлерімен бөлісуге негізделген. Саяхат мақсатына, тақырыбына сай оған барған студенттерге сұрақтар дайындап та қоюға болады.

Мәліметтерді бірлесіп талдау (соның ішінде шолу) – мәліметтер әр жерден жиналып, содан кейін салыстырылып немесе сандық талдауға ұшырайды. Бұл жобалардың қарапайым түрлері студенттерге мәліметтерді жинау, нәтижелерін талдау, оған есеп беру секілді жұмыстарды электронды түрде даярлауды қажет етеді. Мысалы, мәліметтерді бірлесіп талдау арқылы мынандай тақырыптағы жобаларды әзірлеуге болады, атап айтсақ, белгілі бір оқыту технологиясының тиімділігін анықтау; психология пәні бойынша телекоммуникациялық олимпиадалар өткізу және т.б. жобалар. Әр топтың студенттері жарыс өткізеді, оның жеңімпаздарын анықтау мақсатында нәтижелерін салыстырады.

Ақпаратты іздестіру – өте кең тараған телекоммуникацияның түрі. Онлайн жобаларында студенттер әр түрлі ақпарат көздерін қолданулары керек. Оларға сонымен қоса шешімнің, жауаптың кілті де беріледі. Мынандай психологиялық ойын бөріне таныс: ойынға қатысушылар бір үлгідегі ақпаратты белгілі бір сызба бойынша (атақты, танымал психолог-ғалымның тегі, аты, туған жері мен мерзімі, оның негізгі еңбектері, қысқаша мазмұны және т.б.) құрастырады. Ойын үйлестірушілері ақпараттарды араластырып жібереді, ал студенттер ақпараттық анықтамалықтардан (энциклопедиялар, анықтамалықтар, оқу құралдары және т.б.) авторларды тауып, сәйкес келетін ақпараттарды орындарына қояды. Ең көп нақты сәйкестіктерді тапқан студент жеңіске жетеді.

Электронды шығарма – әр түрлі академиялық топтардағы студенттердің телеконференцияларға жіберген жобалары. Басқа студенттер осындай электронды сессия жұмысын бақылап отыруларына мүмкіндік бар. Жобаға ғалымдар, психологиямен аралас келетін кафедра оқытушылары да тартылады, олар сыни пікірлерін, ескертулерін білдіріп, шеберлік қырларымен де бөліседі.

Тапсырмаларды бір мезгілде орындау (соның ішінде байқаулар) – жобаның бұл түрінде әр жерде орналасқан білім алушыларға бірыңғай тапсырмалар беріледі, олар оны орындап болған соң, шешімдерінің электронды алмасулары болады.

Қашықтықтан оқыту – оқытылатын материалдың негізгі бөлігін білім алушыларға жеткізуді қамтамасыз ететін, білім алушы мен оқытушының оқыту барысында өзара интербелсенді әрекеттестігін тудыратын, студенттерге оқу материалын өз бетімен меңгеруге мүмкіндік жасайтын технологиялар үйлесімділігі. Қашықтықтан оқыту барысында білім алушылардың теориялық білімдері мен практикалық дағдылары материалдарды жүйелі түрде оқу, диктор соңынан аудио және бейне тасымалдауыштардағы оқу материалдарын қайталау негізінде қалыптасады. Үнемі практикалық тапсырмаларды орындап отырған студент тұрақты автоматтандырылған дағдыға ие болады. Теориялық білімдері жаттығу тапсырмаларын орындау барысында еш қиындықсыз қалыптасады.

Қашықтықтан оқыту технологиясын қолданудың тиімді жақтары:

- оқу, үйретуге шығындарды азайту (мекен-жайды алуға, оқу орнына барып келуге ешқандай шығынды қажет етпейді);
- оқытуды адамдар санының көп болуына қарамастан өткізу;
- оқыту сапасын заманауи техникалық құралдар, электронды кітапхана қоры арқылы арттыру.

Қашықтықтан оқыту компьютерлік телекоммуникация арқылы жүзеге асады, оның сабақтары мынандай үлгіде болады:

Чат-сабақтар – чат технологияны қолданып өткізілетін сабақтар. Чат-сабақтар бірізділікпен өткізіледі, яғни оның қатысушылары бір мезетте оған ену мүмкіндігіне ие болады. Қашықтықтан оқытатын оқу орындарының аясында чат-мектептер бар, онда чат-кабинеттер көмегімен қашықтықтан оқыту педагогтары мен білім алушылары өз қызметтерін ұйымдастыра алады.

Веб-сабақтар – «әлемдік ғаламтордың» қол жетімді мүмкіндіктері мен телекоммуникация құралдарының көмегі арқылы өткізілетін қашықтықтан оқыту сабақтары, конференциялар, семинарлар, іскерлік ойындар, зертханалық жұмыстар, практикумдар және басқа да оқу сабақтарының формалары. Веб-сабақтар үшін арнайы білім берудің веб-форумдары пайдаланылады. Веб-форум – белгілі бір тақырып

аясындағы пайдаланушылардың жұмыс түрі, ол жазылып алынып, сәйкестендірілген бағдарламасы бар сайттарда тіркеледі.

Чат-сабақтардан веб-форумдар өздерінің ұзақ уақыт жұмыс істей алуларымен және педагог пен білім алушының өзара әрекеттестік сипатымен ерекшеленеді.

Қорыта айтқанда, психология пәнін оқытуда жоғарыда аталып өткен техникалық құралдарды қолдану, білім алушылардың білім, іскерлік, дағдыларын қалыптастыруға, танымдық іс-әрекеттерін белсендендіруге ықпалын тигізеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Егенисова А.Қ. *ЖОО психологиялық пәндерді оқыту теориясымен әдістемесі. Оқу құралы.* – Алматы: «Бастау», 2018. – 304 б.
2. Касен Г.А. *Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе.* – Алматы, Қазақ университеті, 2013. – 148 с.
3. Карандашев В.Н. *Методика преподавания психологии: Учебное пособие.* – СПб.: Питер, 2008. – 250 с.
4. Әлімов А. *Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. Оқу құралы.* – Алматы, 2013. – 447 б.

МРНТИ:15.81.29

А.Қ. Егенисова¹, С.Теңізбаева²

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

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары сынып оқушыларына кәсіби бағдар беру проблемасын зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалынып, кәсіби бағдар жұмыстарын ұйымдастыру жолдары баяндалған. Сонымен қатар, кәсіби бағдардың мынадай түрлері: кәсіби сауат ашу; кәсіби насихат; кәсіби бейімделу; кәсіби ақыл-кеңес беру, кәсіби іріктеу, кәсіби жарамдылық ұғымдарының психологиялық ерекшеліктеріне сипаттама беріліп, қалыптастыру жолдары сөз етіледі.

Түйін сөздер: кәсіби сауаттылық, кәсіби насихат, кәсіби бейімделу, кәсіби ақыл-кеңес беру, кәсіби іріктеу, кәсіби жарамдылық, кәсіптік диагностика

Егенисова А.К.¹, Тенизбаева С.²

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация

В данной статье анализируются работы ученых, изучавших проблему профориентации для старшеклассников и раскрываются пути организации профориентационной работы. Кроме того, указываются виды профессиональной ориентации как профессиональной грамотности; профессиональная пропаганда; профессиональная адаптация; Описаны психологические особенности концепции профессионального консультирования, профессионального отбора и профессионализма.

Ключевые слова: профессиональная грамотность, профессиональная пропаганда, профессиональная адаптация, профессиональное консультирование, профессиональный отбор, профессиональная компетентность, профессиональная диагностика

A.K. Yegenissova¹, S.Tengizbayeva²

^{1,2}Caspian state university of technology and engineering named after Sh. Yesenova
Aktau, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE PROFORIENTATION WORK OF PUPILS OF THE SENIOR CLASSES

Abstract

This article analyzes the work of scientists who have studied the problem of vocational guidance for high school students and explains how to organize career guidance. In addition, the following types of vocational guidance include: professional literacy; professional propaganda; professional adaptation; The psychological characteristics of the concept of professional counseling, professional selection and professionalism are described.

Keywords: professional literacy, professional propaganda, professional adaptation, professional counseling, professional selection, professional competence, professional diagnostics

Қазіргі әлеуметтік-экономикалық қарым-қатынастарға сай жастарға кәсіптік бағдар беру жұмысы қоғамдағы өзекті мәселелер қатарына жатады. Қоғам өмірін демократияландыру мен ізгілендіру бағытында болып жатқан түбегейлі жаңаруларға байланысты республикамыздың білім беру мекемелеріндегі шәкірттің кәсіп таңдау проблемасына жаңа талаптар қойылуда.

ТМД ғалымдары Е.А. Климов, А.П. Меньшиков К.К. Платонов, В.Н. Шубкин, И.С. Кон, және қазақстандық ғалымдар, психолог-педагогтар Жарықбаев Қ.Б., Қоянбаев Р.М., Иманбекова К., Өстеміров К., Шәметов Н. және т.б. өз еңбектерінде жас ұрпаққа кәсіби бағдар беру және мамандық таңдау проблемасын қарастырған [1,2].

Жас ұрпаққа кәсіптік бағдар беру проблемасы бұрыннан қарастырылып келе жатқан мәселелердің бірі. 1908 жылы профессор Ф.Барсонс Гарвард университетінде (АҚШ) жеткіншектерге болашақ өмір жолын дұрыс таңдау үшін «Кәсіптік бағдар бюросын» құрған. Соңынан 1910 жылы Нью-Йоркте аналогиялық бюро құрылды. Олардың міндеті адамдарға, әсіресе оқушыларға терең түрде, әр түрлі кәсіптің талаптарын үйретіп, білім беру болды. Бюро өз жұмысында анкеталармен, тесті пайдалана отырып, оқытушылармен тығыз қарым-қатынаста болды. Бұл бюроның тәжірибелері АҚШ, Испания, Финляндия, Швейцария, Чехословакия және т.б. елдерге кең таралды. Ал, Англияда кәсіптік бағдар беру мекемелерін дамытуды заңды түрде ұйымдастырды. Ресейде бірінші кәсіптік кеңес беру бюросы 1927 жылы, Ленинград еңбек биржасында құрылды [3].

Кәсіптік бағдар – бұл өзара байланыста компоненттерден тұратын тұтас жүйе. Оқушылардың әр түрлі қызметке икемділігін – ойын, танымдық еңбек (кәсіптік белсендендіру) арқылы қызығушылығын дамыту; кәсіптік психодиагностика, кәсіптік кеңес, кәсіптік іріктеу, кәсіптік бейімделу және кәсіптік тәрбие қарастырады.

Кәсіпті саналы таңдау адамның алдағы өмірін, өзін-өзі тарату, әлеуметтену, маман және кәсіптік өсуде жетістіктерге жетуге мүмкіндік береді. Жасөспірім үшін кәсіп таңдау белгісі бір дәрежедегі моральдық проблема. Таңдау диапазоны кең болса, соғұрлым ол психологиялық күрделі болады.

И.С. Кон жас ерекшеліктер психологиясында кәсіптік анықтауды бірнеше кезеңдерге бөлген [2].

1-ші кезең – балалар ойыны, ойын барысында бала өзінің мінез-құлқына байланысты жекелеген элементтерді, әр түрлі кәсіптік рөлдерді ойнап көрсетеді.

2-ші кезең – жеткіншектің фантазия, жеткіншек өзіне ұнайтын кәсіпті армандап, өзін сол мамандық өкілі ретінде сезінеді.

3-ші кезең – жасөспірімдердің мамандық таңдауы. Өртүрлі қызметтің түрлерін сұрыптайды. Әуелгі олар қызығушылығы тұрғысынан бағалайды, сосын өзінің қабілетіне қарай, соңынан бағалау жүйесі тұрғысынан қарайды.

4-ші кезең – өзіне ұнаған кәсіпті таңдауға практикалық шешім қабылдау, өзіне ең басты 2 компонентті кіргізеді; болашақ еңбектің біліктілік деңгейін, көлемін және оған дайындалу ұзақтығын және нақты мамандық таңдауды анықтайды.

Кәсіптік бағдар – бұл жастардың еркін және өз бетімен мамандық таңдауға ғылыми-практикалық дайындық жасау жүйесі.

Іс-әрекеттің түрлері таңдалынып ең алдымен жасөспірімнің көзқарас бағаланады (мен тарихты жақсы көремін, тарихшы болайыншы) сонан кейін қабілеттілік көзқарасы (менде математика пәні жақсы келе

жатыр, сонымен айналысайын ба?) ең соңғы көзқарасы бағалы мамандық (мен ауырған жандарға көмектескім келеді, дәрігер боламын, т.б.).

Мамандық, ізденіс бұл әлеуметтік қана емес, сонымен бірге психологиялық проблема осыған байланысты психологияда 3 негізгі теориялық жақындау бар.

1. Адам ойының тұрақтылығы мен жеке қабілетінің практикалық өзгеріссіздігі осыларға байланысты, яғни адамның іс-әрекетіндегі, қызметіндегі мүмкіндігі мен жетістігі. Бір жағынан кейбір жұмысқа сәйкес келетін адамдарды таңдап алу, ал екінші жағынан адамның жеке қабілетіне сәйкес келетін жұмыс таңдап алу.

2. Әрбір адамның керекті қабілетін қалай болса да бөліп алуға болады деген ойдан туындайды. Бұл екі жақындау да әр түрлі болып жіктелуі мүмкін, бірақ олардың ортақ методологиялары жетіспеушілігі сонда, яғни жеке қабілеттілік пен еңбектік іс-әрекет. Егеменді және бір-біріне қарама-қарсы алыптар деп қарастырылады. Сонда да оның бірі екіншісіне бағындырылады.

3. Бұл іс-әрекеттің жеке стиліндегі жіктелу ізденісі, яғни іс-әрекетпен естің жалғыздығы.

Бұл концепция Е.А. Климовтың келесі жіктелген алғы шарттарында негізделген:

– іс-әрекеттің жетістігі үшін тұрақты тәрбиеленбейтін жеке психологиялық қасиеттер профессионалды іс-әрекет талаптарына тәсілдену нұсқасы;

– кейбір нашар дамыған жеке қабілеттерді жаттығулар арқылы басқа қабілеттің араласуымен немесе тәсілдерімен орнын толтыру;

– қабілеттің жіктелуін тұлғаның жеке өзіндік қасиетімен бірге жүргізу қажет, яғни дамудың ішкі талаптарын, сыртқы талаптарымен есептестіру [2].

Мамандық таңдауда профессионалды түрде кәсіби кеңес өткізу керек. Бұл арнайы дайындықты қажет ететін қиын іс. Кеңес беретін орталықтар еліміздің көп қалаларында болса да, олардың аздығы сезіледі. Жоғарғы сыныптағылардың көбі мамандықты бірлесіп таңдайды. А.П. Чернявская зерттеулерінде ерекше бөлім «болжаушылар бағасы» болған [5]. Мұның мәні мынада: көктемде мектеп бітірердің алдында, әрбір оқушыдан олар ертеңгі болашағында не көреді, қандай мамандықты таңдайды, қандай жұмыс іздейді немесе қайда оқуға барасың деген сұрақтар қойған. Сондай сұрақтарды өздері сыныптастарына (әрбір оқушы басқа оқушы жайында өз ойын айтқан), сонымен қатар бұл сұрақты ата-аналарына және мұғалімдерге де қойған. Жарты жыл өткен соң өткен соң күзде әлеуметтанушылардың зерттеулері бойынша шығарған қорытындылары мынадай: бітірушілердің болжамы қалай болған, көбінесе сыныптастарының айтқаны көбірек орындалған, ал ата-анасының немесе сынып жетекшісінің айтқан болжаулары орындалмаған.

Кәсіпке бейімделу элементтері мектептегі оқу-тәрбие процесінде де жүргізілсе құба-құп. Мәселен, сабақ үстінде, әр түрлі үйірме жұмыстары кезінде шәкірттерді практикалық мәні бар қызметпен жәй таныстырып қоймай, оларды бұл іске тікелей араластырған абзал. Мамандық таңдауға ерекше көңіл бөлетін әрбір жас өскін мектепте оқып жүрген кездерінің өзінде-ақ, бұл жөнінде жазылған әдебиеттермен танысып отыруды ойластырады. Бұл жерде оған мамандық таңдау жайлы жазылған психологиялық кітаптар көп көмек көрсетеді. Мұндай басылымдарда – жастарды кәсіптік бағдар, оларды жеке икемділіктеріне қарай іріктеу, тиісті кеңестер беру, әртүрлі мамандықтарды психологиялық жағынан сипаттау, бұлардың профессиограммасын жасау, әр жастағы адамдардың еңбектің түр-түріне қабілеттілігі ажырату, еңбек экспертизасының мәселелері қарастырылады. Мұнда сондай-ақ әртүрлі мамандыққа қажетті білім жүйесі мен дағды, икемділіктердің қалыптасу жолы, жұмыс үстінде түрлі бақытсыз жағдайға душар болудың профилактикасы, адамның еңбек үстіндегі қолайлы көңіл күйінің бірқалыпты болуын қамтамасыз ету мәселелері, еңбек ұжымдарындағы жарасты моральдық – психологиялық ахуалдың қалыптасу факторлары жұмыс үстіндегі шаршау мен болдыруға қарсы күрес, техникалық құралдарды гуманизациялау (өндірістік эстетика), мастерлер мен ұстаздардың, инженер-техниктердің психологиялық білімдерін жетілдіру, т.б. мәселелері жайлы сөз қозғалады.

Мәселен, оның психологиялық профессиография дейтін бөлімінде адамның мамандыққа қажетті ерекшеліктері профессиограммаға (түрлі мамандыққа қажетті, талаптардың сипаттамасы) түсіріледі. Психологиялық профессиограмма (психограмма) – мамандықтың бір түрінің адам психикасына қоятын талап-тілегінің жинақ мәліметі. Іс-әрекеттің әр саласына тән өзіндік профессиограммалары болады. Оларға техника (мамандықтың технологиялық аспектілерін сипаттау), экономика (экономикалық мәнін сипаттау), психология, педагогика, медицина, т.б. профессиограммаларын жатқызуға болады. Профессиологияның айналысатын мәселелерінің келесі бір саласы – кәсіби бағдарлау. Бұл мамандықты дұрыс таңдап алмау жағдайынан туатын қателіктердің алдын алып, болдырмау жағына бағытталған еңбек экспертизасы.

Кәсіби бағдардың мынадай түрлері бар: а) кәсіби сауат ашу; ә) кәсіби насихат; б) кәсіби бейімделу; в) кәсіби ақыл-кеңес беру, кәсіби іріктеу [2].

«Кәсіби кеңес» - түрлі мамандықтың өзіндік ерекшелігі жайлы түсінігі кем, жастарға практикалық ақыл-кеңес беріп, жөн-жосық көрсету. Кәсіби бағдардың бұл түрінде адам тәнінің, сондай-ақ жан дүниесінің өзіндік ерекшеліктері (көргіштік, естігіштік, заттарды бір-бірінен тез айыра алу секілді арнаулы психикалық қабілеттер, т.б.), яғни тиісті мамандыққа қажетті медициналық, психологиялық талаптар туралы ақыл-кеңес беріліп, осы мамандыққа қоғамның зәрулігі, кейіннен жұмысқа орналасу мәселелері сөз болады. Мұндай кеңесті арнаулы мекемелер, сондай-ақ мектептегі мұғалімдер мен психолог мамандар жүргізіп отырады.

«Кәсіби жарамдылық» дегеніміз адамның еңбектің белгілі бір түріне жарамдылығын көрсететін психологиялық, физиологиялық ерекшеліктерінің, оған қажетті тиісті білім, дағды, икемділіктердің жиынтығы. Кәсіби жарамдылықты ажыратуда диагностикалық тест әдісімен адамдардың мамандық таңдауда қандай мотивтері болатындығы, олардың мән-мәнісі зерттеледі.

«Кәсіби іріктеуде» жас өскіннің белгілі мамандыққа жарамды-жарамсыздығы арнаулы шаралар арқылы тексеріледі. Мұнда адам медициналық, физиологиялық, психологиялық кешенді тексеруден өтеді.

«Кәсіби бейімделу» бұл жұмысқа жаңа түскен адамның өз ортасына біртіндеп төселіп, бейімделуі. Төселудің алғашқы кезеңі өндірістік практика кезінде, негізгі жағы нақты жұмыс үстінде жүзеге асады.

Қазіргі жоғары сынып оқушылары 70-80 жылдардағы құрдастарымен салыстырғанда жалпы мәдени деңгейінің, интеллектілік мүдделерінің кеңдігі мен жан-жақтылығын аңғармауға мүмкін емес. Радио, теледидар, кино, көпшілікке арналған ғылыми басылымдардың арқасында олар ғылым мен техниканың ең жаңа жетістіктерін біліп отырады. Бос уақытын өткізуі де аға ұрпақтардан гөрі мазмұндырақ. Ғылымға, елдің саяси өміріне, халықаралық қатынастарға, спортқа, өнерге ынта қоятын. Физикалық – математикалық, химиялық және басқа олимпиадаларға қатысушылардың барған сайын көбеюі жастарда ғылымға деген ынтаның белсенді, шығармашылық сипатта екендігін көрсетеді. Оқушылар ғылыми дүниетанымды қалыптастыру үшін айрықша мыңызы бар әлеуметтік проблемаларға, қоғамтануға, философияға ден қояды.

Мектепте психологтың кәсіптік кеңес беру жұмысының мәні, мақсаты мен міндеті, оқушылардың жас ерекшеліктеріне, педагогикалық ұжым мен психологтың тығыз байланысының өзіндік шарттарына қарай анықталады. Дәстүр бойынша кәсіптік кеңес беруші жұмысында, жеткіншектер мен ересектерге және жұмыссыз тұрғындарға зейінін аударады.

Жасөспірім кәсіптің қиындығын, оның болашақта даму тенденциясымен, медициналық қарсы көрсеткіштері туралы объективті түсінік берілуі қажет. Әр түрлі мамандықтағы оқушылармен кәсіптік кездесулер өткізген дұрыс. Ол оқушылардың кәсіптік қызығушылығына, дұрыс ойластырылып және ұйым-дастырылған оқушылардың кәсіптік қызығушылығына тікелей әсер етеді. Мұндай кездесудің мақсаты – мамандық түрлерінен дұрыс таныстыру болып табылады.

Мамандық иелерімен кездесуді дайындау процесін сынып жетекшісіне, ата-аналар, оқушылар және басқа да мамандар кіргізіледі [5].

Оқушыларға қажетті ақпараттарды жинау тапсырылады:

- кәсіп жөнінде жалпы мағлұмат;
- еңбектің санитарлық-гигиеналық жағдайы;
- мамандыққа деген психо-физиологиялық талап;
- кәсіптік қызметтің экономикалық және құқықтық арнайы дайындығы туралы.

Кәсіптік кеңестің ең маңызды компоненттерінің бірі алдын-ала *кәсіптік диагностика* жасау болып табылады. Алдын-ала диагностикалау жұмысының мазмұны оқушылардың тұлғалық және жан-жақты ерекшеліктерін, олардың қызығушылығын, қабілетін, икемділігін, кәсіптік өлшемін, нерв жүйесінің жеке ерекшеліктерін оқып үйрену.

Кәсіптік диагностикалауда кәсіптік кеңесшінің жұмысының тиімділігі оқушының өз өмірін бағыттарын анықтау белсенділігіне байланысты. Мектептегі алдын-ала кәсіптік диагностикалаудың ең басты міндет – оқушылардың белгілі бір мамандыққа тұлғалық психофизиологиялық қасиеттің сай келуі мен жарамдылығын анықтау болып табылады. Адамның психофизикалық ерекшеліктері – бұл оның психикасының, дамуы, организмнің құрылысын, денсаулық жағдайының ерекшеліктері жатады.

Әрбір адамның өзіндік психофизикалық ерекшеліктері болады. Ол адамдарды белгілі бір кәсіпке дайындығы мен жарамдылығын айтамыз. Тұлғаның ең маңызды ерекшелік, диагностикалауға кіретін құндылық бағдары қызығушылығы, қажеттілігі, икемділігі, кәсіптік өлшемі, кәсіптік бағыттылығы, кәсіп таңдаудағы мотиві, мінез сипаты, темпераменті, денсаулық жағдайы т.б.

Кәсіптік диагностикада кәсіптік бағдар беру мақсатына байланысты әр бір оқушыны зерттейді. Осының нәтижесінде мамандықты таңдауды оған баланың дайындығын, ынтасын және қабілетін анықтайды. Ол үшін мынадай әдістерді қолдануға болады: оқушылардың құжаттарын, іс-әрекетінің жемісін (жеке іс, сынып журналы, шығармашылық жазбалар, қолөнер бұйымдары т.б.) талдау; практикалық іс-әрекетін, жүріс-тұрысын (мектепте, қоғамдық орындарда, үйелменде, еңбекте) зерттеу, анкета мәліметін зерттеу; әңгіме-сұхбат; психологиялық эксперимент; тәуелсіз мінездемені жинақтау әдісі.

Профессиограмма жинау. Профессиограмма – белгілі бір кәсіпті меңгерген және кәсіптік өсуі үшін қажетті әр түрлі деңгейдегі қызметкерлердің мінездемелерінің жинағын сипаттау. Профессиограммада кәсіпті меңгеру қабілеті мен уақыты, кәсіптің негізгі талаптары туралы ақпараттар болады. Әр түрлі кәсіп профессиограммалары жинақталған арнаулы жинақтарда болады.

Кәсіптік бағдар беретін тестілер мен сауалнамалар.

Кез келген тест пен сауалнаманы қолдану, оқушыларды, өзін-өзі тану мақсатында арайы дайындықты қажет етеді. Тақырып бойынша ресурс каталог (қортотека, электрондық каталог айдары). Жалпы каталог рамкасы бөлек болғаны дұрыс, сонда ғана кәсіптік бағдар орталығының құрылымы жөнінде, айта аламыз. Мектеп кітапханасындағы кәсіптік бағдар орталығының қорын мүмкіндігінше тақырыптық бөлімі ретінде бөлек сақтаған дұрыс. Осы тақырып бойынша жаңа түсірілімдерді, мақалаларды көрме ретінде кәсіптік бағдар беру қорының жанында орналастырған жөн.

Мектептегі әлеуметтік психологиялық қызмет.

Әлеуметтік психологиялық қызмет оқушылар ата-аналар педагогтар қатысатын барлық оқу-тәрбие процесін қамтиды. Әлеуметтік психологиялық қызмет үш негізгі бағытта қызмет етеді. Оқушылар, ата-аналар, педагогикалық ұжым. Қызметтің ең басты міндеті сыныпта-кәсіп таңдау процесін белсендендіру.

Кәсіптік бағдар беру мақсатындағы әңгімелесу

Кәсіптік бағдар беру әдетегідей психологтың әңгімелесуімен басталады. Әңгімелесу барысында жасөспірімнің білім деңгейі (қандай сыныпта оқитындығы) қандай үйірме, секцияға қатысатындығы, кәсіп таңдаудағы проблемасы (ештеңе ұнамайды немесе керісінше бірнеше нұсқалық қайсысы таңдауды білмеуі т.б.). Сонымен, жастарға кәсіби бағдар беруге ата аналар, педагог, психолог мамандардың біріккен жұмысының нәтижесінде жетуге болады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Кон И.С., Психология юношеского возраста. – М.: Просвещение, 1989. – 32 с.
2. Климов Е.К. «Как выбрать профессию». – М., 1994. – 65-68 с.
3. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии. – Киев, 2000. – 156 с.
4. Шавир Л.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – Тюмень, 2006. – 68 с.
5. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. – М.: Владос-пресс, 2009. – 96 с.

МРНТИ 15.81.35

А.М. Усенова¹, С.А. Құралбаев²

¹философия докторы (PhD)

*²БМ010300 – «Педагогика және психология» мамандығының 1-курс магистранты
М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
Шымкент қ., Қазақстан*

БАСШЫНЫҢ БАСҚАРУ СТИЛІНІҢ ЕҢБЕК ҰЖЫМЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада басшының басқару стилінің еңбек ұжымына психологиялық әсері мәселесі қарастырылады. Басқару іс-әрекетінің стилі мазмұндық аспектіде басшының өзінің басқару әрекетіндегі бағдарына тән мінез-құлық стратегиясы мен тактикасы, тұрақты тәсілдер жүйесі ретінде қарастырылуы тиіс. Біздің зерттеу контекстімізде басшының басқару стилінің еңбек ұжымына психологиялық әсерін сипаттауда қазіргі заманғы ұйымдастыру құрылымының атқаратын қызметтерін мазмұны бойынша тереңірек ашып беретін «басқару стилі» ұғымын қолданамыз. Стиль әлеуметтік құбылыс ретінде басшының дүниетанымы мен сенімділігін бейнелейді, сонымен бірге барлық жүйе іс-әрекетінің нәтижесін анықтайды. Стилдер (авторитарлық, демократиялық, либералдық, аралас) басшының басқару функциясына зейін қою дәрежесі және оның, сондай-ақ ол басқарып отырған еңбек ұжымының шешімді қабылдауға қатысуы бойынша ажыратылады. Басқару стилі – бұл басшының (жетекшінің) еңбек ұжымына әсер ету немесе оларды әрекетке талаптандыру мақсатындағы қарым-қатынасы бойынша мінез-құлық манерасы.

Түйін сөздер: стиль, басқару стилі, басшы, лидер, еңбек ұжымы, психологиялық әсер.

Усенова А.М.¹, Куралбаев С.А.²

¹доктор философии (PhD)

²магистрант 1-курса по специальности 6М010300-«Педагогика и психология»

Южно-Казахстанский Государственный Университетим М.Ауезова г. Шымкент, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ УПРАВЛЕНИЯ НАЧАЛЬНИКА НА ТРУДОВОЙ КОЛЛЕКТИВ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема психологического влияния стиля управления начальника на трудовой коллектив. Стиль управленческой деятельности, в его содержательном аспекте, должен рассматриваться как система устойчивых способов, стратегий и тактик поведения, на которые преимущественно ориентирован руководитель в своей управленческой деятельности. В контексте нашего исследования при описании психологического влияния стиля управления начальника на трудовой коллектив мы используем понятие «стиль руководства», которое по содержанию отражает особенности функционирования современных организационных структур. Стиль представляет собой социальное явление, которое отражает мировоззрение и убеждение руководителя, а также определяет результаты деятельности всей системы. Стили (авторитарный, демократический, либеральный, смешанный) различаются по степени сосредоточенности у начальника функций руководства и участия его и руководимого им трудового коллектива в принятии решений. Стиль руководства – это манера поведения начальника (руководителя) по отношению к трудовому коллективу с целью влияния на них или побуждения к действию.

Ключевые слова: стиль, стиль управление, руководитель, лидер, трудовой коллектив, психологическое влияние.

A.M. Usenova¹, S.A. Kuralbaev²

¹doctor of Philosophy (PhD)

² master - 1 course on the specialty 6M010300- "Pedagogy and Psychology"

South Kazakhstan State University named after M.Auezov

Shymkent, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OF THE MANAGEMENT STYLE OF THE CHIEF ON THE LABOR COLLECTIVE

Abstract

This article deals with the problem of the psychological influence of the style of management of a chief on the work collective. The style of management, in its substantive aspect, should be considered as a system of sustainable ways, strategies and tactics of behavior, which are mainly focused on the leader in their management activities. In the context of our research, when describing the psychological influence of the managerial style on the work collective, we use the concept of "leadership style", which by content reflects the characteristics of the functioning of modern organizational structures. Style is a social phenomenon that reflects the worldview and conviction of the leader, and also determines the results of the entire system. Styles (authoritarian, democratic, liberal, mixed) differ in the degree of concentration of the head of management functions and the participation of his and his work team in decision-making. Leadership style is the manner of behavior of the chief (manager) in relation to the workforce with the purpose of influencing them or urging them to act.

Key words: style, management style, leader, leader, labor collective, psychological influence.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Қазіргі қоғамның басты талаптарының бірі басқарушылық құзыреттілігі дамыған жаңа тұрпатты адамды қалыптастыру» - деп ерекше атап көрсетілуі болашақ мамандардың басшы ретінде іс-әрекетті басқару қабілетін дамытуды талап етеді [1].

Басқару іс-әрекетінің тиімділігін арттыру қорын іздестіруде басқару стилін талдауға арналған зерттеулер ерекше орын алады. Бұл факт заңды болып табылады, ол біріншіден, ғылыми-техникалық прогресстің жылдамдауымен және демократизация үрдісінің өмірдің барлық саласына ыпалының өсуімен және соған сәйкес басқарудағы субъективті фактор рөлінің күшеюімен; екіншіден, қазіргі заманғы өмір

тәжірибесінде қойылған күрделі басқару міндеттерін тиімді шешу технологиясын арттыру және нақты тәсілдерді іздестірумен негізделеді.

Басқару реттеуге, қорғауға, қойылған мақсатқа сай нысанның жүйесін өзгертуге немесе жоюға бағытталған әрекет, субъектінің нысанға әсер ету үрдісі. Ол адам іс-әрекетінің түрі ретінде адамзаттың бірлесіп қызмет етуі пайда болған кезеңнен бастап қалыптасқан.

Әрбір тарихи кезең басқару субъектілерінің қатынасын, ынталандыру әдістерін, ұйымдастыру үрдісінің көлемін сипаттап, түзетуді енгізеді. Дегенмен тек XX ғасырда ғана басқаруға ғылыми көзқарас дами бастады. Басқару өндірісте еңбек бөлінісінің нәтижесінде пайда болды. Ол адам тұрмысының ажырамас бөлігі, онсыз адамдардың ортақ қызметі де, жалпы қоғам да болуы мүмкін емес. Тиімді басқару дамудың негізгі факторының біріне саналады.

Әр түрлі ғылым тұрғысынан ұйымды тиімді басқарудың факторы ретінде басқару стилінің мәні мен мазмұнын талдау тәсілдері қарастырылады.

Философиялық көзқарас тұрғысынан басқару стилі – бұл басқару әрекетінің маңызды сапалық сипаттамасы ретінде индивидтің өмір сүру салтына және әрекетіне, белгілі бір заңдылықтарға бағытталған тәсіл.

Экономикада басқару стилі басшының қарамағындағыларға дұрыс көзқараспен қарау тәсілі, қойылған мақсатқа жету үрдісінде бағынушылармен қарым-қатынасындағы басшының жинақталған мінез-құлық типі, қызметтік міндеттерді орындау үрдісінде қызметкерлерімен қарым-қатынас сипаты деп анықталды.

Басқару теориясы тұрғысынан басқару стилі лидерге (басшыға) тән жетекшінің бағынушыларға әсер ету тәсілдерінің жүйесін көрсетеді. Социологияда басқару стилі басшының ұжыммен өзара әрекеттесу формалары мен белгілерін, объективті және субъективті жағдайларда қалыптасатын кәсіби-тұлғалық ерекшеліктерін сипаттайды.

Психологияда басқару стилін көбінесе лидерлік стилі деп те атайды, оны екі тұрғыдан қарастырады:

- кең мағынада, басқару стилі белгілі бір жағдайда басқару функцияларын тиімді орындау үшін жасалынған және ішкі үйлесім тапқан басшы;

- лидер-инициатор іс-әрекетінің тұрақты қайталантын ерекшеліктерінің (мотив, мақсат, мазмұн, тәсіл) өзіндік тұтас жүйесі;

- тар мағынада стиль – бұл іс-әрекет тәсілдерінің (оның ішінде, өтініш жасау) өзіндік жүйесі немесе басқару функцияларын тиімді және сапалы орындау мақсатында басшының жеке дара ерекшелігі, ұжымға әсер ету тәсілдері, әдістері, амалдарының салыстырмалы тұрақты жүйесі.

Демек басқару стилі басқару әрекетін тиімді және сапалы орындау мақсатында ұжымға әсер ету тәсілдері, әдістері, амалдарының тұрақты, тұтас жүйесі болып табылады.

Бұл теориялық және практикалық тұрғыдан басқару стилін зерттеуде жүзеге асырылатын тактикалар мен стратегияларды, көптүрлі тәсілдерді талдаудың қажеттілігін көрсетеді.

Басқару стилі ұғымының пайда болуы және осы ұғымды зерттеу неміс психологы К.Левиннің есімімен тығыз байланысты. Оның бөліп көрсеткен басқару стилдері, атап айтқанда, авторитарлық (автократиялық немесе басқарушы); демократиялық (алқалы немесе бірлескен); либералдық (анархистік немесе бейтараптық) классикалық болып қалыптасты [2].

Бірақ осылай дәстүрлі бөлу бағалау мазмұнын құрайды, ол қазіргі сәтте еліміздің экономикалық және саяси негізін қайтадан құрудың әсерінен едәуір өзгертілді. Көбінесе басқару іс-әрекетінде басшының аралас стиль типі жиі қолданылады.

Басқару адамдардың кәсіптік қызметі, алдымен топтың әрекеттерін біріктіру, бағыттау және оларға қолдау көрсету, сосын ұжымға және жеке адамға, олардың бірлескен жұмысына (еңбек) мақсатты түрде жүйелі ықпал ету, ең алдымен, әсер ету, демек мұның өзі сол әрекетке билік ету қажеттілігін сипаттайды.

Сондықтан «басшы» ұғымы «лидер» ұғымымен тығыз байланыста қарастырылады. Отандық және шетел ғалымдары еңбектерінде бұл ұғымдардың өзіне тән әлеуметтік және психологиялық мәні ашып көрсетіледі.

Х.Данфорд «басшы» мен «лидер» ұғымдарының арасында нақты айырмашылық байқалмайды, басшы автоматты түрде топтың лидері деп есептесе [3], кейбір шетел психологтары «басшы» мен «лидер» ұғымының айырмашылығы бар, басқару алдын-ала игерілген техника мен құралдарға негізделген әрекеттер жиынтығы, ал лидерлік тұлғаға негізделетін және ықпал ету мен билік ету үрдістерінен өздігінен пайда болатын жұмбақ құбылыс деп тұжырымдайды [4].

Зерттелініп отырылған феномен (И.П. Волков, А.Л. Журавлев, Ю.Адлер және т.б.) тұлға психологиясы, әлеуметтік психология, басқару психологиясы; лидер тұлғасы мәселесі (В.И. Карасев, А.Н. Нысанбаев, Р.К. Кажыржанов, т.б.) саясаттану ғылымы тұрғысынан қарастырылады.

И.П. Волков «басшы» ұжым мүшелерінің бірлескен қызметін құқықтық ұйымдастыру, басқару үрдісін әлеуметтік бақылайды және басқарады, ал «лидер» шағын топ және ұжым мүшелерінің қарым-қатынасы мен қызметін ішкі әлеуметтік-психологиялық ұйымдастыру мен басқару үрдісін топтық нормаларда, тұлғааралық қатынастарда спонтанды қалыптасатын субъект ретінде орындайды деп тұжырымдайды [5].

А.Л. Журавлев басқару стилін директивті, коллегиалды және либералды, директивті-коллегиалды, директивті-пассивті, пассивті-коллегиалды және аралас типтер деп жіктейді. Сонымен бірге басшының ұжымды тиімді басқаруына қажетті сапалары ретінде көпшілдік, сыйластық, сенімділік, ұстамдылық және т.б. бөліп көрсетеді. Осы сапалардың ішінде «ұстамдылықты өзін-өзі билеу, эмоциялық төзімділік таныту, біркелкі, тыныш қарым-қатынас ұйымдастыра алу» – деп түсіндіреді [6].

Ю.Адлер «басшы» және «лидер» түсініктерін синоним ретінде сипаттайды. Оның пікірінше, лидер жалпы топтық мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған топ мүшелері арасындағы топшілік қарым-қатынастың оңтайлы жүйесін жүзеге асырады, ал басшы белгілі дәрежеде топтағы басқару және бағыну рөлдерін бөлу тұрғысынан қарағанда қарым-қатынастың әлеуметтік сипаттамасын білдіреді, ол құқықтық қарым-қатынастың, әлеуметтік бақылау және әкімшілік тәжірибенің қағидаларына негізделеді [7].

О.В. Свольева лидерлікті басқару өнері ретінде ғана емес, сондай-ақ топшілік саралау құбылысы, адамға дамудың жоғары деңгейіне, өмірлік және кәсіби шыңға, тұлғалық табысқа жету мүмкіндігін қамтамасыз ететін тұлғалық сапа ретінде де қарастырады [8].

Б.Д. Парыгин лидерлік типологиясын ұсына отырып, оны лидер іс-әрекетінің әр түрлі өлшемдері (мазмұны, стилі және сипаты) бойынша бөліп көрсетеді. Мазмұны бойынша лидер-шабыттандырушы (мінез-құлық бағдарламасын құрастырушы); лидер-орындаушы (бағдарламаны іске асыруды ұйымдастырушы); бірізгіде ұйымдастырушы және орындаушы бола алатын лидер, іс-әрекеттің сипаты жағынан әмбебаптық және жағдаяттық тип деп жіктейді [9].

К.Г. Емелин өз зерттеуінде лидерлікті топтың (ұйымның) мүшелеріне ықпал ету күші бойынша жіктейді. Мұнда ұйымның мақсатын жүзеге асыруға әсердің бағыттылығына қарай конструктивті (функционалдық), яғни қойылған мақсатқа қол жеткізуге мүмкіндік туғызады; деструктивті (дисфункционалдық), яғни ұйымның іс-әрекетінің тиімділігіне тікелей ықпал етпейді [10].

А.А. Алимбекова өз зерттеуінде лидерліктің генезисін ұсына отырып, лидерлікті тұлғаның әлеуметтік құбылысқа (ой-пікір, бағалау, қарым-қатынас) және топтың немесе оның жеке мүшелерінің мінез-құлқына ықпал ету феномені деп, ал лидерлік стилін ұйымдардағы мінез-құлық және қарым-қатынас әдісі арқылы жүзеге асырылатын лидердің тұлғалық, субъективті-психологиялық сипаттамаларының тұрақты жиынтығы деп тұжырымдайды [11].

О.В. Соловьева лидерлікті басқару өнері және топшілік дифференциация ретінде ғана емес, адамның тұлғалық табыс, өмірлік және кәсіби даму, жетістіктің жоғары деңгейіне жету мүмкіндігін қамтамасыз ететін тұлғалық сапа ретінде қарастыруды ұсынады [12].

Кейбір ғалымдар басқару стилін басқару қызметкерлерінің функцияларымен жүзеге асырылатын іс-әрекеттердің формалары, әдістері мен амалдарының жиынтығы деп түсіндіреді [13].

А.А. Урбанович басқару стиліндегі екі компонентті бөліп көрсетеді, олар: ұжым мүшелеріне әсер ету, сондай-ақ басқару әкімшілігі және басқа да әріптестерімен өзара қарым-қатынасы [14].

Л.И. Уманский басқару стиліне қарай басшының келесідей рөлін бөліп көрсетеді: лидер-ұйымдастырушы (топтық ықпалдасу қызметін орындайды (жаңа мәселені шешуде идея ұсынып, жетекшілік жасайды); эмоциялық көңіл-күйді реттеуші лидер генератор (топтың көңіл-күйін көтерумен ажыратылады); лидер-эрудит (білімнің тереңдігімен ажыратылады); лидер-эталон («жұлдыз» рөліне сәйкес эмоциялық тартымды, идеал, үлгі); лидер-шебер (қандай да бір іс-әрекет түріндегі маман) [15].

Р.Бейлс, Ф.Фидлер басқару стилі бойынша басшының екі типін анықтайды: эмоционалдық типтегі басшы (топта психологиялық климат құру, тұлғаралық қарым-қатынасты тиімді реттейді), құралмен басқарушы типтегі басшы (тұлғалық сапа-қасиеттерінің көмегімен ұжымдық бірлескен мақсатқа қол жеткізуде барлық құралдарды үйлестіре отырып, белсенділігін арттыру) [16].

Сонымен бірге әлеуметтік топтағы лидерлік әрекеттің мазмұны бойынша басшының типтері іскерлік (бедел, абырой, құзыреттілік сапалармен жұмыстың нәтижелігін, табыстылығын қамтамасыз ету), эмоциялық (тартымдылық негізінде сенім тудыру, көңіл-күйге әсер етіп, психологиялық аландаушылықты жою), жағдаяттық (белгілі бір уақытша оқиғаларға байланысты дұрыс шешім қабылдау, сол жағдайға байланысты топты алып жүру) деп те бөліп көрсетіледі.

Лидерліктің психологиялық аспектісі әлеуметтік-психологиялық феномен ретінде қарастырылып, әлеуметтік және психологиялық факторлардың өзара әрекеттесу үрдісі деп сипатталады (Дж.П. Кенджеми, Р. Стогдилл, Е.А. Аркин, Васильев В.К., Вергилес Э.В., т.б.).

Менеджмент, басқару саласы, экономика ғылымдарында лидерлік басқарудағы өзара әрекеттестікті сипаттайтын сапа ретінде қарастырылады (М.Грегор, Т.Митчел, Д.Мутон, т.б.).

Әлеуметтік аспектіде лидерлік феноменін зерттеуде жеке тұлғаның әлеуметтік топтағы, мемлекеттегі мәртебесіне, оның экономикалық, саяси, ғылыми және басқа да іс-әрекетінің аса тиімді нәтижесіне негізделген ерекшеліктерге, топтағы тұлғааралық қатынастар жүйесіне назар аударылады (Ю.Н. Емельянов, т.б.).

Жалпы лидерлік феномені үш аспектіде, атап айтқанда, басқа индивидтің сұранысын, қызығушылығын айқындап, қойылған мақсатқа жетуге бағытталатын адамзаттық іс-әрекет; инициативаны өз қолына алатын беделді тұлғаны қалыптастыруға бағдарланған топ мүшелері арасындағы қарым-қатынас; өзінің құрылымы, әсер ету факторы, теориялық заңдылықтары, даму моделі барғылыми білім саласы (менеджмент) ретінде қарастырылады.

Сондықтан тұлғаның әлеуметтік құбылысқа (көзқарас, дүниетаным, бағалау, қарым-қатынас) және топ немесе оның жеке мүшесінің мінез-құлқына әсер ету феномені лидерлік (жетекші) болса, ал басқару стилі ұйымдағы мінез-құлық және қарым-қатынас әдісі арқылы жүзеге асырылатын басшының тұлғалық, субъективтік, психологиялық сипаттамасының тұрақты жиынтығы болып табылады.

Жоғарыдағы ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау басшылық ресми негізде пайда болатын, әртүрлі әлеуметтік ұйымдар мен институттарда мақсатты сипатқа ие айрықша әлеуметтік үрдіс, лидерлік бұл ұйымның психологиялық деңгейі, шағын топ қатысушыларының арасындағы тұлғааралық қатынастар негізінде кенеттен пайда болатын үрдіс деп, басқару стилін қажетті нәтиже алу мақсатында басшының еңбек ұжымына бағыал тталған әсер ету формалары мен әдістерінің жүйесі деп тұжырымдауға мүмкіндік береді.

Басқару стилі бірлескен мақсатқа жету үрдісінде еңбек ұжымымен іскерлік қарым-қатынасы, басқарушы әрекетінің оның мінез-құлқының өзіндік ерекшелігін сипаттайтын қолтаңба секілді.

Басқару еңбек ұжымының (субъектілері) әлеуметтік, рөлдік және функционалдық ұстанымдары және олардың арасындағы өзара әрекеттестігінің ерекшелігіне негізделген қарым-қатынас. Басқару стилінің осындай жіктемесінің көптүрлігіне қарамастан, басқарудың функционалдық міндеттері және соған сәйкес басқару деңгейлері (техникалық, басқарушылық, институционалдық, яғни жоғары) маңызды деп саналады.

Қорыта келгенде, басқару стилі жан-жақты ұғым болып табылады, ол басшының іскерлік қарым-қатынас дағдысын, өзін-өзі реттеуін және еңбек ұжымын басқару үрдісінің стилін біріктіреді.

Сондықтан, басшы әртүрлі стилді меңгеруі қажет, жағдаятқа байланысты өз уақытында қолдануы үшін басқарудың өзіндік стилін қалыптастыруы тиіс. Басшы басқарудың қайталанбас стилін жасауында ұжым үшін ыңғайлы, барлығына ортақ құндылықтар мен нормалар жүйесін де қалыптастыра бастайды. Қазіргі заман жағдайы басшыдан басқару ғылымының барлық құралдарын практикада қолдануды талап етеді. Ол көбінесе басқарудың жеке-жағдаяттық стилін анықтайды.

Демек, басқару стилі іс-әрекетті инновация арқылы басқаруымен, кәсіби шеберліктің өсуімен, еркін шығармашылықпен, сондай-ақ қызметкерлер жинақтаған тәжірибесіне байланысты өзгеріп отырады. Сонымен басқару стилі – бұл қойылған басқару мақсатын тиімді жүзеге асыру үшін басшының еңбек ұжымына ықпал ету әдістері, тәсілдері мен амалдарының салыстырмалы тұрақты, тұтас жүйесі.

Басшының тиімді басқару әрекеті тұлғаның интеллектісімен бірге қалыптасқан рефлексиялық деңгейі, өзінің танымдық ресурстарын басқаруы, сол арқылы басқару стилінің еңбек ұжымына психологиялық әсерімен сипатталады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016. 1-наурыз. №205 Жарлық.
2. Lewin K., Lippitt R. An experimental approach to the study of autocracy and democracy: A preliminary note // *Sociometry*. -1938. -№1. –P. 292–380.
3. Danford H.G. *Creative leadership in Recreation*. –Boston, 1966. – 398 p.
4. *Crosscurrents in leadership. Leadership Symposia series. V. 5/Ed. By J.G. Hunt Carbondale, 1979. – 635 p.*
5. Волков И.П. и др. *Влияние лидерства и руководства на групповую динамику в условиях стресса*. – М., 2004. – С. 130-142.
6. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. *Психология управления совместной деятельностью: Новые направления исследований / А.Л. Журавлев, Т.А. Нестик*. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 248 с.
7. Адлер Ю. *Лидерство как механизм постоянного обеспечения конкурентоспособности // Стандарты и качество*. – 2000. – № 10. – С. 14-23.
8. Савольева О.В. *Психология лидерства: учеб. пособие*. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. – 248 с.
9. Парыгин Б.Д. *Руководитель и лидерство*. – СПб., 2003. – 280 с.
10. Емелин К.Г. *Развитие лидерских качеств молодежи в студенческих отрядах средствами социально-культурной деятельности: дисс. канд. пед. наук*. – барнаул, 2012. – 178 с.

11. Алимбекова А.А. Болашақ педагогтардың лидерлік сапаларын дамытудың педагогикалық шарттары. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. – Астана, 2016.
12. Соловьева О.В. Психология лидерства: учеб. пособие. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. – 248 с.
13. Веснин В.Р. Управление персоналом пособие по кадровой работе. – М.: Юрист, 2009. – 220 с.
14. Урбанович А.А. Психология управления. – Минск: Харвест, 2003. – 640 с.
15. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьника. – М.: Просвещение, 1980. – 126 с.
16. Fiedler F.E. *Theory of Leadership Effectiveness*. N.Y., 1967.

МРНТИ 15.01.11

Свишникова Н.С.¹, Қасымжанова А.А.²

¹докторант кафедры «Психология» Университета «Туран», магистр психологии,

²к.психол.н., доцент, зав. кафедрой «Психология» Университета «Туран»

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ КАК ПРЕДМЕТ ИЗУЧЕНИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье представлен обзор научных публикаций зарубежных исследователей XIX-XXI столетия, посвященных изучению феномена здоровья. Отражается основное содержание концепций психического, психологического и эмоционального здоровья, рассмотрены основные подходы к содержанию, структуре здоровья личности. Анализ современного состояния исследований зарубежных психологов позволил рассмотреть наиболее распространенные представления о феномене здоровья, охватывающие психологические и социальные аспекты. Обзор психологических исследований говорит о необходимости дальнейших теоретических и эмпирических исследований проблемы здоровья, а также необходимость создания новых инструментов психодиагностики, направленных на изучение физической, психологической и социальной составляющей здоровья личности. Предлагаются основные проблемы изучения эмоционального и психологического благополучия личности через оценку критериев здоровья личности. Данная проблема зависит от интереса к позитивной стороне развития личности, описывающей психологические аспекты здоровья, благополучия и зрелости человека, тогда как их соотношение еще недостаточно изучено.

Ключевые слова: здоровье, психическое здоровье, психологическое здоровье, эмоциональное здоровье, позитивная психология, качество жизни, эмоциональное и психологическое благополучие.

Н.С. Свишникова¹, А.А. Қасымжанова²

¹ Тұран университетінің психология кафедрасының докторанты, психология магистрі,

² психол.ғыл.к., доцент, «Тұран» университетінің Психология кафедрасы меңгерушісі,

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ДЕНСАУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ ШЕТЕЛ ПСИХОЛОГИЯСЫН ЗЕРТТЕУ ПӘНІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада XIX-XXI ғасырдағы шетелдік зерттеушілердің Денсаулық феноменін зерттеуге арналған ғылыми басылымдарына шолу жасалған. Психикалық, психологиялық және эмоциялық Денсаулық Тұжырымдамаларының негізгі мазмұны бейнеленеді, тұлғаның мазмұны мен денсаулық құрылымының негізгі тәсілдері қарастырылды. Шетелдік психологтар зерттеулерінің қазіргі жай-күйін талдау психологиялық және әлеуметтік аспектілерді қамтитын денсаулық феномені туралы неғұрлым кең таралған түсініктерді қарастыруға мүмкіндік берді. Психологиялық зерттеулерге шолу денсаулық мәселелерін одан әрі теориялық және эмпирикалық зерттеулердің қажеттілігін, сондай-ақ жеке тұлғаның физикалық, психологиялық және әлеуметтік денсаулығын зерттеуге бағытталған психодиагностиканың жаңа құралдарын құру қажеттілігін көрсетеді. Тұлғаның Денсаулық критерийлерін бағалау арқылы тұлғаның эмоционалдық және психологиялық жағдайын зерттеудің негізгі мәселелері ұсынылады. Бұл мәселе адамның денсаулығы-

ғының, әл-ауқатының және жетілуінің психологиялық аспектілерін сипаттайтын тұлғаның дамуының оң жағына деген қызығушылыққа байланысты, ал олардың арақатынасы әлі толық зерттелмеген.

Түйін сөздер: денсаулық, психикалық денсаулық, психологиялық денсаулық, эмоциялық денсаулық, позитивті психология, өмір сапасы, эмоциялық және психологиялық әл-ауқат.

N.S. Svishnikova¹, A.A. Kassymzhanova²

¹ doctoral student, Department of psychology, University of Turan, Master of Psychology, ntl_0810@mail.ru,

² candidate of psychological Sciences, associate professor, head.

Department of Psychology of the University «Turan»,

THE PROBLEM OF THE HEALTH OF THE INDIVIDUAL AS A SUBJECT OF STUDY FOREIGN PSYCHOLOGY

Abstract

This article presents a review of scientific publications of foreign researchers of the XIX-XXI century devoted to the study of the phenomenon of health. The main content of concepts of mental, psychological and emotional health is reflected, the main approaches to the content, structure of health of the person are considered. Analysis of the current state of research of foreign psychologists allowed to consider the most common ideas about the phenomenon of health, covering psychological and social aspects. A review of psychological research suggests the need for further theoretical and empirical studies of health problems, as well as the need to create new tools of psychodiagnostics aimed at studying the physical, psychological and social component of the health of the individual. The main problems of studying the emotional and psychological well-being of the person through the evaluation of the criteria of health of the person are offered. This problem depends on the interest in the positive side of personality development, describing the psychological aspects of human health, well-being and maturity, while their relationship has not been sufficiently studied.

Keywords: health, mental health, psychological health, emotional health, positive psychology, quality of life, emotional and psychological well-being.

Проблема здоровья личности долгое время была сфокусирована на аномалиях человеческой психики, внутриличностном конфликте и кризисах. Только во второй половине XX века в рамках гуманистической и трансперсональной психологии (Allport G., Maslow A., Rogers C. R., Grof S. и др.) началась разработка психологических концепций здоровья. В дальнейшем выделилось научно-практическое направление психологии – Health psychology, рассматривающее социально-психологические проблемы здоровья личности.

Здоровье личности как один из факторов учета человеческих ресурсов, необходимых для развития общества в целом становится актуальным предметом исследования научной психологии. В современных зарубежных научных публикациях, описывающих теоретические и эмпирические результаты изучения здоровья личности, представлены разнообразные взгляды. Представление о структуре и содержании феномена здоровья рассматривалось, прежде всего, в зарубежных исследованиях и классических концепциях.

В психодинамической теории З.Фрейда автором определяется понятие «здоровая – нездоровая личность». Теория психоанализа значительно повлияла на формирование взгляда на эту проблему – психика человека стала чаще рассматриваться с точки зрения патологии, болезни, страданий. З.Фрейд построил свою психоаналитическую концепцию на результатах клинических исследований над больными неврозами. При таком подходе можно говорить, что неосознаваемые внутриличностные конфликты могут определять поведение человека, сохраняющее здоровье, либо разрушающее это здоровье.

З.Фрейд делает не только постановку проблемы здоровья, но и предполагает несколько способов регулирования внутриличностных конфликтов. Первый путь направлен на смягчение запретов на удовлетворение желаний: власть человека над собственной природой может облегчить удовлетворение человеческих потребностей, что в свою очередь приводит к гармонизации в жизни. Второй путь рассматривает развитие способностей к творческой самореализации через механизм сублимации, который заложен в психике и направлен на сохранение душевного здоровья и равновесия. Третий путь – осознание и преодоление психологических конфликтов. Признание существования конфликтов с собственной природой ведет к поиску решения возникших конфликтных ситуаций. [1, с.127] Мы полагаем, что рассмотрение З.Фрейдом способов разрешения внутренних конфликтов является фактором сохранения здоровья. Он предлагает решение с точки зрения поиска причин патологии.

В свою очередь К.Г. Юнг неоднократно доказывал, что для достижения психического здоровья личности ее разнонаправленные тенденции должны быть интегрированы в согласованное целое. Когда это становится возможным, личность начинает ощущать единство, гармонию и целостность, что может означать, что он психически здоров. Нам видится, что при достижении определенного уровня интегрированности личности, в представлении Юнга, можно говорить о том, здоровье представляет собой системное качество, включающее в себя социальную адаптацию и способность к активизации внутренних резервов [2].

Основой теории А.Адлера является трактовка человека как единого целого, как единого и самоорганизующегося организма. В созданной им теории индивидуальности главная роль отводится социальным факторам в развитии человека. Социальный интерес он рассматривает как важнейший критерий оценки психического здоровья личности. Психически здоровый человек, по его мнению, по-настоящему беспокоится о других, отличается психологической зрелостью и движим чувством эмпатии к окружающим его людям [1, с.190]. Необходимо отметить, что авторы признают, что характер взаимодействия с социальной средой является ключевым фактором сохранения здоровья.

По мнению Э.Эриксона, каждый человек проходит через стадии кризисных состояний, в которых происходит «выбор» личностью между зрелостью, здоровьем и болезнью, неврозом. Пройдя каждый кризисный этап, человек имеет возможность для расширения возможностей и реализации потенциала. Если данный этап благополучно разрешается, то человек в своем развитии продвигается дальше, что дает возможность для самореализации [1, с.220]. Теория Э.Эриксона в соответствии с гуманистической психологией, предполагает наличие определенных связей между личностным ростом и здоровьем. Данная взаимосвязь предполагает, что психическое здоровье личности рассматривается не как отсутствие недостатков, а как присутствие определенных достоинств в структуре личности. Личностный рост предполагает мотивацию достижения, выражающуюся в способности человека к свободному выбору в принятии решений, а также рассматривает новый опыт переживаний и самореализации.

Еще один контекст для глубинного осмысления проблемы здоровья и патологии мы находим в теории Э.Фромма, который обозначает переход от «нормальных» и «болезненных» состояний к исследованию процесса становления личности, ее полного самораскрытия. Э.Фромм описал 5 социальных типов характера, представляющих собой взаимодействие экзистенциальных потребностей и социального контекста, в котором живут люди. Э.Фромм разделил их на два больших класса: непродуктивные (нездоровые) и продуктивные (здоровые) типы. Категорию продуктивных представляет тип идеального психического здоровья. Этот тип – независимый, честный, спокойный, любящий, творческий и совершающий социально-полезные поступки [1, с.249]. По мнению Э.Фромма, каждый человек способен к душевному здоровью (счастью, гармонии, любви). Для развития тенденции к выздоровлению необходимо осознать источник страданий, при котором могут меняться ценности, нормы жизни, основанные на невротической структуре личности.

Приоритетное место в теории личности К. Роджерса занимает идея изучения феномена самости (Я-концепции). Процесс самоактуализации он считал основным мотивом реализации человеком своего потенциала. Самоактуализация рассматривается как наивысший уровень психического здоровья личности, что означает постоянное саморазвитие и самосовершенствование личности. Одним из основных критериев психического здоровья личности в теории К.Роджерса является сопоставление образа реального «Я» с образом идеального «Я», т.е. представлением человека кем он должен быть. Хорошим показателем психического здоровья принято считать полное совпадение идеального и реального «Я» [1, с.537].

В своей гуманистической теории личности А.Маслоу считал основным критерием здоровья «полную актуализацию возможностей человека». А.Маслоу считал, что стремление к самоактуализации может возникать только у здоровых людей. По его мнению, психологически здоровой личности для самоактуализации необходимы следующие качества:

- наличие ориентации на реальность;
- принятие себя и других такими, какие они есть;
- спонтанность;
- сосредоточенность на проблеме, а не на себе;
- необходимость обеспечения конфиденциальности;
- автономность и независимость;
- отсутствие тенденции к стереотипам в восприятии людей и явлений;
- духовность;
- идентификация с человечеством;

- умение устанавливать отношения с людьми;
- чувство юмора (а не сарказм и насмешки);
- высокий уровень творчества;
- способность брать на себя ответственность за свою жизнь;
- обладание приспособляемостью к внешним и внутренним изменениям, принимая во внимание моральные и духовные ценности человечества.

Оказывается, для сохранения здоровья личность должна обладать определенными качествами, которые позволяют реализовать свой потенциал.

А. Маслоу считал, что самоактуализация «болезненный процесс», который можно рассматриваться как поиск абстрактного образа идеального психического развития. Каждая личность должна стремиться реализовать свой внутренний потенциал по-своему. Следовательно, любая попытка применить критерии А. Маслоу для объяснения через самоактуализацию должна сдерживаться пониманием того, что каждый человек сознательно выбирает собственный путь самосовершенствования, стремясь стать тем, кем он может быть в жизни [3, с.286]. Из этого следует, что самоактуализация – это всегда индивидуальный путь личности.

В свою очередь, В. Франкл рассматривает теорию самоактуализации как основную врожденную тенденцию развития личности в реализации собственного смысла жизни. Он считает, что отсутствие смысла жизни может вызвать у человека состояние фрустрации, которое определяется как психологическое состояние, возникающее в ситуации разочарования. Осмысленность жизни в его понимании может достигаться путем реализации 3 видов ценностей: ценности творчества, ценности переживания, ценности отношения. Смысл жизни, по мнению В. Франкла, включает в себя ситуацию выбора и поиска решений. Самоактуализация – это непреднамеренное следствие интенциональности человеческой жизни, результат осуществления смысла. По его мнению, психическое здоровье возможно только тогда, когда есть напряжение между человеком и его смыслом жизни. Отсутствие смысла является фактором духовного нездоровья. Духовность может выступать одной из базовых экзистенциальных потребностей личности. Способность человека достигать личностного становления и созревания подтверждает тесную связь духовности с психологическим здоровьем. [4].

Мы согласны с мыслью Г. Олпорта, который подчеркивал, что исследования в направлении психологии здоровья должны проводиться на здоровых, а не на больных людях, чтобы определить некую модель здоровой личности, так как рассмотрение патологии и поиск причин нездоровья позволит вернуть утраченное равновесие и обрести здоровье. «Некоторые теории развития основаны, главным образом, на поведении психически нездоровых и тревожных людей или же на поведении, доведенных до крайности лабораторных крыс. Очень многие теории сформировались на основе изучения здоровых человеческих существ, таких, которые стараются не столько сохранить свою жизнь, сколько сделать ее осмысленной» [1, с.290]. Мысль Г. Олпорта радикально против взглядов представителей психодинамического подхода.

Из его теории следует, что бессознательному отводится минимальная роль влияния бессознательного в формировании психического здоровья взрослого человека. Психически здоровый человек руководствуется рациональными мотивами и живет не только в прошлом, но и в настоящем и будущем. По Олпорту, человек развивается в непосредственной связи с социальным окружением и именно оно наполняет личность внутренним содержанием.

Таким образом, западная психология рассматривала феномен здоровья с точки зрения психологических и социокультурных аспектов. Исследователями в данной области разработаны положения о личностных ресурсах оздоровления через развитие собственного потенциала здоровья каждого человека, который часто оказывается до конца неостребованным и нереализованным.

Несмотря на то, что исследование здоровья остается одной из актуальных проблем современности, нам видится, что важной составляющей здоровья личности является психологическое и психическое здоровье, которые могут быть основой активности и общего благополучия человека.

Термин «психическое здоровье» - «Mentalhealth» был введен ВОЗ в 1979 году, обозначает успешное выполнение человеком определенной деятельности, способность адаптироваться к изменениям в окружающей среде. В более поздних работах психическое здоровье является основой для реализации коммуникативных навыков и интеллектуальной деятельности.

Также ученые продвинулись в исследовании проблемы здоровья, выделив критерии сохранения здоровья. М. Jahoda предлагает 6 критериев позитивного психического здоровья, 3 из которых описывают «Я» - концепцию, а другие – отношение к реальной действительности: установка к «Я»; рост развитие и самоактуализация; личностная интеграция; независимость; восприятие реальности; мастерство и

компетентность в отношении окружения. Критерии психического здоровья определяются на основе отношения личности к себе и другим и рассматриваются как баланс и гармония жизненных сил человека.

S.Kasl предложил четыре группы индикаторов психического здоровья:

1. Отражающие социологическую ориентацию и показывающие функциональную эффективность, и выполнение индивидуумом требований социальной роли (госпитализация, отсутствие на работе, развод).

2. Показывающие субъективное благополучие, и включающие аффективные переменные (депрессивная окраска настроения, чувство обиды), симптоматические переменные («чувство напряжения», «нервность»), а также отражающие самооценку и удовлетворенность (самооценка, удовлетворенность работой и жизнью в целом, оценка удовлетворения потребностей).

3. Отражающие гуманистическую ориентацию, и показывающие мастерство, компетентность, т.е. позитивные критерии, включающие рост и самоактуализацию личности, адекватность преодоления жизненных трудностей, использование ценных навыков и достижение ценностей - целей.

4. Психиатрические симптомы и проявления, которые нельзя классифицировать в других категориях, и которые имеют клиническое значение в психиатрии. [5, с.57-59].

В динамично развивающемся обществе хорошее состояние здоровья является возможностью для человека развивать свои потенциальные возможности. На благополучие влияет разный спектр физических, медицинских, психических и других факторов, затрагивающие разные возрастные этапы жизни человека. Распределение человеком основных ресурсов и понимание механизмов возможности самоопределения в обществе является показателем динамического состояния физического, душевного и социального благополучия.

Следующим шагом в осмыслении проблемы здоровья стала разработка концепции психологического благополучия (Psychological Well-Being), основанная на изучении позитивного психологического функционирования.

Удовлетворенность собственной жизнью или ее отдельными сферами чаще всего основываются на оценочных убеждениях. По мнению К.Рифф, ощущению удовлетворенности жизнью способствует самопринятие и управление средой. При этом другие четыре параметра (личностный рост, цель в жизни, позитивные отношения с окружающими, автономия) имеют низкую взаимосвязь с удовлетворенностью жизнью [6, с. 99-104]. При анализе различных зарубежных концепций, К. Рифф пришла к выводу, что психологическое благополучие может оцениваться личностью с точки зрения раскрытия ее внутреннего потенциала.

Появление новых данных в исследовании феномена благополучия позволяет нам говорить, что увлеченность человека какой-либо деятельностью может приводить к устойчивому положительному эффекту на психологическое благополучие. Вследствие этого, положительные эмоциональные переживания могут содействовать достижению психологического и эмоционального благополучия [7, с. 2588-2592].

Проблема эмоционального и психологического благополучия определяет основной подход к их пониманию: психологическое благополучие и адекватное функционирование личности в изменяющейся среде может быть достигнуто через понимание внутренней сущности и аутентичности. Эмоциональное благополучие рассматривается многими авторами, вовлеченными в проблему изучения эмоциональной сферы человека, но чаще всего они используют синонимичные термины – «позитивный психологический тон» (В.Бехтерев), «удовольствие – радость» (К.Изард), «счастье» (М.Аргайл) и т.д. Психологическое благополучие, в соответствии с проведенными исследованиями счастья, включает в себя: принятие себя, позитивные отношения с другими, независимость, контроль над обстоятельствами, наличие цели в жизни, личностный рост. Состояние благополучия имеет объективный и субъективный контексты. Важным компонентом субъективного благополучия является отсутствие дистресса, депрессии и тревоги. М.Аргайл в своей работе «Исследование счастья» связывает проблему благополучия с качеством жизни, в понятие которого входят материальные (доход) и нематериальные (здоровье) переменные [8]. Итак, субъективное благополучие часто ассоциируется с такими понятиями, как «эмоциональное здоровье», «ментальное благополучие», «удовлетворенность жизнью» и «субъективная оценка качества жизни». Разница между позитивной и негативной оценкой происходящих событий может определять особенности жизненной позиции человека. Оценка здоровья включает в себя объективную оценку состояния человека по официальным данным и субъективную оценку индивидуального состояния здоровья каждой личности. Показатель особенностей субъективного состояния здоровья рассматривается как баланс позитивных и негативных оценок состояния благополучия людей разного возраста, и может зависеть от субъективной оценки их настроения и самочувствия. Эмоциональная сфера личности является одной из ключевых в оценке благополучия. С возрастом могут меняться не только цели деятельности, но также и эмоциональное отношение к ситуациям, требующим акцентирования внимания личности на каких-либо событиях. Способность адекватного восприятия окружающей среды и осознанного совершения поступков являются одним из критериев психического здоровья личности. А психология, чаще всего, оперирует субъектив-

ными показателями здоровья, которые основаны на измерении эмоционального фона, отношения к себе и к окружающим. Из этого следует, что здоровье человека имеет прямую взаимосвязь с состоянием субъективного благополучия.

Основные вопросы эмоционального и психологического благополучия нашли свое отражение в новом направлении психологии и психотерапии – позитивной психологии, возникшей в конце 1990-х гг. для исследования позитивного потенциала человека. Идеи позитивности в данном направлении были ориентированы на исследование факторов, которые способствовали бы благополучному существованию личности.

Именно в рамках позитивной психологии субъективным взглядам уделяется должное внимание. Выделяются три основных раздела позитивной психологии:

– субъективное ощущение счастья (позитивные эмоции – наслаждение, удовлетворение жизнью, чувство близости, конструктивные мысли о себе и своем будущем – оптимизм, уверенность в себе, наполненность энергией, «жизненной силой»);

– высшие индивидуально-психологические человеческие качества (мудрость, любовь, духовность, честность, смелость, доброта, творчество, чувство реальности, поиски смысла, прощение и сочувствие, юмор, щедрость, альтруизм, эмпатия и т.д.);

– позитивные социальные институты (демократия, здоровая семья, свободные средства массовой информации, здоровая среда на рабочем месте, здоровые локальные социальные сообщества) [9].

Одна из концепций субъективного благополучия описана в эмпирическом исследовании Э.Динера. Данная концепция описывает конкретные характеристики для понимания «механизмом благополучия человека». Э.Динер рассматривает 3 основных компонента субъективного благополучия человека: удовлетворение, приятные эмоции и неприятные эмоции. Здоровье и благополучие имеет прямую взаимосвязь с испытываемыми эмоциями. [10, с.115-120] По его мнению, субъективное благополучие, являясь психологической характеристикой, определяет когнитивную оценку человеком своей жизни. Оно может отражаться в эмоциональных реакциях на негативные, либо позитивные события. Человек, имеющий высокий уровень субъективного благополучия, испытывает удовольствие от всех проявлений жизненных ситуаций, и только в отдельных случаях может испытывать негативные эмоции. В рамках диагностических исследований уровня субъективного благополучия используется «Шкала удовлетворенности жизнью», разработанная Э.Динером, которая может сравнивать показатели людей разного возраста.

Исследование этих факторов могут помочь определить структуру общего благополучия и счастья, что будет влиять на сохранение физического и психологического здоровья, повышать адаптивность и уровень функционирования личности.

Таким образом, в данной статье нами были рассмотрены основные взгляды на проблему здоровья в трудах зарубежных психологов XIX-XXI вв. Исследование здоровья носит комплексный характер, специфика которого проявляется на физическом, психологическом и социальном уровнях. Если обратиться к истокам становления психологической науки, то можно обнаружить, что психика и личности, будучи автономными системами, предстают предметом психологического анализа благодаря аномальным симптомам. Ведь именно психотерапевты (З.Фрейд, К.Г. Юнг, А.Адлер и т.д.), которые стремились к постижению тайн человеческой психики, создали первые теории причин психических нарушений. Как видно из обзора, основное внимание исследователей привлекали вопросы болезни, патологии, страдания. История развития данной проблемы здоровья показывает, что сначала ученые занимались исследованием причин потери здоровья, и в дальнейшем пришли к изучению вопросов профилактики и условий развития здоровой личности.

Список использованной литературы:

1. Хьелл Л., Зиглер Д. *Теории личности*. – СПб.: Питер, 2009. – 606 с.
2. Юнг К.Г. *Архетип и символ*. Изд-во «Канон+». – М., 2015. – 298 с.
3. Маслоу А. *Мотивация и личность*. – СПб.: Питер, 2016. – 399 с.
4. Франкл В. *Человек в поисках смысла*. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
5. Цветкова Л.А., Антонова Н.А., Ерищян К.Ю. *Методология разработки профилактических проектов в сфере здоровья*. – СПбГУ, 2013. – 103 с.
6. Ryff C.D. *Psychological well-being in adult life // Current Directions in Psychological Science*. 1995. – с.99-104.
7. R. Pilkauskaitė - Valickienė, I. Gabrielaviciute. *The Role of School Context on Subjective Well-Being and Social Well-Being in Adolescence*. [Procedia - Social and Behavioral Sciences. Volume 191](#), 2015. – С.2588-2592.
8. Аргайл М. *Психология счастья*. – М.: «Прогресс», 1990. – 336 с.

9. Селигман М. Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 338 с.

10. Diener E. What is positive about positive psychology. *Psychological Inquiry* 14(2), 2003. – С.115-120.

МРНТИ 15.81 21

T.B. Kenzhebayeva¹, G.B. Turalina²

^{1,2} *Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan*

PARENTS' ATTITUDES TO THE INCLUSION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN SCHOOLS

Abstract

This article reports parents' attitudes to the placement of their children with special educational needs in mainstream and special schools. It also reviews parents' views within the current policy and legislative context and then moves on to explore parents' attitudes to inclusion by drawing on the social model of disability as an analytical tool and developing a typology of parental school choices. The views of professionals were also gathered. The findings reveal that parents' attitudes are influenced by their engagement with models of disability. The parents' experiences suggest that, despite the shifts in policy we have seen since 1997, the process of inclusive education continues to be fragile.

Keywords: children with special educational needs, general education, special schools, parents, relationships.

Кенжебаева Т.Б.¹, Туралина Г.Б.²

^{1,2}*Павлодарский государственный педагогический университет*

ОТНОШЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ К ИНКЛЮЗИИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И СПЕЦИАЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация

В статье рассматриваются отношения родителей к пребыванию детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных и специальных школах. Описываются взгляды родителей в рамках текущей политики и законодательного контекста, к изучению их отношения к инклюзии, также социальная модель инвалидности в качестве аналитического инструмента и разработка типологии родительских школьных выборов. Приведены мнения профессионалов и результаты влияния участия родителей в моделях инвалидности. Опыт родителей свидетельствует о том, что, несмотря на изменения в политике, которые мы наблюдаем с 1997 года, процесс инклюзивного образования остается хрупким.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, общеобразовательные, специальные школы, родители, отношения.

Т.Б. Кенжебаева¹, Г.Б. Туралина²

^{1,2} *Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті*

ЖАЛПЫ ЖӘНЕ АРНАЙЫ МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚУДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ИНКЛЮЗИЯСЫНА АТА-АНАЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада ата-аналардың өздерінің ерекше оқу қажеттіліктері бар балаларының жалпы және арнайы мектептерде оқытылуына қарым-қатынасы қарастырылады. Сондай-ақ ағымдағы саясат пен заңнамалық контекстегі ата-аналардың көзқарастары есепке алынады, кейін аналитикалық құрал ретінде мүгедектіктің элеуметтік моделіне сүйене отырып, ата-аналардың инклюзияға қарым-қатынастарын зерттеуге ауысады. Мамандардың пікірлері де жиналып, келтірілген. Ата-аналардың қарым-қатынасына олардың мүгедектік модельдеріне тікелей қатынасы әсер ететіндігі сипатталған. 1997 жылдан бастап

саясаттағы өзгерістерге қарамастан, инклюзивті білім беру үдерісінің әлі де осал жақтары бар екендігі ата-аналардың тәжірибесінің көрсеткіштері бойынша келтірілген.

Түйін сөздер: ерекше қажеттіліктері бар балалар, жалпы, арнайы мектептер, ата-аналар, қарым-қатынас.

Since 1997, the popular perception has been one of a rapid and unstoppable drive for the inclusion of all children in mainstream schools (Marrin, 2005).

Parents' attitudes to inclusion are framed within their own narratives about their appeals to the Special Educational Needs and Disability Tribunal (SENDisT).

Parents' attitudes to inclusion are set in a policy context in which the general principle, enshrined in law, is that children with special educational needs should – where this is what their parents want – normally be educated at mainstream schools. The legislation and guidance that underpins the Government's policy for inclusion has been in place since 2002 – this includes the Education Act (1996), Special Educational Needs and Disability Act (2001), The Code of Practice for Special Educational Needs (DfES, 2001a) and the statutory guidance provided by Inclusive Schooling: children with special educational needs (DfES, 2001b). Within Government policy, the principles of an inclusive education service are defined as follows:

- Inclusion is a process by which schools, local education authorities and others develop their cultures, policies and practices to include pupils.
- With the right training, strategies and support, nearly all children with special educational needs can be successfully included in mainstream education.
- An inclusive education service offers excellence and choice and incorporates the views of parents and children.
- The interests of all pupils must be safeguarded.
- Schools, local education authorities and others should actively seek to remove barriers to learning and participation.
- All children should have access to an appropriate education that affords them the opportunity to achieve their personal potential.
- Mainstream education will not always be right for every child all of the time. Equally just because mainstream education may not be right at a particular stage it does not prevent the child from being included successfully at a later stage.

The principles of inclusion listed above are also reflected in Removing Barriers to Achievement, a key Government policy document that strengthens the drive for inclusion by insisting that:

All teachers should expect to teach children with special educational needs (SEN) and all schools should play their part in educating children from their local community, whatever their background or ability.

Policies for inclusion have had a limited impact on both the proportion of children attending mainstream schools and on the teaching and learning of children with special educational needs. OFSTED (2004) suggests that there is a growing awareness in schools of the benefits of inclusion, but, at the same time, this has had limited effect on the proportion of pupils with special educational needs in main-stream schools.

Professionals identified the policy of inclusion as a key reason why parents registered an appeal with SENDisT. Both a SENDisT chairperson and a panel member highlighted this issue as an increasingly common reason for appeal.

In the view of professionals, therefore, the policy of inclusion is a key cause of parental appeals to SENDisT.

Parents hold complex and conflicting views about the policy and practice of inclusion. While the DfES (2004) makes it clear that inclusion is about more than school placement, in the context of the Tribunal, parents were often focused on securing a mainstream or special school placement for their child. Some parents were wholly committed to mainstream school, whereas others believed special school was the only environment where their children's educational needs could be met.

While parents were divided about the merits of mainstream or special schooling, they were united in feeling that the issue of inclusion was one where the stakes were high and the possible gains or losses great.

The social model of disability is a response to dominant models of disability that inform traditional approaches to education, medicine and social care. Medical and individual models locate disability within individual pathology and see disability as a 'personal tragedy' (Oliver, 1996). The medical model of disability constructs disability as the direct result of physical, sensory and/or neurological impairment due to damage or disease. A medical model framework emerges from models used in medicine in which practitioners think in terms

of 'conditions', 'treatment', 'cure' and 'rehabilitation'. A medical model assumes that the disabled adult or child is deficient but, it is hoped, alterable; whereas society is fixed, with limited capacity for, or willingness to, change.

The disciplines of psychology and education, influenced by medicalised perspectives, use the language of 'identification', 'deficit', 'rehabilitation' and 'cure', locating the 'problem' within the individual. Medical model approaches have been seen to underpin the concept of 'special educational needs' itself and the practice of segregated education.

The social model of disability challenges traditional conceptions of disability. The social model defines disability as the product of specific social and economic structures, and aims to address oppression of and discrimination against disabled people which, it suggests, are caused by institutional and cultural forms of exclusion. The social model has been conceptualised with reference to *The Fundamental Principles of Disability*:

'Impairment – lacking part of or all of a limb, or having a defective limb organism or mechanism of the body.

Disability – the disadvantage or restriction of activity caused by a contemporary social organisation which takes no account of people who have physical impairments and thus excludes them from mainstream social activities.'

According to this view, the separation of disability from impairment is key to understanding disability and disablement, as impairment, of itself, is not seen as being part of the problem; rather, disablement is socially created.

The social model has been used to advocate for the removal of disabling barriers that are seen as the product of social and cultural institutions (Terzi, 2004). The social model shifts the 'problem' of disability away from the individual and into the collective responsibility of society. Social model discourses have influenced education policy and practice.

Habitually, parental attitudes to children with special educational needs have been located in either medical or social models of disability. While Connor appears to suggest that parents take either a medical or a social model line which they hold consistently across contexts, Landsman (2005) suggests that mothers' engagement with models is more complex. Landsman found that mothers may locate disability within society and yet at the same time seek a solution which attempts to normalise their child. The next section will consider how this more complex analysis of parental attitudes to disability may offer an alternative analysis of their attitudes to inclusion.

A social model approach suggests that parents who choose inclusive schooling for their children engage with a model of disability that focuses on the need to remove barriers to children's learning, and on their acceptance within main-stream settings. These parents describe the organisational and pedagogical barriers to their children's inclusion. Their stories reveal attitudes to special education which focus on pedagogical barriers, not within-child factors.

In addition, for parents who choose mainstream schooling, education is seen as a key pathway to an inclusive experience of adult life. The parents who chose mainstream placements for their children tended not to talk in terms of their children's impairment labels, and here they differed from other parents in the study. Crucially, these parents were sceptical about professional judgements about their children. Instead, they seemed to place a high value on their own parental knowledge of the child and rejected professional expertise and knowledge (Skrtic, 1995).

These parents did not seem to be 'in denial' about their children's level of difficulty (Connor, 1997); rather they accepted their children's difficulties, but did not see them as insurmountable barriers to inclusion. Parents who want mainstream education for their children with special educational needs seem, then, to tend towards a social model understanding of disability. In addition, they seem to reveal their scepticism about professional assessments and knowledge, and seem to have more confidence in their own knowledge of the child. However, this analysis is complicated by parents who choose mainstream school for their children initially and then change their minds.

Among the parents who appealed to SENDisT to secure special school places for their children, there was a group of parents who had initially wanted their children to be included in mainstream schools and then changed their minds:

Parents found that despite the policy shifts towards inclusion since 1997, the barriers to their children's participation, including lack of resources, hostile school cultures, inflexible teaching styles and attitudes to difference in mainstream schools, have not been removed. It seems that parents have to give up on their initial hopes for a mainstream education for their children because of the effective exclusion that their children experienced within mainstream settings. Derek, a panel member and LEA officer, supported this view and said, 'I find increasingly that the parents look at mainstream, try mainstream and then want out of mainstream.'

Crucially, parents' stories differ from the dominant narratives in the news media and from the analysis offered by BCOBP (2005). In this study, parents did not argue that their children could not be in mainstream schools because of their individual deficits or because of the 'damage' that they may cause to the education of other children, nor did they suggest that their choice of special schooling was motivated by a sense of 'loss' or

reveal their medicalised views of disability. Rather they focused on the attitudinal barriers and lack of resources which excluded their children and constructed their vulnerability.

A social model analysis (Oliver, 1996) situates parents' experiences within an educational system that continues to construct barriers to inclusion. In a society that focuses on within-child factors and characterises children with special needs as deviant and disruptive, parents can be easily deterred from pursuing a mainstream education for their child (Cole, 2004). Parents and children are aware that their children are not welcome in mainstream schools. This hostility to including children with special needs is particularly apparent in a system driven by market forces and the drive for ever improving standards. When parents find their children are being excluded, they look for a welcoming environment, and for some this means special school. A social model approach might suggest that parents are looking for environments where there are fewer barriers to their children's inclusion. For some children and parents, in the current context, they are stuck between a rock and a hard place, and, ironically perhaps, it is special school which becomes the only place where parents feel their children can be included.

Clearly, not all parents want a mainstream education for their child, even at the beginning of their child's education. Some parents' stories reveal that they only ever wanted their children to be educated in special schools – mainstream was never an option. These parents were less likely to focus on barriers to their children's learning and were more likely to use medicalised discourses and to focus on within-child factors.

For some parents, special schools are seen as the best chance of their children living a 'normal life' – a mother, felt that special school would give her son the chance to go to university. In contrast to parents who want mainstream schooling, it seems that parents who want special school education tend towards medical understandings of disability which put a high value on professional knowledge; this naturally leads to the choice of a school which offers specialist interventions and possibly cure.

Inclusion is cited by parents and professionals as a key cause of appeals to SENDisT. However, parents' perspectives on inclusion differ from the dominant stories in the news media, as many parents focus on barriers to inclusion within individual schools and systems, rather than their children's 'difficulties'. A social model analysis seems to suggest that parents who lean towards individualised or medicalised models of disability are more likely to choose special schools, whereas those who focus more on barriers to learning, rather than within-child factors, will choose mainstream schools, at least at the beginning of their children's education. However, the limitations of a simple typology are acknowledged. The study suggests that parents' attitudes to inclusion are complex and their experiences suggest that, despite the policy shifts since 1997, the process of inclusive education continues to be fragile.

References:

1. Aronson J. (1994) 'A pragmatic view of thematic analysis', *The Qualitative Report*, 2 (1) [online at <http://www.nova.edu/ssss/QR/BackIssues/QR2-1/aronson.html>].
2. Baker R. (2005) 'Turning point for special needs?' [online at <http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/4082350.stm>].
3. Cole B. A. (2004) *Mother-Teachers: insights into inclusion*. London: David Fulton.
4. Connor M. (1997) 'Parental motivation for specialist or mainstream placement', *Support for Learning*, 12 (3), 104-110.
5. Croll P. & Moses, D. (2004) *Special Needs in the Primary School: one in five?* London: Cassell.
6. DfES (Department for Education and Skills) (2001a) *The Code of Practice on the Identification and Assessment of Special Educational Needs*. London: HMSO.
7. Landsman G. (2005) 'Mothers and models of disability',
8. *Journal of Medical Humanities*, 26 (2/3), 121-139.
9. Marrin M. (2005) 'Follies of Contrary Mary and "our crowd"', *The Sunday Times*, 12 June, p. 16.
10. Phillips M. (2005) *The Pitiless Universe of Planet Warnock* [online at <http://www.melaniephillips.com/articles/archives/001254.html>].

Н.А. Ахметов¹

¹Ш.Есенов атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инженеринг университеті,
Ақтау қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ ДӘРЕЖЕЛІ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада, жоғары дәрежелі спортшылардың психологиялық дайындығының мәні, мазмұны және құрылымы қарастырылады. Дайындық залында жүргізілетін жаттығулар өздерінің жылдық дайындығы барысында жаттығу жоспарын құрып, оны 52 аптаға жоспарлайды. Спортшының психологиялық дайындық бөлімі жаттығушыларды ұйымдастыру, тапсырмалардың, жаттығудың мазмұны, дене қыздыру жаттығуларын жасау және зілтеміршілерді күшті қажет ететін жаттығуларды орындауға дайындау, мүсінді қалыптастыру, координациялық қимылдарды дамыту және т.б. тұрады. Сонымен қатар, ауыр атлетикаға жаттықтыру кезіндегі жоғары дәрежелі спортшылардың психикалық дайындығы сараланады.

Кілт сөздер: жаттығу, психологиялық дайындық, жоғары дәрежелі спортшы.

Ахметов Н.А.¹

¹Каспийский государственный университет технологий и инженеринга им. Ш.Есенова,
г. Ақтау, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ СПОРТСМЕНОВ ВО ВРЕМЯ ТРЕНИРОВОК

Аннотация

В статье рассматривается сущность, содержание и структура психологической готовности спортсменов высокого класса во время тренировки. Упражнения в тренажерном зале к 52-недельному учебному плану во время их ежегодного обучения. Упражнения которые проходят в подготовительном зал, они планируют свой план обучения во время их ежегодного обучения и планировать его на 52 недели. Секция психологического тренинга спортсмена организована тренерами, заданиями, упражнениями, физическими упражнениями и подготовкой упражнений по тяжелой атлетике для сильных спортсменов, формирования скульптур, разработки координационных движений и т.д. А также психологическая готовность высококвалифицированных спортсменов во время тяжелой атлетики.

Ключевые слова: тяжелая атлетика, физические упражнения, психологическая подготовка, спортсмены высшей квалификаций.

Akhmetov N.A.¹

¹Caspian State University of Technology and Engineering named after Sh. Yessenov.
Aktau c., Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL TRAINING OF HIGHLY QUALIFIED ATHLETES DURING TRAININGS

Abstract

The article deals with the essence, content and structure of psychological readiness of high-class athletes during training in weightlifting. Exercises in the gym to the 52-week curriculum during their annual training. Exercises that take place in the preparatory hall, they plan their training plan during their annual training and plan it for 52 weeks. The psychological training section of the athlete is organized by trainers, tasks, exercises, physical exercises and preparation of weightlifting exercises for strong athletes, the formation of sculptures, the development of coordination movements, etc. And also the psychological readiness of highly qualified athletes during weightlifting.

Keywords: weightlifting, physical exercises, psychological preparation, sportsmen of the highest qualifications.

Спортшының психологиялық дайындығына, спортшының жеке басының ерекшелігін ескере отырып, арнайы ұйымдастырылған педагогикалық және психологиялық жұмыстың түрлері жатады. Бұл жұмыстар мақсаты спорттық жаттығу, жарыстарға қатысу кезінде спортшыға психологиялық тұрақтылықты қалыптастыру арқылы күш-жігерін толық пайдалануға мүмкіндік ашу болып табылады.

Спортшы психологиясы көптеген себептерге, атап айтқанда оның мінез-құлқы мен жұмыс көлеміне, тамақтану режиміне, ағзаның қалпына келтіру тәсілдеріне және спортшы ағзасының табиғатына байланысты. Жарыстардың алдында спортшы психологиясын қалпына түсіру шаралары жиі жүзеге асырылады. Жұмысқа кірісер алдында психикалық жағдайын диагностикалау шараларын жүргізу қажет. Егер атлет психикасы қозу, алағызудың үстінде болса, ең алдымен оны қалыпқа түсіру қажет. Бұл мақсатта жаттығудың аутогендік әдістері: тыныштандыру, спортшы ойын алдағы жарыстардан басқа ойларға аудару, демалысты қалыпқа түсіру, бұлшық еттерді босаңсыту, өзін-өзі сендіру әдістері қолданылады [1, 95 б.].

Психиканы қалыпқа түсіретін жаттығулар арқылы алағызуды төмендету үшін жеңіл массаж, жылы ванна, душ қабылдауды алмастыра отырып спортшыға тыныштық жағдайын тудыру қажет. Спортшының көңіл-күйінің төмендеп кетуі, түңілу кезінде, психиканы қалыпқа түсіру әдістері көңіл-күйдің алағызуды жоғарылатуға бағытталған. Жоғары көрсеткішке жету үшін спортшыға жарыс кезінде өзін аса күшті қарсыластармен салыстыру ұсынылады. Жұлқа көтеру мен серпе көтеру әдістерін ойша сараптап, ойша қайталау да тиімді. Кей жағдайларда спортшыға ел алдындағы, команда алдындағы жауапкершілігін еске салудың да артықшылығы жоқ. Кейде жарыс алдында психологиялық әдістерге қосымша салқын душ немесе салқын компресс алудың да пайдасы мол.

Жарыс кезінде спортшы психикасы алдынала дене қыздырудың жиілігін арттыру арқылы бір қалыпқа түсіріледі [2, 103 б.]. Психиканы қалыпқа келтіруде жаттықтырушының рөлі үлкен. Ол өзі жаттықтыратын атлеттің психикасын жете білу арқылы оны қалыпқа түсіру әдістерін жетілдіріп отыруға міндетті. Атлеттің ойын жаттығулар кезіндегі оңды, сәтті шақтарға аудару отырып (мысалы, жаттығу тәсілдердің тиімділігін негіздеу арқылы) оның психикасын қалыпқа түсіруге болады. Егер спортшы шектен тыс толқып тұрса, жаттықтырушы оның көңілін орнықтырып, жарысқа қатысты ойларды ұмыттырып, ал қажет болса айтқан тәсілдерді қолданып отыруға міндетті.

Ауыр атлеттерді оқыту мен сайыстарға дайындауда олардың психикалық, ерік-жігер моральдық дайындықтар елеулі рөл атқарады. Бұл дайындық әсіресе, басқа спортшылардың дайындықтарына қарағанда жоғары дәрежелі спортшыларды дайындауда үлкен маңызды болып табылады. Ауыр атлеттердің жарысқа психикалық дайындығы мен үйренісуі неғұрлым күрделі процесс болып табылады. Бұл кейде қажеттілік болып табылғанымен, ауыр атлеттің жарыс алдын немесе жарыс кезеңіндегі ойының тұрақты болуымен сипатталады.

Заманауи спорт әлемінде спорттық жаттығуларды орындау кезінде нәтижелі көрсеткішке ие болуда спортшылардың физикалық дайындығымен қатар олардың психикалық дайындығы көп өзгеріс әкеледі: психикалық және физикалық дайындығы жоғары атлеттердің өзі, егер қажетті психикалық функциялары мен психикалық тұлғалық қасиеттерін қоса алмаса жеңіске жете алмайды [3, 210 б.].

Ауыр атлеттің ерік-жігерін жаттықтыру барысында жаттықтырушы психикалық дайындығын жетілдіру үшін оған, алдағы жетістіктерге жетуге мүмкіндік беретін үлкен серпіліс беру керек. Ауыр атлеттердің көбі, жақсы жетілдірілген психикалық дайындық кезкелген жарыс барысында үлкен нәтиже береді деп есептейді. Бұл жерде спортшының психикалық дайындығы үлкен рөл атқарады, атлеттің жарыс алдындағы немесе жарыс барысындағы жеке басының жеңіске деген ұмтылысы оның психикалық өз-өзін реттеумен ұштасқан кезде жақсы нәтижеге жете алады.

Ауыр атлеттің психикалық дайындығы жалпы және арнайы болып, өзін жалпы дайындық кезіндегі кездесетін жеке кедергілерді жеңе алуында көрінеді. Жарыс кезінде атлеттің зілтемірді (серпе және жұлқа көтеру) көтеруі барысында, оның жарысқа дейінгі дайындығы барысындағы әдістемеді қолданылған психикалық дайындығы үлкен көмек болады. Ауыр атлеттің жеңіске деген ұмтылысы мен жеке қажеттілігін қанағаттандыру үдерістері бірігіп, жарыста ұтып шығуына мүмкіндік береді. Спортшылардың психикалық дайындығы осы көрсетілген техника барысында олардың қолданылуы конкурста туындауы мүмкін проблемаларды шешуге, олардың ерік-жігер қасиеттерін жақсартуға, осы дейін үйренгендерінің барлығын толық пайдалану үшін қажет. Сонымен қатар, атлеттердің функционалдық қабілетін, физикалық қасиеттерін де арттыру маңызды болып табылады. Жылдық циклы барысында атлеттер негізінен жарысқа қолайлы жағдайға ғана дайындалу керек. Сонымен қатар, осымен бірге негізгі жарыстың талаптары да аталуы қажет, егер алдын ала белгілі болған жағдайда, оған теңіз деңгейінен биіктігі, өтізілетін күні мен уақыты кіреді. Әрине, бұл ауыр атлеттер үшін жағдайды жеңілдетпейді, себебі, олардың жарыс шарттары тек қана зілтемірге байланысты болып келеді. Сондықтан, зілтеміршілер аталған талаптарға тез

үйреніседі. Солай болғанмен де, негізгі жарыстың алдында дайындық міндетті түрде өткізілуі керек, мүмкіндігінше жарыс орны, уақыт айырмашылығы, табиғи және климаттық жағдайлар, теңіз деңгейінен биіктігі, бағдарламаның күні мен сағаты тәрізді жағдайлар ескерілуі қажет. Сонымен қатар, жарыстың барлық өткізілу көрінісімен дайындалған жөн: дайындықтан бастап, зілтемірдің дара көтерілуіне дейін. Зілтеміршілер осы ерекшеліктерді алдын ала зерттеп, соған төселуі қажет. Олар аталған жарыс кезінде сыртқы ұйымдастырылудың ешқандай элементін жіберіп алмауы қажет.

Жарысқа дайындалудың келесі бір маңызды шарты қарсыластарын алдын ала зерттеу болып табылады. Қарсыластарын жақсы білу ауыр атлетке онымен психологиялық түрде күресуге мүмкіндік береді. Кейбіреулері бұл фактіге аса мән бере бермейді. Бұлай тек қарсыластарынан өзінің нәтижесі жағынан әлдеқайда басым болып тұрған атлеттер жасауға мүмкіндігі бар. Дегенмен, оларға да осы қарсыластары туралы білу жарыста психологиялық түрде күресуге жағдай жасайды [4, 5 б.]. Атлетке қарсыласын алдын ала білу, дайындық кезеңі кезінде және жарыста тактикалық күрестің жүрісін бақылауға мүмкіндік береді сонымен қатар оның ең жоғарғы көрсеткіші қандай болатынын да болжауға болады. Сондықтан, басты жарысқа психологиялық дайындық кезінде тек жарыстың өзі ғана емес атлеттердің өзара психологиялық қарым-қатынастары мен өмір сүру деңгейін, дайындық методикасын түгел қамтитын документалды фильмдер қарауға болады. Осы жағдайда сонымен қатар, жетекші атлеттер мен олардың жаттықтырушыларымен жақсы әңгімелесу де жақсы нәтиже береді деп ойлаймыз. Әрине, жарысты бір деңгейде өтеді деп жоспарлау үнемі негізгі жарыс жағдайында мүмкін бола бермейді, бірақ сонда да мүмкіндігінше кейбір жағдайларда осыны орындауға тырысу қажет. Басқа елдер мен қалаларға барып жарыстарға қатысып жүрген атлеттер таныс емес жағдайларға бірден үйреніседі, әрі психологиялық тұрғыда да тезірек үйренісуге бейім болып келеді.

Атақты зілтеміршілердің тәжірибесіне сүйенетін болсақ, жарыс кезеңін айтарлықтай етіп жоспарлау олардың арнайы психологиялық дайындығын жетілдірудің маңызды құралы болып табылады. Алдын ала болжанған жағдайлармен дайындалумен қатар, атлет әр түрлі өзгерістерге, мүмкін болған қиындықтарға психикалық тұрғыда дайын болуы қажет. Мысалы, жарыс әр түрлі себептермен бір немесе екі сағатқа алға жылуы немесе тіпті басқа күнге ауыстырылуы мүмкін. Осы аталған мысалдар атлеттерді осындай мүмкін болатын қиыншылықтарға дайындауға кеңес береді, себебі олар осы жағдайларға сәйкес ашуланып немесе осы күтпеген жағдайлардың әсерінен шыға алмай қалуының алдын алады. Сондықтан оларды осындай жағдайлар бола қалған жағдайда, олар тіпті теріс жағдаларға әкелсе, жоғары дайындықпен және оң әсермен жауап қайтаруға үйрету қажет. Зілтеміршілерге жарыс кезінде қандай қиын жағдайлар орнамасын оларға тек оң әсермен қарауға тәрбиелеу керек. Жоғары спорттық шеберліктің негізіне жоғары санатты спортшының кез келген келеңсіз жағдайларға оң баға беруі және оны жеңіп шығатынына сенімділігі жатады. Олар жарыс жағдайында кездесетін кезкелген қиыншылықтарды ұлғайтпай, қайта оны жеңіп шығуға өз-өзіне жағдай жасауы қажет. Өкінішке орай, біз бірнеше рет жарыс жағдайында пайда болған азғантай қиындықтардың өзі атлеттердің тарапынан теріс әсердің пайда болғанына куә болып келеміз.

Атлеттер үшін кез келген қиындықты ұлғайтып көрсету теріс құбылыстарға алып келетінін, соның ішінде тек өз күшіне сенбеушілік қана емес, сонымен қатар алға қойған мақсатына жетуге де кедергі келтіретінін білуі маңызды. Сондықтан жаттықтырушы баста болатын теріс әсердің психикалық пайда болу табиғатын, яғни нені ойласаң, сол болатынын асықпай түсіндіруі қажет. Баста не болса әсер мен көңіл-күй де соған байланысты болады. Көптеген атлеттерде өз елінде ғана жоғары жетістікке жетуге болады деген қате пікір қалыптасқан. Бірақ шын мәнінде, бұл пікірді олар өздеріне өздері дарытқан. Негізгісі бұл атлеттің дайындығы мен өзі көрсете алатын мүмкіндіктері. Мысалы, атлет өзін жарыс қайда өтпесін жоғарғы көрсеткіштерге қол жеткізуге болады деп өз-өзіне сенім білдіруі керек. Бұған көптеген жағдайларды мысалға келтіруге болады. Мысалы, жоғарғы көрсеткіштерге қол жеткізіп, әлемдік рекорд орнатқан көптеген Азия, әлем, Олимпиада ойындарының жеңімпаздары тек өз елдерінде ғана емес басқа елдерде, тіпті байқа құрлықтарды да өнер көрсетті. Осылайша қазақстандық зілтеміршілер Пекинде және Лондонда өткен Олимпиада ойындарында өте жоғары жетістіктерге қол жеткізген болатын.

Ауыр атлеттердің жаттығуы кезінде «үйренгенде ауыр болса, жарысқанда жеңіл болады» деген принципті басшылыққа алған жөн. Мысалы арнайы дайындықтардың кезінде магнитофонға көрермендердің айқайын, қатты дыбыстағы әуенді, әр түрлі жарқырап тұратын жарықтарды қолдануға болады. Бұлардың барлығы атлет үшін ойын бір жерге шоғырландырып, өзінің дайындығын көрсетуге кедергі келтіретін фактор болып табылады. Бұл дайындықты одан әрі ауырлатады, бірақ жарыс кезінде кезкелген жағдай болғанда зілтеміршіге өзін барлық жағынан көрсетуіне көмегін тигізеді. Бұл алда болатын жарысты модельдеп қана қоймайды, сонымен қатар оны одан әрі дамыта түседі, атлеттің бойындағы маңызды болып табылатын психикалық тұрақтылық, салқынқандылық, мінез тұрақтылығы сияқты ерекшеліктерді одан әрі

шындайды. Сондықтан дайындық кезіндегі осылай жағдайды біршама ауырлату алдағы жарыс кезінде барлық жағынан жоғары жетістіктерге жетуге мүмкіндік береді, әрі тиімді тәсіл болып табылады. Зілтеміршінің психикалық тұрақтылығын шыңдау ауыр атлетикамен айналысудың алғашқы кезеңінде-ақ қолға алынуы керек.

Психикалық тұрақтылықтың жоғары деңгейінің көрінісі өз өзіне ие болу мен шыдамдылық болып табылады. Әсіресе осы қасиеттер жарыс кезеңінде өте маңызды болып саналады, себебі психикалық тұрақсыздық сыртқы ортамен байланысқа түскенде пайда болып жатады. Бірақ, атлеттің шеберлігі анағұрлым жоғары болған сайын, ол сыртқы теріс жағдайларға аса мән бере бермейді әрі сыртқы жағдайларға психикалық тұрғыдан шыдамды болып келеді [5, 25-27 бб.]. Сондықтан, жаттықтырушы атлеттерді жарыс жағдайындағы сыртқы ортаның теріс шарттарына оң көзқараспен қарауды үйретуі керек, сонда олардың бойында психикалық тұрақтылық пайда болады. Ол атлетке сыртқы ортада болып жатқан жағдайларды барлығына олардың солай ойлауы әсер ететінін, сондықтан олардың не естіп, нені көргендеріне олардың өздері ғана кінәлі екендігін түсіндіріп, бұның жоғарғы нәтижеге қол жеткізуіне кедергі келтіретінін түсіндіруі керек.

Атлеттер өздерін қинайтын жағымсыз жағдайларға байланысты факторларды ой елегінен өткізуі керек, сонда ғана олар жағымсыз факторларға бағынышты болмайды. Осындай жағдайларда атлеттер жарыс кезеңіндегі жағымсыз жайттарға алаңдамай, оларды күнделікте өмірде кездесетін қиындық ретінде қабылдай алады. Осы жағдайдың оңтайлы шешілуі үшін атлеттерді бұдан да қиын жағдайда алда болатын жарысқа дайындауға болады.

Жаттықтырушы өзінің атлеттерін қандай жағдай болмасын көңіл-күйді түсіруге болмайтынын үйретуі керек. Егер сары уайымға салынып кетер болса ешқандай жақсы нәрсені күтудің қажеті жоқ. Егер жабырқау болды дегеннің өзінде де, оған қарсы күштің өзі жаттығуда жатыр. Тек жаттығу ғана атлетті жабырқаулы көңіл-күйден шығарып, бұрынғы қалыпты күйіне әкеле алады. Әрине, жарыс барысында күтпеген жерден сәтсіз өнер көрсететін жағдайлар да кездеседі. Қатысушылар көп, ал бірінші орын жалғыз. Сондықтан атлеттер жағымсыз эмоцияларға көп берілмеуі қажет. Олар сәтсіздіктер ақыр аяғында жеңіске әкелетінін білуі қажет. Көп жағдайда сәтсіздіктердің себебі жаттықтырушыға да, атлетке де белгілі. Бұл себептің өзі психологиялық тұрақсыздық болып табылады. Атлет өзін жинақтап, әрі жағымды көңіл-күйді сақтауды өзінен бастауы керек, тіпті оның қарсыластары тарапынан ондай жағдайлар байқалмаса да. Олар жарысты абыроймен жалғастыру керек, себебі ашулану жағдайды ауырлатады, әрі ол қарсыласқа жаңа мүмкіндіктер туғызады. Қарсыластарды ұнатпау тек қана жағымсыз нәтижелерге алып келеді, себебі ол бас миындағы өте күшті қозуды тудырады да, өз кезегінде ол жұлқа көтеру мен серпе көтеру кезіндегі орнатылған координацияларды, психикалық қалыпты бұзады.

Атлеттердің психикалық тұрақтылығы өте жылдам өзгеруі мүмкін, бір сағаттан бастап, тіпті бірнеше минуттың ішінде бұзылуы да мүмкін. Психикалық тұрақтылық басқа тәуелді болғандықтан қалыпты жағдайдан арнайы ұйымдастырылған әдіске дейін психикалық қалыпты бұзып, беріктілігін әлсіретуі де мүмкін, осының салдарынан спорттық нәтиже әлсірейді. Сондықтан атлеттер жарыста өздерінің қалыпты психикалық дайындығын бұзып алмауға дағдылануы керек. Мысалы, бір қарағанда түсініксіз көрінетін, яғни күшті атлеттің әлсіз атлеттен жеңіліп жататын жағдайларын кездестіруге болады. Бұны әлсіз атлеттің жарысқа психикалық тұрғыда жақсы дайындалып сайысқанымен түсіндіруге болады. Ал біршама күшті атлет өзінің оңай жеңіске жететініне өзін психикалық тұрғыда даярлап, нәтижесінде өзінің нәтижесін түсіріп алып жатады. Бұның себебі, өз қарсыласын жете бағаламау, нәтижесінде теріс көрсеткіштерге әкеліп соқтырады. Бірақ атлет сайыстар арасында жағдайды өзгертуге барынша тырысады, бірақ бұл көбіне мүмкін бола бермейді. Ауыр атлетикада спорттық күрестің бірнеше түрлерін кездестіруге болады. Осы сәтте атлеттің психикалық дайындығын еске алған жөн, оған қарсыласының өзі ескермеген әрекеттерінен қорықпауы қажет. Әлбетте, бұны алдын ала қарсыластың дайындықтарынан болжап білген жөн. Бірақ барлық жағдайды бірдей ойластырып қою тағы да мүмкін емес. Сондықтан да, ауыр атлеттердің дайындығында ең маңыздысы, жарыс кезінде кездесетін әр түрлі жағдайларға даярлығы олардың психикалық дайындығы болып табылады.

Қайраттылыққа тәрбиелеу спорттық дайындаудың ажырамас бөлігі болып табылады. Қайраттылық қасиеттерге жататындар: табандылық, қайсарлық, мақсатына жету үшін өз дегенінен қайтпау, қиыншылықты жеңу кезіндегі ұстамдылық пен шыдамдылық, батылдық, шешімділік, тәртіптілік, ерік-жігердің мықтылығы және т.б. Ауыр атлетикада, дұрыс ұйымдастырылған спорттық дайындық және жарысқа қатысу қайраттылық қасиеттерді тәрбиелеудің ажырамас бөлігі болып табылады. Кез келген адам өзінің алдына қойған қандай да бір айқын мақсат қояды. Олардың қайсысына болсын жетуі түрлі қиындық-

тарды жеңіп шығуына байланысты. Жаттықтырушы мен спортшы алға қойған мақсаттарына жетудің нақты мерзімін белгілейді. Мысалы, классикалық жаттығулардың техникасын зерттеп үйренуге 6 ай бөледі [6, 127 б.].

Арнайы жаттығулармен айналысу процесінде батылдық, шешімділік тәрбиеленеді. Бұл жаттығулардың сипаты (мысалы, кедергілердің үстінен қарғу: барьер, қоршау, гимнастикалық «теке» немесе «ат»; мұнарадан суға секіру және т.б.) спортшылардың қайрат – жігерін шыңдауға жетелейді.

Спортшының жарыстарға қатысуы өте маңызды. Тек сонда ғана атлеттің техникалық және физикалық дайындығымен бірге психологиялық тұғырдағы жақсы мен жаман жақтары белгілі болып шығады. Көп жағдайда жаттықтырушы атлетті максимальды салмақты көтеріп, күшті қарсыласынды жеңуге мүмкіншілігін бар деп сендіреді. Жарыс кезінде атлеттің дұрыс ұйықтамағанын, басының ауырғанын, енжарлықты және т.б. сезінуін ойлауына болмайды. Бұл кездегі басты назар тек алда тұрған жаттығуларды ғана болуы керек. Спортшының моральдық ерік-жігері мен қайраттылық тәрбиесі көбіне көп жаттықтырушының беделіне, оның білімі мен біліктілігіне, талабына және т.б. байланысты. Жаттықтырушының жұмысында сендіру, түсіндіру, мадақтау, ескерту секілді әр түрлі психологиялық әдістер пайдаланылады. Жарыс алдында және оның өту барысында атлеттің толқу үстінде жүретіні шындық. Жаттықтырушы өзін-өзі жақсы ұстауы керек және осыған спортшыны да тарту керек, оны жеңіске жұмылдырумен бірге күдіктер мен толқуларды аулаққа ысырып тастағаны дұрыс.

Үлкен жарыстардың алдында спортшылардың орталық жүйке жүйесінің қозуы көрініп тұратыны белгілі. Жүйке энергиясын құр босқа шашпау үшін үлкен ұстамдылық пен психикалық тұрақтылық керек. Атлеттің ұйқысы, жақсы дем алуы оның қобалжымауына, тамаша нәтижеге қол жеткізуіне мүмкіндік береді. Жарыс кезіндегі күн тәртібі ерекше болмауы тиіс, бірақ оны спортшы келесі сайысқа шығу туралы көп ойламайтындай етіп ұйымдастырған абзал. Жарыстан кейін күн тәртібін күрт өзгертуге болмайды және физикалық жүктемеден мүлдем бас тарту дұрыс емес – толық демалысқа екі күннің өзі жеткілікті. Бұл күндері таңғы дене шынықтыру жаттығуларымен шектелуге болады. Алғашқы екі аптада жүктемені азайтқан жақсы. Тек көмекші қосымшаларын ғана пайдаланып, классикалық жаттығуларды машықтандырудан алып тастау керек. Бұл кезеңде спорттың басқа түрлерімен айналысқан пайдалы. Бірақ зілтемірмен машықтануды ұмытпау керек.

Спортшының қайраттылық ерік-жігері оның тәртіптілігінен және өзін-өзі тәртіпке шақыра білуінен, машықтандыруда белгіленген талаптарды және жарыс ережелерін сақтауынан, жаттықтырушы нұсқауынан (спортпен айналысу, биік нәтижелерге жетуге ұмтылыс) айқын көрініп тұрады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мұстафин С.К. *Ауыр атлетика*. – Алматы: Баянжүрек, 2012. – 260 б.
2. Сивохин И.П. *Управление подготовкой тяжелоатлетов высокой квалификации на основе комплексного контроля тренировочной деятельности: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.04*. – Алматы, 2009. – 287 с.
3. Рудик П.А. *Психология. Учебник для учащихся техникумов физической культуры*. – М.: ФиС, 1976. – С. 210.
4. Платонов В.Н. *Подготовка квалифицированных спортсменов*. – М.: ФиС., 1986. – С.5.
5. Верхоианский Ю.В. *Принцип организации тренировки спортсменов высокого класса в годичном цикле // Теория и практика физической культуры*. 1991. №2. – С. 24-30.
6. Мұстафин С.К. *Особенности развития мышечной силы у тяжелоатлетов // Проблема реактивности и адаптации клеток, тканей и органов: матер. IV конф. морфологов Средней Азии и Казахстана*. – Караганда, 1988. – С. 127-128.

МРНТИ 15.81.21

Сапарқызы Ж.¹, Майгельдиева Ш.М.²

¹докторант Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата

²научный руководитель, д.п.н., профессор

Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата

г. Кызылорда, Казахстан

КОНЦЕПЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ – СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ГУМАННОГО ТИПА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Сегодня актуальность проблемы сохранения здоровья детей и молодежи является общегосударственной задачей, в этом направлении немаловажную роль должны сыграть образовательные учреждения и их ресурсы. По мнению авторов статьи, для успешной реализации данной задачи необходимо разработать концепцию здоровьесберегающего обучения.

В статье описаны основополагающие положения данной Концепции, представлены результаты исследования. Концепция здоровьесберегающего обучения рассматривается как составная часть гуманного типа образования. Авторы считают, что использование здоровьесберегающих технологий при организации образовательного процесса позволит не только улучшить уровень здоровья обучающегося, снизить количество факторов, негативно влияющих на процесс формирования и развития студентов, но и сделать сам процесс получения знаний более динамичным и красочным, что в значительной мере способствует оптимизации процесса познания.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающее обучение, здоровьесберегающие технологии, педагогические технологии, концепция, образование, гуманный тип образования, студенты

Ж.Сапарқызы¹, Ш.М. Майгельдиева²

¹Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университетінің докторанты

²ғылыми жетекшісі, п.ғ.д.,

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университетінің профессоры

Қызылорда қ., Қазақстан

ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУДЫҢ ОҚЫТУ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ – ГУМАНИСТІК БІЛІМ БЕРУДІҢ ҚҰРАМЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта балалардың және жастардың денсаулығын сақтау мәселесінің өзектілігі ұлттық міндет болып табылады, білім беру мекемелері мен олардың ресурстары осы бағытта маңызды рөл атқаруы тиіс. Мақала авторларының айтуынша, осы міндетті табысты іске асыру үшін денсаулық сақтауды оқыту тұжырымдамасын әзірлеу қажет.

Мақалада осы Тұжырымдаманың негізгі ережелері, ерекшеліктері сипатталады, зерттеудің нәтижелері ұсынылған. Денсаулық сақтаудың білім беру тұжырымдамасы гуманистік білімнің ажырамас бөлігі болып саналады. Мақала авторлары білім беру үдерісін ұйымдастыруда денсаулық сақтау технологияларын қолдануы білім алушылардың денсаулығын жақсартуға ғана емес, олардың қалыптасу және даму үдерісіне кері әсер ететін факторларды санын қысқартуға ғана емес, сонымен қатар, оқу үдерісін динамикалық және көңілді жағынан сипаттайтын, ол негізінде таным процесін оңтайландыруға көмектесетін пайымдайды.

Түйін сөздер: денсаулық, денсаулық сақтауды оқыту, денсаулық сақтау технологиялары, педагогикалық технологиялар, тұжырымдамасы, білім беру, білім берудің гуманистік түрі, студенттер

Zh. Sapargyzy¹, Sh.M. Maigeldiyeva²
Doctoral student of Korkyt Ata Kyzylorda State University
²supervisor, d.p.s., professor of Korkyt Ata Kyzylorda State University
Kyzylorda, Kazakhstan

THE CONCEPT OF HEALTH-SAVING EDUCATION - COMPOSITION OF THE HUMAN EDUCATION TYPE

Abstract

Today, the urgency of the problem of preserving the health of children and young people is a national task, in this direction educational institutions and their resources should play an important role. According to the authors of the article, for the successful implementation of this task it is necessary to develop the concept of health-saving training.

The article describes the fundamental provisions of this Concept, presents the results of the study. The concept of health-saving education is considered as an integral part of the humane type of education. They believe that the use of health-saving technologies in the organization of the educational process will not only improve the child's health, reduce the number of factors that adversely affect the process of formation and development of students, but also make the process of learning more dynamic and colorful, which greatly optimizes process of knowledge.

Keywords: health, health-saving education, health-saving technologies, pedagogical technologies, concept, education, humane type of education, students

Общеизвестно, что технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога. Суть педагогической технологии в ее содержании: она включает в себя набор определенных профессиональных действий, позволяющих педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности. Педагогической технологии присущи конкретность и четкость в постановке цели, задач, а также наличие этапов: первичной диагностики; отбора содержания, форм, способов и приемов его реализации; использования совокупности средств в определенной логике с организацией промежуточной диагностики достижения цели, критериальной оценки результатов. Важнейшей характеристикой педагогической технологии является ее воспроизводимость, а также мы считаем, что любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей, направленной на развитие и воспитание личности.

Здоровьесберегающие технологии – это совокупность таких средств, приемов и методов воспитания, помогающие формировать азы культуры здоровья у учащихся, моделировать для каждого ребенка «запас прочности» здоровья; эта систем создает благоприятные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса (учащихся, педагогов и др.).

Исходя из этого, наше исследование было направлено на то, чтобы изучить психолого-педагогическое влияние применения здоровьесберегающих технологий на успешность в обучении и улучшение психического здоровья студентов, а для разрешения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать научную и методическую литературу по данной проблеме.
2. Обозначить факторы, которые оказывают влияние на успешность обучения обучающегося и его психическое здоровье.
3. Применяя систематически как в аудиторной деятельности, так и во время непрерывной практики здоровьесберегающие технологии, выявить, оказывают ли они влияние на успешность обучения студентов и их психическое здоровье.

В этом направлении проводилась и проводится экспериментальная работа по докторской диссертации. Первые результаты данной работы показывают, что оптимальным является обучение, которое обеспечивает максимальный уровень присвоенной образованности при сохранении благоприятной динамики работоспособности и здоровья обучающихся.

По нашему мнению, разработка и научное обоснование резервов здоровьесбережения в образовании, их реализация и направленность на повышение уровня образованности с учетом сохранения здоровья может выступать теоретической основой для применения здоровьесберегающей технологии в образовательном процессе.

Мы в своем исследовании придерживались точки зрения известного российского ученого Б.Г. Юдина о том, что «здоровьесбережение – это важнейшая составная часть гуманного типа образования, являющегося олицетворением нового века и нового тысячелетия» [1, с.216-246].

Принципиальной особенностью данного типа образования является «ориентация на человека, удовлетворение его познавательных потребностей и интересов, развитие в нем таких личностных (социально-значимых) качеств, которые позволяют ему быть здоровым, успешным и счастливым» [2, с.21-28]. Возникает вопрос, что и как нужно сделать для того, чтобы образование, в частности обучение, не разрушало, а наоборот, сохраняло, укрепляло и развивало здоровье человека. Концепция здоровьесберегающего образования включает следующие направления деятельности:

- здоровьесберегающее обучение (построение занятий на здоровьесберегающей основе);
- активизация физической деятельности;
- соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил;
- пропаганда здорового образа жизни.

Исходя из этого, «целью здоровьесберегающей образовательной технологии должно выступать обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни личности» [3].

В современных теоретических исследованиях здоровьесберегающее образование рассматривается как многоаспектное и разноуровневое психолого-педагогическое явление, предполагающее не только проведение оздоровительных медицинских мероприятий, но и соблюдение гигиенических требований, оптимальное сочетание двигательных и статических нагрузок, обучение в малых группах, создание комфортной атмосферы на занятии.

Здоровьесберегающая технология в свою очередь предполагает достижение намеченного результата в развитии, воспитании, обучении, используя при этом методы и приемы способствующие сохранению здоровья.

Главная задача здоровьесберегающей педагогики – это организация труда и отдыха обучающихся, а также создание таких условий, которые обеспечили бы высокую работоспособность на протяжении всего учебного времени, позволили бы отодвинуть утомление и избежать переутомления [4].

Здоровьесберегающие технологии нужно рассматривать как составную часть образовательной системы и все, что относится к образованию – методы и приемы обучения и воспитания, уровень профессиональной культуры педагогов, условия проведения учебного процесса и т.д., - все имеет непосредственное отношение к проблеме здоровья обучающихся.

Несмотря на то, что основным субъектом образовательного процесса является обучающийся, ключевой фигурой в нем остается педагог, от уровня работы которого напрямую зависит степень эффективного применения здоровьесберегающих технологий.

Очевидно, что в настоящее время педагог может внести значительный вклад в сохранение здоровья своих воспитанников, для этого он должен быть компетентен в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей, строить образовательный процесс таким образом, чтобы обучение не наносило вреда детскому здоровью, т.е. необходима здоровьесохраняющая организация учебного процесса.

Период обучения в вузе наиболее благоприятен для оздоровления, потому что система образования является одним из эффективных каналов воздействия, позволяющего наряду с основной образовательной задачей аккумулировать усилия по формированию у молодых людей системы ценностей, определяющих здоровье.

Качество современной образовательной среды во многом определяется наличием внедренных в учебный процесс здоровьесберегающих технологий. Сегодня залогом высокой конкурентоспособности вуза и его успешной деятельности на рынке образовательных услуг считается стремление вуза внедрять и поддерживать на высоком уровне здоровьесберегающие технологии обучения. Потому что обеспечение, сохранение, укрепление и улучшение здоровья студента является важным компонентом современного вузовского образования, направленного на подготовку не только грамотного специалиста, но и человека, способного эффективно противостоять стрессам, природно-климатическим, эргономическим, социокультурным и другим факторам, влияющим на работоспособность и общее самочувствие человека.

Значит, в настоящее время оздоровительные системы и технологии становятся полноправной составляющей вузовского образовательного процесса.

Анализ современных оздоровительных систем высших учебных заведений показал, что их основой (при всей глубине структурной модернизации и полноте оснащенности медицинской техникой), как правило, остаются технологии выявления уже заболевших студентов, что является неоправданным в условиях рыночной экономики, поскольку профилактика заведомо дешевле лечения. Исходя из этого, в этих условиях перед вузом стоит задача создания принципиально новых систем, носящих непрерывный циклический характер и основанные на ранней донологической диагностике состояния студента, а также позволяющие не только обеспечивать, но и укреплять и улучшать здоровье каждого студента в процессе всего периода обучения.

На наш взгляд, в решении этой важной задачи большую роль сыграет внедрение концепции здоровьесберегающего обучения в образовательный процесс, так как она призвана перевести деятельность в системе образования в режим творческого производства собственных замыслов и опыта отдельного учителя и коллектива учебного заведения в целом. Она обеспечит понимание необходимости технологического подхода к образованию как реально гуманно-нравственной деятельности.

Методологическую основу концепции составляют философские положения о единстве телесного, интеллектуального и духовного в структуре личности, теории и практики, сущности и явления, формы и содержания, о природе деятельности. Методологическими ориентирами выступают системный, культурологический и личностно-деятельностный подходы. Теоретическим фундаментом являются теории личности, деятельности и общения; теории и технологии обучения и воспитания; теории физической культуры и здорового образа жизни личности, технологии их формирования; теории управления. В исследовании определены и обоснованы общие принципы, определяющие содержание данной концепции, а именно:

1) интеграция всех сил, органическое единство всех структурных подразделений учебного заведения с целью обучения и воспитания учащихся в условиях, обеспечивающих им физическое, психическое и духовно-нравственное здоровье;

2) гуманизация, усиление внимания к личности каждого учащегося как высшей социальной ценности общества, установка на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, моральными и физическими ценностями;

3) дифференциация и индивидуализация обучения и воспитания, создание условий для полного проявления и развития способностей каждого учащегося;

4) демократизация, создание предпосылок для развития активности, инициативы и творчества обучения учащихся и учителей, заинтересованное взаимодействие администрации и общественности в становлении и функционировании здоровьесберегающих образовательных технологий;

5) научности, обеспечивающего научную организацию учебно-трудовой деятельности субъектов образовательного процесса; внедрение современных педагогических технологий здравоохранения и сохранения здоровья учащихся;

6) антропологичности, целостности человека, его психосоматического, социокультурного, духовного и физического единства; взаимосвязи и взаимовлияния социальной среды и личности в направлении развивающей культурно-созидательной деятельности [5, с.64].

Системный анализ содержания образования, образовательного процесса и сущностных характеристик педагогических технологий позволил выделить и сформулировать ряд важных технологических принципов, которые учитывались при разработке здоровьесберегающей концепции.

1. Принцип единства связи элементов системы здоровьесберегающей технологии. Основные составляющие ее элементы (информационная, инструментальная и кадровая) взаимосвязаны и взаимозависимы: изменение одной из них непременно требует изменения двух других.

2. Принцип диагностичности целеполагания.

3. Принцип функциональной полноты и функциональной взаимосвязи содержания здоровьесберегающей технологии.

4. Принцип открытости функциональных и методических действий. Все, что делается в процессе внедрения и становления здоровьесберегающей системы образования и воспитания, должно быть понятным, логически обоснованным и информационно открытым для учащихся и учителей, является осознанной их деятельностью.

5. Принцип объективной оценки конечного результата. Только при выполнении этого требования возможен продуктивный контроль и коррекция, поиск способов управления и допущенных ошибок.

6. Принцип преемственности и завершенности. Данный принцип состоит в согласованности не только содержания, но и технологической модели, форм учебной деятельности на разных ступенях образования.

7. Принцип вариативности средств, методов и организационных форм внедрения здоровьесберегающих технологий в образовании. Широкий спектр и разнообразие средств, методов, организационных форм и видов здоровьесберегающих технологий обеспечивает полноценность образовательной системы, предоставляет свободу творчества, инициативы и деятельности, но в условиях концепции принципов и слагаемых, составляющих и обеспечивающих ее.

8. Принцип оптимизации. Данный принцип требует в каждом конкретном случае выбора наилучшего варианта плана деятельности, то есть наилучшего варианта содержания средств, форм, методов внедрения и функционирования здоровьесберегающих технологий, затрат времени, усилий, степени трудности, научности, создания оптимальных условий для деятельности (учебно-материальных, санитарно-гигиенических, морально-психологических, культурно-эстетических); умелого стимулирования и регулирования действий; оперативного контроля и коррекции деятельности [5, с.65-66].

Таким образом, с учетом и на основе вышеизложенных положений и принципов концепции здоровьесберегающей технологии обучения нами была проведена экспериментальная работа. Например, в нашем исследовании была выявлена тенденция в осознании смысла жизни студентами и то, как смысл жизни соотносится с их самочувствием. Выделено 4 категории студентов - каждая со своим смыслом жизни и самочувствием.

Применялась методика ученых Вишнякова А.И., Карымовой О.С. [6, с.54]. Самочувствие студентов оценивалось по 10-балльной шкале (от 1-го до 10 баллов). Самая низкая оценка самочувствия у студентов оказалась 4 балла, а самая высокая - 10 баллов, поэтому средняя оценка самочувствия - 7 баллов. Было выделено 4 категории студентов - каждая со своим смыслом жизни и самочувствием.

I категория: «студенты, ищущие счастье». К этой категории относятся 37% студентов, которые видят смысл жизни в любви и в семейном счастье. Свое самочувствие они оценивают в среднем на 8 баллов.

II категория: «студенты-эгоисты». К этой категории относятся 33% студентов, которые видят смысл жизни в получении различных благ и удовольствий от жизни. Свое самочувствие они оценивают в среднем на 7 баллов.

III категория: «студенты-альтруисты». К этой категории относятся 14% студентов. Они находят смысл в том, чтобы приносить пользу окружающим. Свое самочувствие студенты этой категории оценивают в среднем на 9 баллов.

IV категория: «студенты, не имеющие смысла в жизни». К этой категории относятся 16% студентов, которые не видят в жизни смысла. Свое самочувствие студенты этой категории оценивают в среднем на 6 баллов.

Как видим из данных результатов, среди студентов больший процент составляют «студенты, ищущие счастье» и «студенты-эгоисты». Отметим, что и самочувствие у них не достигает 10-и балльной шкалы. Для нас было важно донести до каждого молодого человека информацию о том, что основной причиной в генезисе болезней выступают негативные психологические установки. Особенно негативно действует на здоровье отсутствие смысла в жизни. Отсутствие смысла жизни делает человека, особенно молодого, несчастным и нежизнеспособным, поэтому утрата смысла жизни является барьером здоровья.

Следовательно, здоровье детей и молодежи – показатель здоровья всей нации и одна из важнейших характеристик социально-экономического, морального и культурного развития общества в целом. Одной из сторон развития личности является физическое развитие, которое непосредственным образом связано со здоровьем человека. Здоровье – это физическая, душевная, социальная культура человека.

Исходя из этого считаем, что в вузе необходимо реализовать концепцию здоровьесберегающего обучения, направленной на развитие физической, духовно-нравственной и социальной культуры личности студента. В здоровьесберегающих образовательных технологиях обучения необходимо применить две группы методов: специфические (характерные только для процесса педагогики оздоровления) и общепедагогические (применяемые во всех случаях обучения и воспитания). Только оптимальное сочетание этих методов может обеспечить успешную реализацию комплекса задач здоровьесберегающих технологий обучения [7; 8].

Таким образом, в заключении можно констатировать, что в нынешнее время сбережение и укрепление здоровья обучающихся, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, адекватных возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье являются одними из приоритетных задач модернизации системы казахстанского образования и что актуальность применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе обусловлена потребностью человека, общества и государства в здоровьесберегающем образовании..

Список использованной литературы:

1. Юдин Б.Г. От гуманитарного знания к гуманитарным технологиям // Философия социальных и гуманитарных наук / Под ред. С.А. Лебедева. – М., 2008. – С.216-246.
2. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. - 2000.- Т.7.-№2. – С.21-28.
3. Организация и оценка здоровьесберегающей деятельности образовательных учреждений. Руководство для работников системы общего образования. – М., 2004.
4. Безруких, М.М. Здоровьесберегающая школа / М.М. Безруких. – М.: МПСИ, 2004. – 240с.
5. Майгельдиева Ш.М., Сапаркызы Ж. Роль здоровьесберегающих технологий обучения в развитии личности // Сборник трудов Международной научно-практической онлайн конференции «Энерго- и ресурсосберегающие технологии: опыты и перспективы». – Кызылорда: КГУ им. Коркыт Ата, 30.03.17. – 65-68 с.
6. Вишняков А.И., Карьмова О.С. Особенности системы жизненных смыслов студентов, состоящих и не состоящих в браке (на примере Оренбургского Государственного Университета // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 (часть 2). – С.54.
7. Педагогика и психология здоровья. – М.: Академия, 2003
8. Saparkyzy Zh. Formation and development of mental activity of students in the educational process // International journal of environmental and science education, Netherlands, 2016, VOL. 11, NO.18, p.12235-12244.

УДК 37.013.42
МРНТИ:15.41.21

Ширинбаева Г.К.¹

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

ЦЕННОСТНО-НОРМАТИВНАЯ ОСНОВА ЭТИКИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Аннотация

В статье рассмотрены этические проблемы социальной-педагогической работы в общем контексте духовно-нравственного образования. При этом проводится анализ базовых ценностей социальной-педагогической работы и вытекающих из них норм профессионального поведения. Основное внимание в статье уделено этическому обеспечению практики социальной работы способствующие формированию специалиста основанной гуманистических ценностях.

В статье раскрываются гуманистический сущность, аксиологический потенциал и ценностная динамика социальной-педагогической работы как общественной практики, области самопознания и направления образования.

Ключевые слова: социальный педагог, самопознание, профессиональный, не профессиональная деятельность, общение.

Г.К. Ширинбаева¹

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

ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫС ЭТИКАСЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚТЫ-НОРМАТИВТІ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жалпы рухани-адамгершілік білім беру контекстіндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың этикалық мәселелері қарастырылған. Бұл ретте, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың базалық құндылықтарына және олардан туындайтын кәсіби мінез-құлық нормаларына талдау жасалынды. Мақалада,

негізгі назар гуманистік құндылықтарға негізделен маманды қалыптастыруға ықпал ететін, әлеуметтік жұмыстың практикасын этикалық қамтамасыз етуге аударылды.

Мақалада өзін-өзі тану аймағы мен рухани-адамгершілік білім беру бағыттары, қоғамдық тәжірибе ретінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылықты және аксиологиялық әлеуеті, гуманистік мәні ашып көрсетіледі.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, өзін-өзі тану, кәсіби, кәсіби емес іс-әрекет, қарым-қатынас

G.K. Shirinbaeva¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Republic of Kazakhstan

VALUE-NORMATIVE BASIS OF ETHICS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK

Abstract

The article discusses the ethical problems of social and pedagogical work in the general context of spiritual and moral education. At the same time, an analysis of the basic values of social and pedagogical work and the norms of professional behavior arising from them is carried out. The main attention in the article is paid to the ethical support of the practice of social work that promotes the formation of a specialist based on humanistic values. The article reveals humanistic essences, axiological potential and value dynamics of social and pedagogical work as a social practice, a field of self-knowledge and a direction of education.

Key words: social teacher, self-knowledge, professional, non professional activity, communication.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласында стратегиялық жаңғырту барлық саланы, қамтуы қажет, сонымен қатар ұлттық сана, білімнің құндылықты бағдарларын күшейту туралы білім беру саласына ерекше назар аударған [1].

Бұл білім берудің мазмұнын қоғамның ішкі жүйесіндегі еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкес мамандардың жеке санасының негізгі компоненттерін, ар-ұждан, тұтас моральдық ережелерді, құндылықтарды және идеалдарды кәсіби парызды дамытуға бағыттап құру шарттарын арттыра түседі.

Қоғамның ішкі жүйесінің әрбір саласындағы моральдық ережелер, принциптер мен құндылықтар ерекшелігіне байланысты, «әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалімдерінің кәсіби қызметтеріне моральдық талап жоғары қойылады. Себебі: мамандардың кәсіби-этикалық ережелері моральдың құрамдас элементтері: сана мен адамгершіліктік мінез-құлық принциптеріне негізделеді (Л.М. Анисимова, Н.Ю. Гуревич, Д.П. Котов және т.б.) болды [2].

«Әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалімдерінің кәсіби-этикалық ережелері, жеке сана тұрғысында қызметті іске асыру бағытының негізгі ізлікті мәнімен ерекшелінеді. Мұндай нақты адами қарым-қатынастардағы кәсіби парыздың іске асу механизмдері мамандардың өзіндік сана деңгейін мейлінше кемелденуге ұмтылу дағдыларын жетілдіруге мүмкіндіктер ашады. Кәсіби парыздың іске асу механизмдері әлеуметтік кеңістікте іс-әрекеттің аксиологиялық әлеуетіне байланысты құндылықты бағдарларымен анықталады. Қоғам, мемлекет және адам арасындағы қатынаста үйлесімділікті іздеу қазіргі қоғамдық түсінікті өзгертудің жетекші бағыттары болып табылады. Демократиялық көзқарастың жаңа типтері рухани-адамгершілік білімнің шеңберіндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың әлеуметтік институттарын тұтас ізгілендіру үдерісін анықтайды. Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс этикасының құндылықты-нормативті негізі «әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалімдерінің кәсіби іс-әрекетінің базалық компоненттерін құрайды [3].

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс әлеуметтік институт ретінде **кәсіби** және **кәсіби емес** іс-әрекеттерді жүзеге асырады. Кәсіби және кәсіби емес іс-әрекеттердің бір-бірінен негізгі айырмашылықтары олардың субъектілерінің сипаттамасында қарастырылған.

1. **Кәсіби емес** әлеуметтік-педагогикалық жұмысқамтыған, қоғамдық ұйымдардың өкілдеріне, еріктілеріне, өз еркімен көмек беруші адамдарға, қайырымдылық қорлар мен меценаттарға, т.б. көмек көрсету іс-әрекетіндегі субъект жүйелеріне жанашырлық сезіммен өзінің жекеуақытын, әлеуметтік мәселені шешуге қатысу мүмкіндігін құрбан етуге байланысты талаптар қойылады. Бұл қоғамның адамгершілік ұстанымымен реттелген және субъектілердің (қоғам қайраткерлері, еріктілердің) құндылықтар жүйесіне негізделген іс-әрекет болып табылады.

2. **Кәсіби іс-әрекеттер** «әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мамандарының кәсіби кодексінде қарастырылған қызметтік міндеттермен реттеледі.

Аталған кәсіби және кәсіби емес әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің аксиологиялық компоненттердің базалық функцияларын құрайды:

Негізқалаушы (қоғам мен адамның өмір сүру тәжірибесінің негізі жалпыадамзаттық құндылықтар: адам өмірі, мейірім, әділеттілік, шынайылық, жоғары құндылықтарды игеруі).

Қарым-қатынас құраушы (маман және тұлға ретінде субъектілер қажеттілігін қанағаттандыратын әлеуметтік көмек көрсету іс-әрекетіндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың жеке және қоғамдық идеалды қатынас маңызы).

Мақсатты, құрылымды (әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың барлық құрылымдық компоненттері: мақсаты, міндеттері, функция бағыттары, т.б. әлеуметтік жұмыс идеалы әлеуметтік көмек көрсету іс-әрекеті ретінде).

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың негізқалаушы функциясы әлеуметтік-көмек беруші іс-әрекет ретінде жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделген әлеуметтік жұмыстың құндылықты әлеуетін ашады (өмір, мейірім, әділеттілік, шынайылық, гуманизм және т.б.)

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың аксиологиялық компонентінің құндылықты бағыттылығы:

- Субъектілердің құндылықты бағдарының гуманистік жүйесіне, жалпыадамзаттық құндылықтардың өзара әсер етуі;

- Салауатты өмір сүру тәжірибесінде жалпыадамзаттық құндылықтарды жүзеге асыру мақсатында, субъектінің үздіксіз әлеуметтік-мәдени тәжірибелерді ашу және жинақтау дайындығына жағдай жасау;

- Ар-ождан еркіндігін қамтамасыз ету, адамгершілік нормаларға қарама қарсы келмейтін, түрлі қоғамдық және саяси ұйымдардың әлеуметтік маңызды жобаларына қатысып, жүзеге асыру.

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылықты-нормативті негіздері маманның нормативті мінез-құлықтың базалық компоненттерін құрайтын адамгершілікті жүйені қамтиды. Сонымен қатар, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылығы әлеуметтік маңызды құндылық ретінде «қоғам-жеке адам» жүйесіндегі әлеуметтік педагог іс-әрекетін үйлесімді қатынасқа бағыттайтын идеялар, нормалар, ережелер, дәстүрлер жиынтығын қамтиды. Бұл «әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалім профессиограммасына қойылатын кәсіби-этикалық талаптарды белгіледі. «Кәсіби этика» түсінігі маманның мінез-құлық кодексінде қолданылады. Мінез-құлық кодексі субъекті мен объекті арасындағы кәсіби өзара әрекеттестіктің адамгершілік сипаттамасын қамтамасыз етеді. Ол мамандардың жеке тұлғасына және іс-әрекетіне қойылатын талаптарды және кәсіби парызын табысты орындауға ықпал ететін білім, білік, адамгершілікті қасиеттерді жұмыстың құндылықтарын қарастырады. Кәсіби этика адамның қызметтік міндеттерін белгілейтін және қоғамдағы аталған маманның орны мен рөлін анықтайтын кәсіби парыз түсінігін ашып көрсетеді. (В.Ф. Дружинин, Л.А. Демина) [4].

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың құндылықтары – өздерінің пәндік мазмұнына қарай жеткілікті құндылық және инструментальды құндылықтар типіне бөлінеді.

1. Инструментальды құндылықтар типі: қарым-қатынас-құндылықтары, сапа-құндылықтары, білім-құндылықтары және білік-құндылықтар мәнін ашады. Олар әлеуметтік педагогтың аксиологиялық «Мен» кәсіби өсу үдерісінде қалыптасады.

2. Аксиологиялық «Мен» құндылықтар типологиясы: Кәсіби және әлеуметтік ортада өзінің тұлғалық рөлін бекітумен байланысты құндылықтар; қарым-қатынас ортасын кеңейту қажеттілігін қанағаттандырумен байланысты құндылықтар; өзін-өзі жеке шығармашылық тұрғыда дамытумен байланысты құндылықтар; өзін-өзі жүзеге асырумен байланысты құндылықтар; прагматикалық қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік беретін құндылықтар. Аксиологиялық «Мен» – бұл нақты адам құндылықтары. Аксиологиялық «Мен» жүйелі білім беру ретінде танымдық (білім, білік) ғана емес, сонымен бірге ішкі бағдарда маңызды рөл атқаратын тұлғаға бағытталған эмоционалды-ерікті компоненттерді қамтиды.

«Әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалімінің кәсіби іс-әрекетіндегі гуманистік құндылықты бағдары субъектінің шығармашылық және белсенді моральды позициясы болып табылады. Әлеуметтік педагогтың кәсіби шығармашылығы, маманның кешенді жалпы қасиеттерін сипаттайтын белсенді, тұлғалық қабілеттер мен мінез-құлық нормаларын жинақтайды.

Абай: әлеуметтік құндылықтардағы басты орынға білім мен еңбекті қоя отырып, олардың әлеуметтік бағыттылығын атап өтеді. «Басқаның игілігі үшін еңбек ету – бұл адамдық парыз: «Өзің үшін еңбек қылсаң өзі үшін отпаған хайуанның бірі боласың; адамшылықтың қарызы үшін еңбек қылсаң, алланың сүйген құлының бірі боласың», - өзінің игілігі үшін еткен еңбекті ол әлеуметтік мағынасы жоқ еңбек деп қарастырады.

Адал еңбек құндылықтар өлшемінде Шәкәрім адамда екі қажеттілік бар, - деп жазады, «тән мен жан қажеттіліктері». Үнемі өз қамын ойлау, өзін-өзі жақсы көру, маңғаздық – бұл тәннің қажеттіліктері. Ар-ұжданды, адал еңбекке ұмтылу – жанның қажеттілігі. Кімді бірінші қажеттілік жеңсе, ол баю үшін, пайда

табу мен даңқа жету үшін кез келген зұлымдыққа баруға дайын тұрады. Екінші адам адал еңбек пен ізгі әрекеттен танбайды», - деген ол, адамзат қоғамын игілікке жетелер жалғыз құндылық «ар білімі» деген ұғымға келеді.

Шәкірім: «Бұл ғылымды ақылды адамдар ойластырып, пән ретінде жазып, нәпсіні жойып, адам бойында жеке ардың қожа болып қалу жағын көздеу керек. Адам бойындағы нәпсі кеселі кетсе, өзгесі оңай...» - деп санайды. [5].

Демек, ар-ождан – адамның өз әрекетін бақылайтын және бағалайтын қабілеттерінің ең жоғарғы формасы (сонымен бірге кәсіби қызметтегі әрекеттері) моралды талаптар тұрғысынан (кәсіби морал талабы). Маманның қоғам, әлеуметтік топтар және басқа да адамдар алдындағы жеке жауапкершіліктің негізі ар-ождан ұғымы болып табылады.

Білім-құндылығы және білік-құндылығы «әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» мұғалімінің тұлғалық кәсіби-этикалық бағыттылығын құрушы жүйе ретінде жұмыс жасайды. Бұл білімдер кәсіби жауапкершілік және кәсіби парызын орындауға мүмкіндік беретін кәсіби құзіреттіліктер негізін құрайды. Құндылықты білімдер тобына гуманитарлық және әлеуметтік экономикалық ғылымдар саласындағы білімдер кіреді (философия, өзін-өзі тану, тарих, педагогика, мәдениеттану), жалпы кәсіби пәндер циклы бойынша (әлеуметтік-педагогикалық жұмыс теориясы, әлеуметтік-педагогикалық жұмыс тарихы, психология, әлеуметтану, әлеуметтік жұмыстың кәсіби-этикалық негіздері, педагогика, өзін-өзі тану және т.б.)

Ерекше құндылықты-білім тобындағы білімдер жинағына маманның жеке адамгершілік қасиеттерін: Гуманды, әділетті, моралды жауапкершілік, ар-ождан, парыз және т.б. тәжірибеде ашатын «Өзін-өзі тануды оқыту әдістемесі» пәні кіреді. «Өзін-өзі тану» пәнін оқытудың түпкі негізінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыс нормаларын кәсіби іс-әрекетте жалпыадамзаттық құндылықтарды саналы түсіну және қабылдау арқылы жүзеге асыру **оқу әрекеттері** орындалады:

- Гуманистік бағыттылық.
- Жеке және әлеуметтік жауапкершілік.
- Мейірімділік және әділеттілік.
- Адамдар абыройын құрметтеу сезімі.
- Басқаларды түсінуге дайын болу және оларға көмекке келу.
- Эмоционалды тұрақтылық.
- Жеке әлеуметтік бейімделу.

«Әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» педагогінің этика тұрғысынан кәсіби этика негізінде гуманизм қағидасы жатыр, яғни кез келген іс-әрекет мағыналы болады, егерде ол адам игілігін меңзейтін болса. Бұл жалпы кәсіби мораль. Этикалық сәт адамның барлық іс-әрекетінде кездеседі, бірақта этика-аксиологиялық компонент адам объект болып табылатын, әлеуметтік еңбек салаларын анықтайды (*медицина, педагогика, өзін-өзі тану, юриспруденция, психология, әлеуметтік жұмыс және т.б.*).

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс этикасының мазмұны:

- Адамгершілікті сананы (көзқарас, сезім, көз жеткізу).
- Адамгершілікті қарым-қатынас (субъектпен, басқада кәсіби іс-әрекет субъектісімен қатынас).
- Адамгершілікті іс-әрекетті (әлеуметтік көмек, дамыту, тәжірибелер) қарастырады.

Мазмұнды құндылықты мәні:

- Адамгершілікті санасы – тұлғаның кәсіби қарым-қатынас пен іс-әрекетін реттейтін, ең маңызды адамгершілік мәдени компоненті болып саналады.
- Адамгершілікті қарым-қатынас – пайда табу ойымен емес, ар-ожданның қалауы бойынша, мейірім мен әділеттілік критеріі бойынша жасалынған қадамдардың жиынтығы
- Адамгершілікті іс-әрекет – бұл басқа адами іс-әрекеттің тұстары немесе сәттері: саяси, ғылыми, рухани. Ол іс-әрекеттің – жақсылық жасау тілегі, жеке намысын және абыройын қорғау парызын орындау және т.б. адамгершілікті мотивтерін құрайды.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің адамгершілікті жақтары, аталған кәсіби іс-әрекеттің барлық түрін біріктіретін жүйелі звеносы болып табылады: (халыққа әлеуметтік көмек көрсету, кәсіби өсу және өдігімен білім алу, ғылыми-зерттеушілік жұмыс және т.б.).

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс этикасының категориялары:

Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс этикасында кәсіби намыс және ар-ождан, кәсіби адалдық және әділдік, кәсіби парыз, кәсіби абырой мен өзін-өзі тану әрекеттерінен тұратын негіз қалаушы категориялар бар:

Кәсіби әділеттілік – әлеуметтік-педагогикалық жұмыста адами қарым-қатынас тәртібін ашатын моралды сана ұғымы. Әлеуметтік іс-әрекет субъектілерінің идеал және мінез-құлық нормаларын өзара байланыстыратын игілік болып табылады.

Кәсіби парыз – әлеуметтік жұмыс аймағында жалпы кәсіби іс-әрекеттегі нормативтік талаптардың, адамгершілікті талаптарға ауысуы. Парыз – мамандардың қоғамға, әлеуметтік топ адамдарына деген адамгершілікті міндеттерін сипаттайтын ұғым [6].

«Әлеуметтік педагог» және «өзін-өзі тану» педагогінің өз кәсіби алдындағы парызы жеке сана тұрғысында әлеуметтік-педагогикалық қызметті іске асыру бағытының негізгі ізилікті мәнімен ерекшелінеді. Егер мамандар өз әрекетін бақылайтын және бағалайтын қабілеттерінің ең жоғарғы формасы ар-ожданға ие болса, моралды талаптар тұрғысынан өзінің кәсіби парызын таза орындауға дайын болады. Кәсіби парыздың іске асу механизмдері әлеуметтік кеңістікте іс-әрекеттің аксиологиялық әлеуетіне байланысты жеке сананың құндылықты бағдарларымен анықталады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. ҚР Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: Жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 2017 жылғы 31 қаңтар.
2. Қожахметова К.Ж., Таубаева Ш.Т. Әлемдік педагогикалық ой-сана. XX ғасырдың педагогикалық ой-сана антологиясы. – Алматы, 2011.
3. 5B012300–«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. «Жоғары білім. Бакалавриат». – Астана, 2010. 09. 01.
4. Коныгин М.Н., Горлова Е.Б. Профессионально-этические основы социальной работы: Учебное пособие. – М.: Академический Проект: Культура, 2009. – 187 с.
5. «Өзін-өзі тану» және басқа оқу пәндері: мазмұны мен әдістерін интеграциялау мүмкіндіктері. Мұғалімдерге арналған әдістемелік құрал. – Алматы: «Бөбек», ҰҒПББСО, 2013. – 140 б.
6. Петракова Т.И. Ценностный потенциал базового образования в духовно-нравственном воспитании учащихся // Образование: исследовано в мире. – М.: OIMRU, 2000.

МРНТИ:15.81.21

Р.Е. Каримова¹, К.Д. Бейсембаева²

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

*²Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

БАЛАБАҚША ПЕДАГОГ-ТӘРБИЕШІЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ

Аңдатпа

Психологиялық қолдау жасау – бұл балаларды табысты тәрбиелеуде және оқытуда әлеуметтік-психологиялық жағдай жасауға және өзара-әрекет жасау жағдайында баланың психологиялық дамуына бағытталған психологтың кәсіби әрекетінің жүйесі.

Түйін сөздер: психологиялық қолдау, күйзеліс, білім беру жүйесі, бастауыш білім беру, мектеп жасына дейінгі бала, сезімталдық, интеллектуалды, эмоционалды, мінез-құлық, психологиялық-педагогикалық көмек, мектепке дейінгі білім беру мекемесі, мұғалімдердің психологиялық денсаулығы, мүмкіндігі шектеулі балалар, қарым-қатынас, психологиялық кеңес беру, ағарту жұмыстары, семинар-практикумдар, психологиялық-педагогикалық консилиумдар, тренингтік сабақтар, психологиялық мәдениет, педагогтың сауаттылығы, ым-ишара, бейімделу, педагогикалық кеңес, дәрігерлік-педагогикалық кеңестер, сөз сөйлеу, топтық және жеке кеңестер, сауалнамалар, психологиялық гимнастика, педагогикалық жағдаяттар, рөлдік ойындар, іскер ойындар, тренингтер жүргізу.

Каримова Р.Е.¹, Бейсембаева К.Д.²

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

*²Казахский государственный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ПЕДАГОГ-ВОСПИТАТЕЛЕЙ САДИКА

Аннотация

Психологическое сопровождение – это система профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения.

Ключевые слова: психологическая поддержка, стресс, система образования, начальное образование, ребенок дошкольного возраста, чувствительность, эмоциональный, характер, психолого-педагогическая помощь, учреждение дошкольного образования, психологическое здоровье учителей, дети с ограниченными возможностями, отношение, дать психологический совет, просветительная работа, семинар-практикум, психологическо-педагогический консилиум, тренинговые уроки, психологическая культура, грамотность педагога, мимико-жестовая речь, приспособиться, педагогический совет, врачебно- педагогические советы, говорить слово, групповые и индивидуальные советы, анкеты, психологическая гимнастика, педагогические ситуации, ролевые игры, предпринимательские игры, проведение тренингов.

R.E. Karimova¹, K.D. Beisembayeva²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

²Kazakh State Women's Teacher Training University

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE TEACHERS OF KINDERGARDEN

Abstract

Psychological tracking is the system of professional work of the psychologist directed to creation of socially-psychological conditions for successful training and psychological development of the child in interaction situations.

Keywords: psychological support, stress, education system, elementary education, the child of pre-school age, sensitivity, emotional, nature, psychologist-pedagogical aid, the establishment of pre-school formation, teachers' psychological health, children with limited opportunities, attitude, to give a psychological council, educational work, seminar-practical work, psychological-педагогический consultation, training lessons, psychological culture, literacy of the teacher, mimic speech, to be adapted, faculty meeting, medical faculty meetings, to say word, group and individual councils, questionnaires, psychological gymnastics, pedagogical situations, role plays, business plays, execution of training

Мектепке дейінгі білім беруден бастап бастауыш білім беру жүйесіне көшу баланың психикасына қатысты өте күрделі сынақ. Бұл көбінесе мектеп жасына дейінгі баланың жеке басын дамытудағы сезімтал кезеңі болып табылады және баланың өмірлік тәжірибеге деген жоғары сезімталдығы, басқа адамдармен қашықтықты орнату арқылы І-тұжырымдамасының шекараларын белгілеу, басқа адамның жалпыланған тұжырымдамасын қалыптастыруымен сипатталады.

Сезімталдық, баланың өзін-өзі тану мазмұнына деген сезімталдығы оның басқа адамдардан, оның ішінде мұғалімдерден болатын кез-келген әсерге өте осал етеді. Сондықтан, мектепке дейінгі білім беру мамандарынан мектеп жасына дейінгі жастағы балалармен педагогикалық жұмыс жауапкершілігінің артуын талап етеді.

Мектепке дейінгі жастағы баланың интеллектуалды, эмоционалдық және мінез-құлық саласының жойқын ауытқулары жаңа білім берудің шынайылығына сәтті бейімделуге мүмкіндік бермейді. Сонымен қатар, жаңа білім беру жағдайында бастауыш мектепте оқуға дайындықтың жалпы болмауы баланың психикасының бұзылу процестерін күшейтеді, бұл баланың денсаулығында психосоматикалық ауытқуларға әкеледі. Осыған байланысты балабақшада балаларға психологиялық-педагогикалық көмектердің маңыздылығына мектепке дейінгі білім беру мекемесі жағдайында көп көңіл бөлінбейді.

Балалармен педагогикалық жұмыс айрықша жауапкершілікті және тиісті мамандардың дайындығын талап етеді. Сонымен қатар, мектепке дейінгі жастағы балалармен жұмыста негізгі жүктеме кәсіби стресске ұшыраған мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің педагог-тәрбиешілеріне тиесілі. Жиі және ұзаққа созылған стресстік жағдайлар мұғалімдердің психологиялық денсаулығына теріс әсер етеді. Сондықтан, қиын немесе денсаулығында ақауы бар мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін мектепке дейінгі

ұйымдағы педагог – тәрбиешіге психологиялық көмек – білім беру жүйесінде практикалық психолог қызметінің ең өзекті және келешегі зор бағыттарының бірі.

Мектепке дейінгі тәрбие бүкіл қоғамдық, жалпы халықтық іс болып отыр, себебі қоғам өміріндегі өзгерістер – жан-жақты дамыған, білімді, парасатты жаңа адам тәрбиелеп, өсіруді талап етеді.

Психологиялық қолдау – бұл балаларды табысты тәрбиелеуде және оқытуда әлеуметтік-психологиялық жағдай жасауға және өзара-әрекет жасау жағдайында баланың психологиялық дамуына бағытталған психологтың кәсіби әрекетінің жүйесі.

Психологиялық қолдаудың міндеттері:

- педагогикалық үрдіске қатысушылардың ынтасын қалыптастыру;
- педагогтардың ішкі ресурстарын белсендіру, тұлғалық және шығармашылық мүмкіндігін дамыту;
- тұлғалық бағытталған қарым-қатынас моделін жетілдіру (балалармен, ата-аналармен, әріптестерімен);
- мағлұмат беру;
- үйрету;
- педагогикалық ұжым ішінде оңтайлы психологиялық жағдайды ұстау.

Балабақшада педагогикалық ұжым ішінде қолайлы әлеуметтік психологиялық жағдайдың қалыптасуы – білім беру мекемесінің табысты дамуына ұзақ мерзімді даму перспективасын береді. Бұл тақырыптың көкейкестілігі, педагогтардың еңбек әрекетіне психологиялық біліктілігінің деңгейіне өскен талаптарға, білім беру үрдіс құрылымының әлеуметтік факторларының өсу перспективасымен байланысты. Педагогтарды психологиялық қолдау – тұтас және үздіксіз шаралар кешені, педагогтардың өзара-әрекетестіктерінің тәсілдер түрі, әдістері, оған әр түрлі жұмыс түрлері кіреді: психологиялық кеңес беру, ағарту жұмыстары, семинар-практикумдар, психологиялық-педагогикалық консилиумдар, тренингтік сабақтар және басқалары.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымында педагогтармен ата-аналар – баланың дүниеге алғаш келген күннен бастап жанында болатын адамдар. Баланың психологиялық жағдайы және денсаулығы көбінесе педагогикалық позицияға, психологиялық мәдениет деңгейіне және педагогтың сауаттылығына байланысты болады. Екінші жағынан, педагогикалық мамандығы ауыр еңбекке айналып, педагогтің өзі психологиялық көмекке немесе қолдауды қажет етеді.

Педагогикалық әрекет жоғары эмоцияда әрекет етуді талап ететін әр түрлі ауыр жағдайлармен және факторлармен толы болады. Тәрбиеші баланың өмірі мен денсаулығын сақтау міндеттерден, балаға педагогикалық көмек беру жауапкершілігін уайымдағаннан, ол стресс жағдайына ене бастайды. Меніңше «стресс» дегенді қазіргі өмірде жиі естуге болады. Ал, стресс деген не?

«Күйзелу» (стресс) деген мағынаны алғаш енгізген медицина және химия ғылымдарының докторы Ганс Селье. Алғашқыда күйзелуді «Сыртқы тітіркеніштердің ағзаға физиологиялық әсері» деп белгілейді. Артынан оны нақтылап «тән емес бейімделу синдромы» деп атады. Қарапайым сөзбен айтқанда күнделікті өмір ырғағын бұзатын оқиға болған жағдайда, біз өзіміз оны жеңуге тырысамыз – осыны күйзеліс деп атайды.

Күйзелу үш фазадан тұрады. Біріншісі – жоспарланбаған жағдайға үрейлік пайда болады, ағза соған жұмылдырылады.

Екінші фаза – жағымсыз жағдайды жеңу үшін бар күшті қолданған кезде, ағзаның қарсыласуы.

Үшінші фаза – не болса да, тәуекелге бару. Кейбір адамдар күйзелістен бастарын жоғары көтеріп шығады, ал, кейбіреулері уайымға бата береді, ағзасы жұқарып, депрессияға әкеледі.

Күйзеліске қарсы тұру бойынша адамдар төртке бөлінеді:

1. Күйзеліске қарсы тұра алатын адам қандай да болсын өзгерістерге дайын болады, оларды жеңіл қабылдайды. Дағдарыс жағдайында қиыншылықты жеңілдікпен жеңе алады
2. Күйзеліске қарсы тұра алмайтын адам қандай да болсын өзгерістерге бейімделу керек, оларға өздерінің мінез-құлығын, мақсатын, көзқарасын өзгерту қиын. Ойлағандай шықпаса олар күйзелісте болады.
3. Күйзеліске дағдыланатын адамдар өзгерістерге дайын, бірақ тез және ғаламдық емес.
4. Күйзелісті тежегіш адамдар сыртқы уақиғалардың әсерінен өзгермейді, олардың нақты ұстанымы және өзінің дүниеге көзқарасы бар.

Балабақшада педагогтар қандай қиын жағдайларға тап болуы мүмкін: – еңбек жолын жаңадан бастаған педагогтың жұмыс ерекшелігі – бірінші күннен бастап көп жыл еңбек өтілі бар педагогпен тең міндеттер мен жауапкершілікті алып жүреді, ал ата-аналар мен әкімшілік олардан мінсіз кәсіби іс күтеді;

- педагогтың балалармен өзара-әрекеттестік жағдайларда (балалардың тәртібінің бұзылуы, эмоциясының бұзылуы, тіл кемістіктері бар балалардың психологиялық ерекшеліктері, күтпеген дау-жанжал жағдайы, ата-аналардың педагогтың талабын елемешілігі);

- қызметкермен әкімшілік арасында туындайтын түсінбеушілік (көзқарастарының келіспеушілігі, жұмыс мөлшерінің жүктемесін бөлген кезде туындайтын дау, тапсырмалармен жұмыс басты болуы);

- педагогпен ата-ананың баланы бағалауда көзқарасының келіспеушілігі.

Күйзелістен қорғайтын тәсілдер:

Бір нәрсемен алдану: таза ауада бес минуттік серуен; ойыңызды басқа жаққа аудару; қоршаған әлемге мұқият қара, әр ұсақ бөлшектерге көңіліңді бөл және ішіннен өзіңе өзің айт «қоңыр үстел, жасыл перде».

Жағдайдың маңыздылығын төмендетіңіз: есте болсын, күйзелістің нақты себебі адамдар емес, көңіл қалу, қателік емес, осы жағдайға сіздің қарауыңыз.

Әрекет жасаңыз: қандай да болмасын әрекет, әсіресе дене жұмысы – күйзеліс жағдайында найзағай тартқыштың ролін орындайды.

Ойлап шығару: қандай да болмасын шығармашылық жұмыс уайымнан жазады — сурет салыңыз, өлең айтыңыз, құрастырыңыз, іс тігіңіз.

Эмоцияңызды шығарыңыз: Эмоционы шығару денсаулықты сақтауға қажет (физикалық және психикалық), ол үшін, эмоцияны ым, мимика, дауыс арқылы көрсетіңіз; қағазды умаждаңыз және жыртыңыз; қабырғадағы нысанаға заттарды лақтырыңыз; өзіңіздің сезіміңізді бейнелеп, оны бояңыз, қызық қылыңыз немесе жыртыңыз; біреумен сөйлесіңіз, сөйлескен кезде сезіміңізге көңіл бөліп («Мен ренжулімін...», «Бұл мені қынжылтады...»)

Жас мамандарға қандай психологиялық қолдау жасау қажет:

1. Жас маманға балабақша жағдайында бейімделуде эмоционалды қолдау көрсету, өзіне деген сенімділігін арттыру.

2. Жас маманның қателігі: балалармен қарым-қатынас жасауда көбінесе бұйрық түрінде береді, екпінмен сөйлейді. Бұл жағдайда психолог кеңестер беріп, әдіскермен және тәжірибелі педагогтармен жас маманның сабағын қарап, талқылау қажет және балалармен тұлғалық-бағытталған қарым-қатынас жасауға үйрету мақсатымен тренинг жүргізу.

3. Кәсіби әрекетінің маңыздылығын жоғарлату мақсатымен тұлғалық өсу тренингісін жүргізу және жеке кеңестер беру.

4. Тәрбиешінің бірінші жыл педагогикалық еңбегінде педагог-психологтың негізгі жұмыс бағыты психологиялық көмек көрсетуге бағытталған болу керек. Бірінші жыл жас маман бейімделу кезеңін өтеді – ол педагогтың жаңа жұмыс ережелері мен әріптестеріне және балаларға үйрену кезеңі.

Еңбек жолын жаңадан бастаған педагогпен жұмыс екі бағытта іске асырылады: әдістемелік және психологиялық-педагогикалық. Сонымен қатар, педагог-психолог психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін жоғарлату бойынша жұмыстарды жоспарлап, және алдын алу жұмыстарды іске асырады. Психологтың міндеті – педагогтарға өздерінің эмоцияналды саулығын сақтауға көмек көрсету, дау-жанжалсыз ата-аналармен, әкімшілікпен, ұжыммен жұмыс жасау. Балалармен және олардың ата-аналарымен өзара-әрекет жасауға көмек көрсету.

Педагогикалық ұжыммен жұмыс жасауда тиімді психологиялық сүйемелдеу жасауда ең бірінші – диагностикалық құралды анықтау қажет.

Психолог өз жұмысында келесі әдістемелерді қолдануы мүмкін:

- Р.В. Овчаровтың кешендік экспресс-диагностикасын;

- В.В. Бойконың эмоцияналды күйуі;

- Сауалнама-тесті «Педагогтың тұлғалық кәсіби бағытын анықтау»;

- Ю.В. Щербатыхтың стресс көрінісіне кешендік баға беру және т.б.

Психологтың жас мамандармен өзара-әрекеттестігі көбінесе кеңес беру-ағартушылық жұмыс бағытына жатады. Бұл жұмыстың мақсаты балалардың даму мәселесі, қарым-қатынас, тәрбиелеу және диагностика нәтижесі негізінде жұмыс жасау. Жас мамандарға психологиялық ағартушылық әңгімелесу, педагогикалық кеңестерде, дәрігерлік-педагогикалық кеңестерде сөз сөйлеу, топтық және жеке кеңестер, сауалнамалар, психологиялық гимнастика, педагогикалық жағдаяттар, рөлдік ойындар кіретін іскер ойындар, тренингтер жүргізу.

Топтық кеңестерде тәжірибелік ұсыныстар, өзіндік идеялар болу қажет және өздерін еркін ұстайтын-дай қарым-қатынас тудыру, қарастырылатын сұрақ бойынша «ми шабуылы» әдістемесінің элементін қолданған жақсы.

Кәсіби әрекеттің басында жас мамандарға балаға деген тұлғалық-бағытталған позициясын қалыптастыруды бастау өте маңызды.

Кәсіби әрекеті орташа еңбек өтілі бар педагогтармен өзара-әрекет жасауда негізгі бағыт – жеке кеңес беру. Психологиялық кеңес беруде өз проблемасын шешуде жаңа мүмкіндіктерді басынан өткізуге жағдай жасау.

Ауыр жағдайларда көмек көрсетуде келесі жұмыс түрлерін қолдануға болады:

- релаксация тәсілдері;
- арнайы физикалық жаттығуларды қолдану;
- кинезиологиялық жаттығуларды қолдану;
- бұлшық етке түскен күшті жою тәсілдерін қолдану.

Көп жыл еңбек өтілі бар педагогтармен кәсіби әрекетінің стереотиптенбеуінің алдын алуға бағытталған жұмыстың негізгісі – психолог әдіскерге шығармашылық топтар жұмысын ұйымдастыруға көмек көрсетеді және әдістемелік тренингтер (мысалы, арт немесе ойын терапевтік техникаларды балалармен жұмыс жасауда қолдану бойынша) көмек көрсету.

Педагогикалық кадрлардың аттестаттаудан өтуі – өте маңызды үрдіс, себебі балабақшада жоғары кәсіби кадрлар құрамы қалыптасады. Ең бірінші көмек, ол аттестация деген не, қалай өтеді, кім жүргізеді, қандай құжаттар дайындау керек, әдістемелік-психологиялық ақпарат беру қажет. Екінші көмек педагогқа қорқынышын жеңуге көмек көрсету, тек сонда ғана аттестаттау үрдісі түсінікті, анықталған болады, олай болса, педагог өз күшіне өзі сенетін болады. Педагогтың тәрбиеленушілерінің тәрбиешісі болу қабілетінен, балалардың жеке қабілеттерін және икемділігін ескере білуі, іскерлігінен ұжымда қолайлы әлеуметтік-психологиялық жағдай құруынан – тәрбиелеу, білім беру әрекетінің тиімділігінің байланысы. Психологиялық сүйемелдеу педагогтың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігін жоғарылатуға ықпал етеді. Ал, бұл, балабақша ішіндегі психологиялық қолайлы жағдайдың тиімді факторы болып табылады.

Балалардың ата-аналарымен жеке кеңес ұйымдастыру бойынша педагогтарға арналған ескертпе

1. Кеңесті түрегеліп тұрып жүргізбеңіз, отыруды ұсыныңыз (отыру мүмкін болмаса, жоғары шығуға).
2. Ата-анаға аты-жөнін айтып, қарым-қатынас жасаңыз (білмесеңіз, бірінші секундтарда әдептілікті сақтап, біліп алыңыз).
3. Кеңес беру барысында өзіңізді ұстау мәнерін сақтаңыз: әбігерленбеңіз, қолыңызды қалтаңызда ұстамаңыз, т.б. Сұхбаттасушымен оның баласының және өзінің де ісіне және мәселесіне өзіңіздің жылы шырайлығыңызды білдіріңіз.
4. Ата-аналармен әңгімелескенде өзіңізді «тең» ұстаңыз, қамқорсынып және жағымпазданбай сөйлесіңіз.
5. Қорғануға тырыспаңыз (сұхбаттасушы сізді бір нәрсеге кінәлі болып қалғандай әсер қалдырады). Бірақ, ата-ананы кінәлап, сіздікі дұрыс емес деп, «шабуыл жасамаңыз».
6. Сұхбаттасушыға жағымды көңіл-күймен қараңыз, оның түрінен, мінез-құлығынан жақсы бірдеңе табуға тырысыңыз.
7. Бала жөнінде пікіріңізді былай бастаңыз: «Сізден көмек сұрайын деп едім...», «Маған сіздің көмегіңіз керек...» деп.
8. Егерде ата-ана агрессивті түрде бірден өз наразылығын білдіріп жатса, бірден оған жауап беруге тырыспаңыз. Ең алдымен әңгімені жағымды арнаға бұрыңыз.
9. Мәселе байыпты болса, онда оны бірлесіп шешуге тырысыңыз, ата-ананы конструктивтік, серік-тестік қарым-қатынасқа тартыңыз.
10. Ата-аналардың кеңестері мен тілектерін сізге құнды ақпарат ретінде қабылдаңыз.
11. Ата-анамен кеңестің ақыры қалай аяқталса да, тату әңгімелесумен аяқтаңыз, уақыт тауып келгеніне ризашылығыңызды білдіріңіз, әрі қарай сіздердің ынтымақтастығыңыз табысты болатынына сенім білдіріңіз.
12. Бала туралы жақсы бірдеңе айтыңыз (тек шын ниетпен айтылу керек).

Сонымен, балабақша психологының әрекеті тиімді педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастыруға бағытталған. Психолог, тәрбиешілер және мамандардың бір-бірінің кәсіби тұлғалық ерекшеліктерін білгендері өзара-түсіністікті жақсартуға ықпал етеді және педагогтардың ынтымақтастығын құрылымдық негізде құруға мүмкіндік береді. Педагогтардың қорытынды мақсаты әр баланың үйлесімді тұлғалық дамуы болмақ.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Білім беру туралы» ҚР Заңы, 2007 жыл.
2. 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы, 2010 жыл.
3. «Ғылым туралы» ҚР Заңы, 2011 ж.

4. Абдыманов С.А., Нефедова Л.В., Ахметкаримов Г.С., Соколова М.Г. Тесты: теория и практика. – Астана, 2015 ж.
5. Бухвалов В.А. Методики и технологии образования. – Рига, 2014 ж.
6. Көмекбаева Л. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметті ұйымдастыру. – Алматы: 2013 ж.
7. Варга А.Я. Психолог в обществе и профессиональное сообщество // Журнал практического психолога. № 9, 2009 ж.
8. Мардер Л. Тренинг педагогической осознанности. Рабочая программа формирования у педагогов лично-ориентированной позиции по отношению к детям // Школьный психолог, 2013 г. – №22.
9. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2016 г.

МРНТИ:15.81.21

Р.Е. Каримова¹, К.Д. Бейсембаева²

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

² Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМДА БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН ДАМУДА ЖАҢАРТЫЛҒАН ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектепке дейінгі ұйымның балаларды танымдық қызығушылығын дамытуда жаңартылған технологияларды қолдану тәжірибесі ұсынылады. Айналадағы қоршаған ортаны зерттеушілік әрекет арқылы тану, логикалық қабылеттерін Воскобовичтың дамыту ойындары арқылы қалыптастыру, Дьенеш блогы арқылы балаларды дәлелдеп сөйлеуге уйрету жүйесінде жаттығулар түрлері және жаңартылған технологияны оқу-тәрбие үрдісіне енгізу кезеңдері көрсетілген.

Түйін сөздер: зерттеу әрекеті, дамытушы ойындар, қызығушылық, Дьенеш блоктары, өлшем, логикалық тапсырма, бейнелі карточкалар, ойлау іс-әрекеттері, білім беру, даму картасы, ойлау кеңістігі, мектепке дейінгі ұйым, шығармашылық іс-әрекет, танымдық белсенділік, оқу-танымдық іс-әрекеті, ойлау қабілеті, дамыту ойындары, логикалық, ой-өрісі, талдау, салыстыру, жіктеу, қорыту, шығармашылық қабілеті, түйсігі, зердесі, зейіні, қиялы, логикалық ойындар.

Каримова Р.Е.¹, Бейсембаева К.Д.²

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

²Казахский государственный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация

В данной статье представлен опыт дошкольной организации по внедрению инновационных методик, направленных на развитие познавательных интересов дошкольников. При внедрении в учебно-воспитательный процесс таких методик как ознакомление с окружающим миром через исследовательскую деятельность, формирование логики при помощи развивающих игр Воскобовича, обучение связной речи, а также показаны виды упражнений и этапы внедрения в учебный процесс обновленных технологий посредством блога Дьенеша.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, развивающие игры, интерес, блоки Дьенеша, измерение, логические задание, образные карточки, мыслительная деятельность, образование, развивающая карта, мыслительное пространство, дошкольная организация, творческая деятельность, познавательная активность, учебно-познавательная деятельность, мыслительная способность, развивающие игры, логический, мышление, анализ, сравнивать, синтез, заключать, творческая способность, интуиция, сознание, внимание, фантазия, логические игры.

R.E. Karimova¹, K.D. Beisembayeva²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

²Kazakh State Women's Teacher Training University

FEATURES USE OF NEW TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE INTEREST OF CHILDREN OF PRESCHOOL ORGANIZATION

Abstract

In given article is presented the experience of pre-school organisation on implementation of innovative techniques which directed to development of cognitive interests of preschool childes. At implementation to teaching and educational process of such techniques as acquainting with world through research activity, formation of logic through developing games of Voskobovich, training of spanned speech, as well as the kinds of exercises and inception phases to educational process of updated technologies by means of D'enesha's blog are shown.

Keywords: research activity, developing plays, interest, the Denish's blocks, measurement, logic task, shaped cards, cogitative activity, formation , developing card , cogitative space, pre-school organisation, creative activity, cognitive activity, educational-познавательная activity, power of thinking developing plays, logic, thinking, analysis, to compare, synthesis, to conclude, creative ability, intuition, consciousness, attention, imagination, logic plays

Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев биылғы жылғы жолдауында оқыту үрдісіне қазіргі заманғы әдістермен технологияларды енгізудің маңызы зор делінген. Мектепке дейінгі білім мекемелерінің педагогтарына өзіне оңтайлы нұсқаны тиімділігіне қарай пайдалану, педагогтардан үлкен шеберлікті талап етеді.

Мектепке дейінгі білім беру заманауи жүйесінде баланың бойындағы даралығын арттыру, әр балаға жеке даму картасын құрастыру, оның ойлау кеңістігін тереңдету мақсатында педагогикалық ғылымда, тәжірибелі ұстаздардың ортасында, қоғамда туылып жатқан идеялар, көзқарастар сан қилы. Мектепке дейінгі ұйымның педагогикалық ұжымы іздену барысында аталған бағыт мектепке дейінгі дамытуда маңызды деп саналады: мектеп жасына дейінгі балаға жан-жақтан түрлі ақпарат әсер етеді. Бұл ақпараттарды меңгеру дұрыс қолданылған өзінің әрекетін реттеуге, шешім қабылдауға, дұрысын-бұрысын анықтауға негіз болатын баланың зияткерлік дамуы маңызды. Мұның ішінде баланың ой-өрісіне арналған зерттеушілік әрекет, Воскобович, шығармашылық ойындар, Дьенеш блок технологияларына негізделіп балалармен жұмыстар атқарылады.

Зерттеушілік әрекет – білім алып отырған әрбір жеткіншек қоршаған ортаны зерттей отырып, өз бетінше білім жинақтап, оны тәжірибе жүзінде өмірде қолдана білуі тиіс. Дәстүрлі білім беру жүйесінде оқыту әдіс-тәсілдері мектеп жасына дейінгі баланың репродуктивті әрекетіне жүгінген. Қазіргі таңда мектепке дейінгі ұйымда жаңа оқу стандарты іске асырумен байланысты зерттеушілік білім беру мәселесі маңызды орын алуда. Балалардың зерттеулік ізденістеріне қатысты білік пен дағдыларды қалыптастыруына (проблемаларды анықтаудан ұсынуға дейін және алынған қорытындыларды қорғау), осыған орай балаларға зерттеу ұғымын кеңінен түсіндіру және олардың зерттеу қабілеттерін дамыта білу педагог-тәрбиешілерден кәсіби шеберлікті қажет етеді.

Балаларға шығармашылық іс-әрекет дағдыларын меңгерте отырып, педагог әр баланың зерттеу қабілеттерінің жеке-дара екенін ұмытпау керек. Осы тұрғыда қабілеттерін дамыта отырып, жетістерге жеткізуге мүмкіндік туғызады.

Зерттеу әрекеті – баланың жеке шығармашылығына бағытталған әрекет. Мұндай әрекет баланың жеке білімін қалыптастыру арқылы нәтиженің туындауына мүмкіндік береді. Балаларда арнайы білімді қалыптастыруға, сондай-ақ жалпы зерттеулік ізденіске қажет білік пен дағдыны дамытуға қажетті бағдарламаны өңдеу қағидаларын атап өткен жөн.

Зерттеулік оқыту мектепке дейінгі ұйымда көбінесе айналадағы қоршаған ортамен танысу ұйымдастырылған оқу қызметінде қолданады.

Кез келген дені сау нәресте алғаш өмірге келгенде өзінің тіршілік әрекетін жаңа жағдайларға бейімдеуге көмегін тигізетін туа біткен танымдық бағдармен келеді. Бірте-бірте осы танымдық бағдар танымдық белсенділікке, баланың өсуіне, дамуына байланысты танымдық белсенділік танымдық әрекетке өтеді.

Осы жұмыстар нәтижесінде әр топта зерттеушілік бұрыштары ұйымдастырылған. Тәрбиешінің басқаруымен бала ұстап, сезіп, бөлшектеп зерттеу әрекеттерін атқарады. Олардың нәтижесін көрсете алатын белгілер символдары жүйеленген және балалардың жасына сай әр топта қоршаған ортамен таныстыру

тақырыптарына сай тәжірибелер бағдарламасы жүйеленген және тәжірибелер жинағы баспадан шығарылған. Балалардың оқу-танымдық іс-әрекеті белсенділігін қалыптастыруда олардың қабілеттерін дамытуға, танымдық жан қуаттарының оянуына ықпал етіп, ізденіс, талабын ұштауға білім деңгейін жетілдірудің маңызы ерекше. Балалардың оқу-танымдық іс-әрекеті – күрделі процесс. Ол іс-әрекет мақсатын, мазмұны мен қорытындысын, түрлері мен әдістерін, деңгейлерін қамтиды. Баланың ойлау қабілетін дамыту, сабаққа деген ынтасын қызығушылығын арттыру, ол тәрбиешінің басты міндеті және жұмысы.

Воскобовичтің дамытушы ойындары – психологиялық және педагогикалық технологиялардың интеграциясы, танымдық дамуын ынталандыратын және анықталған дағды және біліктерін нығайту арқылы іске асырылады. Дамыту ойындарының алдына қойылған әр түрлі міндеттерді шешу барысында олар әлі де қызықтың бірегей болып қала беруі, бала үшін шығармашылыққа орын қалдыратындығы, ойыннан ойынға қарай өздерінің тартымдылығын жоймауы маңызды. Осы толып жатқан шығармашылық бағыттар, ойындардың арасында, ерекше, өздік ерекшелігі бар, шығармашыл өте мейірімді ойындар тобы Воскобовичтің дамыту ойындары. Осы ойындарының негізіне салынған негізгі қағидалары қызығушылықты, таным, шығармашылық, мейлінше әрекетте болады, өйткені ойын балаға мейірімді өзіндік ерекшелігі, көңілді және мұнды ертегі, шым-шытырық, қызықты кейіпкер немесе қызықты сапарларға шақыру тілімен берілген. Инженер-физик Вячеслав Воскобовичтің балалары қайта құру кезеңінде туған, ойын дүкендері жас әкені тығырыққа тіреген. Олар оған біздің әжелеріміздің әжелері ойнаған ойындарды ұсынған. Ал елімізде балама педагогика туралы әңгімелер белсенді жүріп жатты. Сондықтан да Вячеслав Валерьевич Воскобович тәрбие берудің алдыңғы қатарлы әдістеріне өзінің үлесін қосуды жөн көрді. Воскобовичтің алғашқы ойындары 90-шы жылдардың басында пайда болды. «Геоконт», «Ойын шаршысы», «Складушки», «Түс сағаттар» бірден өзіне зейін аударды. Жылдан жылға олар көбейе берді - «Мөлдір шаршы», «Мөлдір цифр», «Домино», «Көбейту планетасы», «Сықырлы басқатырғыштар», «Математикалық себеттер» сериялары. Воскобович ойындары несімен қызықты?

- Конструктивтік элементтерімен;
- көп функционалдылығымен;
- таңғажайып «қоршаудылығымен»;
- бейнелілік және әмбебаптылығымен;
- ойынның көңіл-күй мәдениеттілігімен;
- пайдалану мүмкіндігінің әр түрлілігімен;
- ойын таңдаудағы басымдылығымен қызықты.

Балабақшаның тәжірибесінде кең таралған Геоконт ойыны, ойын шаршысы әр топ осы құралдармен жабдықталған және баламен әрекет барысында қолданылады.

«*Дьенеш блогы арқылы балаларды дәлелден сөйлеуге үйрету*». Мектеп жасына дейінгі балалардың ойын дамыту, жаналықтарды жылдам игеру қабілеттіліктерін қалыптастыру балаларды тәрбиелеудегі маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Бұл міндеттерді шешуде мектеп жасына дейінгі балалардың ойлауын қалыптастыруға арналған мектепке дайындыққа бағытталған мазмұн мен әдістерді, оның ішінде математикалық дайындықты жетілдіру керек.

Балаларды математиканы қабылдауға керекті ерте логикалық дайындық үшін венгер математигі әрі психолог Золтан Дьенеш ойлап тапты. Дьенештің блоктарымен ойын ойнау қол жетімді, олар балаларды көрнекілік негізінде объектілердің пішінімен, түсімен және өлшемімен, математикалық түсініктермен және информатика туралы біліммен таныстырады. Балаларының логикалық және талдамалық ой-өрісін (талдау, салыстыру, жіктеу, қорыту), шығармашылық қабілетін, сондай-ақ түйсігін, зердесін, зейінін және қиялын дамытқысы келетін ата аналар Дьенештің блоктарын сатып алғаны абзал. Бала Дьенеш блоктарымен ойнай отырып, сан түрлі пәндік әрекеттерді орындайды (белгісі бойынша топтастырады, қатарларды берілген алгоритм бойынша қояды). Дьенештің логикалық блоктары үш жасқа толған және одан асқан балаларға арналған. Дьенештің ойлаған ойы бойынша жиынтықта бірдей фигуралар мүлде жоқ. Алдымен баланы блоктармен таныстыру керек.

Дьенеш блоктары 48 геометриялық фигура құрайды:

- төрт пішін (дөңгелек, үшбұрыш, шаршы, тікбұрыштар);
- үш түрлі түс (қызыл, көк, сары түсті фигуралар); - екі өлшем (үлкен және шағын фигуралар);
- екі түрлі жуандық (жуан және жіңішке фигуралар).

Әрбір геометриялық фигура төрт белгімен: пішінімен, түсімен, өлшемімен, жуандығымен сипатталады. Балалармен жұмыста бір топта мектепке дейінгі балалық шақта бір-екі көлемді логикалық блок жиынтығын және 5-8 жазық логикалық фигуралар жинағы қолданылады. Логикалық блоктар ағаштан және түрлі қалыңдықтағы пластикадан жасалады. Логикалық блоктармен қатар (түсі, формасы, өлшемі, қалыңдығы)

сияқты шартты белгілері көрсетілген (5x5) көлемдегі карточкалар қолданылады. Логикалық блоктар өз алдына геометриялық фигуралардың формаларын көрсеткендіктен (дөңгелек, шаршы, тең қабырғалы үшбұрыш, тіктөртбұрыш) мектеп жасына дейінгі балаларға ерте жастан бастап заттардың формасы мен геометриялық фигураларды таныстыруда дамыту тапсырмаларын шешу үшін кеңінен пайдаланылады. Олардың фланелеграф тақтайында қолдану үшін, әрбіреуіне фланель жапсырылады.

Заттық – ойын әрекеттерде тапсырмаларды орындауда карточкаларды қолдану арқылы балалар қасиеттерді орналастыру, модельдеу, кодтау, кодтарды шешуге үйренеді.

Қасиеттер-карточкалары балалардың бейнелі-көрнектіліктен көрнекті-сызба ойлауын дамытады, ал шартты белгілері жоқ карточкалар сөздік-логикалық ойлауды дамытады. Мысалы бала үлкен көгілдір, қалың үшбұрышты таңдаса, онда бұл жағдайда ол фланелеграфқа жапсыратын үшбұрышы бар карточканы алады да ауызша былай айтуға тиіс:

- Мен үшбұрышты таңдағаным, себебі үшбұрыш көгілдір. Тәрбиеші пішінін, сапасын білдіретін белгіні тауып қасына қоюға кеңес береді. Балалар тез арада карточканың қайсысы «үлкен», қайсысы «кішкентай» дегенді білдіргенін түсінеді. «Үлкен» деген мағынаны білдіретін, «жұқа» мағынасы бар карточканың қасына қойылады. Енді бала фланелеграфқа қарап былай жауап береді: Үшбұрыш пішіні-түсі көк, көлемі үлкен және жұқа.

Құралда біртіндеп қиындатылған деңгейдегі 4 топтағы ойындар мен жаттығулар логикалық блоктармен берілген:

- қасиеттерді анықтау және дәлелдеу іскерліктерін дамытуға арналған;
- заттарды олардың қасиеттеріне байланысты салыстыру іскерліктерін дамытуға арналған;
- жіктеу және жалпылау іскерліктерін дамытуға арналған;
- ойлау амалдары мен әрекеттерін орындау қабілеттерін дамытуға арналған.

Бұл кейіннен «емес» болымсыздық белгісін енгізуге мүмкіндік берді. Ол суреттік кодта тиісті код суретінің айқастыра сызып тастау түрінде көрсетіледі. Код белгісі мен «емес» болымсыздық сөзінің қатар қолданылуы оны код мәнін ашу қиындығын туғызатын жағдаймен байланысты болады. Бұндай белгіні түсіну үшін оған қарама-қарсы белгіні таңдап қолдану қажет. Сонымен логикалық ойлау арттыру үшін балалардың танымдық қызметін дамытатындай өзіндік пікір, қорытынды шығаруға түрткі болатын ойындар ұйымдастыру қажет.

Ойын арқылы балалардың негізгі іс-әрекеті және олардың айналадағы өмірден алған білімдерін, әсерлерін жинақтаған тәжірибелерін өз бетінше іс жүзіне асырады. Ойын барысында берілген тапсырмаларды шешуде балалардың ақыл-ойы дамиды, дәлелдеп сөйлей алады.

Бала ойын дамытуда танымдық ойындар ерекшеліктерін алуға болады. Балалардың ойлау қабілетін дамытатын, қызығушылықтарын арттыратын жұмыс түрі – логикалық ойындар. Осы ойындар баланы тапқырлыққа, логикалық ойлауға баулып, ойынның ұшқырлығына, өздігінен шешім қабылдауға, салыстыруға, дәлелдеуге әсер етеді.

Қорыта келе, балаларының логикалық ойлауларын дамытудың негізгі кезеңіне жатқызуға болады. Өйткені балалардың ойлары осы кезде нақты – бейнеліден абстрактылы ойлауға қарай дамиды. Сондықтан балалардың ой-өрісі қалыптасып және заттарды тиісті ұғымдарға жатқызып, өздерінің ойларын дәлелдеуге үйрене бастайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *«Қазақстандықтардың әл-ауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру».* – Астана, 5 қазан 2018 ж.
2. *Страуниг А.М. Методы активизации мышления дошкольников.* Обнинск, 1998г.
3. *Васильева Н.Н., Новоторцева Н.В. Развивающие игры для дошкольников.* – Ярославль, 1997.
4. *Сулейманова Ф., Воробьева А. практика организации исследовательской деятельности дошкольников. Журнал «Детский сад от А до Я» №3, 2011 г.*
5. *Ташева Л., Таласбаева Г. Мектепке дейінгі ұйымдарда В.Воскобович, З.Дьенеш әдістемелерін қолдану ерекшеліктері. Журнал «Баламен балабақша», 2016 г.*

Советканова Д.М.¹ Сейсенбаева Ж.А.²

¹докторант 1-курса специальности педагогика-психология, старший научный сотрудник НЦ «Формирования интеллектуальной нации» при КазНПУ им. Абая
г. Алматы, Казахстан

²кандидат филологических наук, главный ученый секретарь при КазНПУ им. Абая
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы психологии обучения взрослых, раскрываются особенности, принципы (в частности андрагогические), подходы к организации учебной деятельности взрослых; дается понятие взрослого человека, критерии и характеристики взрослости, специфика взрослого человека как учащегося, потенциал обучаемости взрослых людей, т.е. все то, что необходимо для организации и проведения обучения взрослых. Образовательная деятельность взрослого населения в настоящее время практически во всем мире является основой стабильности и поступательного развития общества во всех сферах: социально-экономической, политической, социально-психологической, нравственной и главным инструментом решения всех основных и глобальных проблем современного периода: от личностных до экологических.

Ключевые слова: обучение взрослых, андрагогика, учебно-образовательный процесс, психологические особенности взрослых, андрагогические принципы обучения.

Д.М. Советканова¹, Ж.А. Сейсенбаева²

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Интеллектуалды ұлт қалыптастыру ҒО-ның аға ғылыми қызметкері, педагогика және психология мамандығының 1-курс докторанты
Алматы қ., Қазақстан

²Абай атындағы ҚазҰПУ, бас ғалым хатшы, филология ғылымдарының кандидаты
Алматы қ., Қазақстан

ЕРЕСЕКТЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерді оқытудың психологиялық ерекшеліктері сипатталады. Ересек адамдарды оқытуды ұйымдастырғанда қазіргі білім беру жағдайында олардың тап болатын қиыншылықтары келтіріледі. Ересек адамының, маманның кәсіби күзiреттілігін жетілдіру, жеке тұлғаны дамыту сонымен қатар әдіснаманың ұстанымдары көрсетіледі. Сонымен қатар мақалада философиялық білім беру, психологиялық-андрагогикалық және мәдени-технологиялық бағыттардың әдіснамалық бірігуі ересектерге білім берудің басты өлшемдері ретінде анықталады. Ересектерге білім беру саласында психологиялық-педагогикалық зерттеулердің жаңа әдістері мен анықтамалары сипатталады.

Түйінді сөздер: ересектерге білім беру, андрагогика, үздіксіз білім беру, ересектердің психологиялық ерекшеліктері, оқытудың андрагогикалық ұстанымдары.

D.M. Sovetkanova¹, Zh.A. Seisenbayeva²

¹PhD doctoral 1 year specialty pedagogy-psychology, Senior Researcher at Abai KazNPU
Almaty, Kazakhstan

²Candidate of Philological Sciences, Scientific Secretary at Abai KazNPU
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF ADULT TRAINING

Abstract

The article deals with urgent problems of psychology of adult education, special features, principles (in particular andragogical), approaches to the organization of adults' educational activity; presents the notion of an adult, criteria and characteristics of adulthood, the specifics of the adult, as a learner, and adults' learning capacity, i.e. everything necessary for the organization and conduct of adults' training. The educational activity of the adult

population is now practically the world's foundation for the stability and progressive development of society in all spheres: socio-economic, political, socio-psychological, moral, and the main instrument for solving all major and global problems of the modern period: from personal to environmental.

Keywords: andragogika, continuous educations, education of adults, competence, development, quality.

В связи с возрастанием роли психологического фактора в современном обществе все более повышаются требования к особенностям психического развития взрослого человека. В условиях непрерывного образования, которое осуществляется не только в школьный период, но и на протяжении всей дальнейшей жизни человека, контингент взрослых людей тоже вовлечен в процесс обучения.

На современном этапе педагогическая психология решает одну из важных задач изучения психологических закономерностей обучения взрослых (И.А. Зимняя, А.И. Подольский, Л.А. Петровская, Т.А. Василькова, С.Х. Сандреева). Наряду с традиционными подходами к обучению взрослых (А.И. Подольский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) предлагаются андрагогические принципы обучения взрослых (С.И. Змеёв, А.А. Вербицкий, Н.В. Кудрявая и др.).

Повышение требований к интеллекту взрослого человека, к его мобильности и способности непрерывно обучаться происходит в условиях технического перевооружения производства, появления новых профессий, гигантского роста информации и расширения масштабов человеческой деятельности [1].

Как было отмечено Б.Г. Ананьевым, интенсивность старения интеллектуальных функций зависит от двух факторов: внутренним фактором является одаренность человека, внешним - образование. Образование противостоит старению, затормаживает его процессы. Следует учесть, что до 35 лет происходит становление целостности функциональной основы интеллектуальной деятельности человека; в период между 26 и 35 годами повышается интегрированность межфункциональной системы; а в период между 35 и 46 годами под влиянием усиливающейся жесткости связей между функциями и их показателями происходит снижение возможностей новообразований. Это создает противоречие, выражающееся в том, что сохраняется высокая интеллектуальная активность и продуктивность в привычных условиях профессиональной работы и вместе с тем возникают серьезные затруднения в овладении новыми видами деятельности. Поэтому подготовка, переподготовка и постоянное повышение квалификации работников, создание на производстве системы непрерывного образования кадров – важные условия профессионального и интеллектуального развития человека.

Изменения в общественной жизни происходят постоянно, а значит, человеку систематически нужно учиться и переучиваться самим. Обучение же взрослых имеет целый ряд особенностей...

Самое общее определение взрослого человека было дано специалистами UNESCO в 1976 году: «Взрослый – всякий человек, признанный таковым в том обществе, к которому он принадлежит». В нашем обществе мы называем взрослым человека, достигшего физиологической, психологической и социальной зрелости, обладающего определенным жизненным опытом, сформировавшимся и постоянно растущим уровнем самосознания, который выполняет роли, традиционно закрепленные обществом за взрослыми людьми, и принимает на себя полную ответственность за свою жизнь (в том числе экономическую и моральную) и поведение [2].

Понятие образование взрослых охватывает собой комплекс непрерывных процессов обучения – как формального, так и весь спектр его неофициальных форм и видов. С его помощью взрослые люди развивают свои способности, обогащаются знаниями, совершенствуют профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении.

Под профессиональным обучением подразумеваются любые систематические действия, которые предпринимаются людьми, закончившими начальный цикл непрерывного образования, с целью изменения своих знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими, для того чтобы адекватно выполнять профессиональные задачи. Процесс образования должен продолжаться на протяжении всей жизни, в таком случае человек не отстанет от технических и социальных изменений, сможет подготовить себя к изменениям в жизни, полностью реализовать потенциал своей личности.

Отличия взрослых учащихся от учащихся-детей постепенно осознавались наукой. В педагогике появился даже особый раздел дидактики, получивший название андрагогика. Была предложена и андрагогическая модель организации обучения, в рамках которой именно обучающийся несет ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как преподаватель играет роль координатора процесса, «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности.

При организации обучения необходимо учитывать следующие особенности взрослых людей:

- осознанное отношение к процессу своего обучения;

- потребность в самостоятельности;
- потребность в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию;
- практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;
- наличие жизненного опыта – важного источника знаний;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они понимают необходимость обучения и видят возможности применить его результаты для улучшения своей деятельности. Кроме того, взрослые люди стремятся активно участвовать в обучении, привносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотнести обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому при работе с ними требуется уделять особое внимание индивидуализации обучения, повышать самооценку и чувство собственного достоинства каждого человека.

В настоящее время выделяют следующие основополагающие принципы андрагогики:

1. Приоритетность обучения самостоятельно. Этот принцип предполагает возможность спокойного ознакомления с материалом, его осмысления и запоминания. Большое значение при этом имеет дистанционное обучение.

2. Принцип совместной деятельности в процессе обучения. На этом этапе необходимо выяснить потребности обучающегося путем проведения групповых обсуждений и интервью.

3. Принцип использования, имеющегося положительного социального или профессионального жизненного опыта в качестве базы обучения.

Этот принцип призван стимулировать творческую работу у обучающихся, и реализуется посредством диалога с преподавателем.

4. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний. Здесь имеется в виду наличие противоречия между социальным или профессиональным опытом и требованиями времени, целями. Возникает необходимость проводить беседы, помогать ученику сформировать новую точку зрения, убеждать в несостоятельности привычной модели поведения.

5. Принцип персонального подхода к образованию с учетом психологических особенностей, потребностей личности, а также временных и финансовых рамок. Основой индивидуального подхода к ученику лежит анализ его социального положения в обществе, коллективных взаимоотношений и профессиональная практика. Наиболее простым способом реализации принципа является проведение анкетирования и тестирования.

6. Принцип элективности обучения. Этот принцип предусматривает возможность свободы выбора обучающимся задач, способов, средств, длительности обучения, места обучения и анализа результатов.

7. Принцип рефлексивности. Базой этого принципа является осмысленность желания обучаться, что обеспечивает долгосрочную мотивацию.

8. Принцип актуализации результатов обучения с помощью немедленного применения знаний на практике. Перед планированием процесса обучения следует провести исследование и оценку профессиональной деятельности, грамотно определить цели обучения, что позволит приобретенным знаниям и навыкам быть востребованными.

9. Принцип системности обучения. Этот принцип предполагает использование определенной схемы обучения, разделение материала на этапы и шаги, регулярность посещения занятий и индивидуальной работы.

10. Принцип развития обучающегося. Конечным итогом обучения должно быть самосовершенствование и самореализация личности [3].

В более или менее развитых странах в наше время все дети ориентированы на учение, без этого процесса они не могут выйти на самостоятельную взрослую жизнь. Можно сказать, что подрастающее поколение генетически запрограммировано пройти тот или иной путь обучения. У взрослого человека, уже прошедшего этот путь в более раннем возрасте, такой запрограммированности нет, он вступает в процесс учения там и тогда, когда ощущает жизненную необходимость такого процесса. Взрослый человек сам организует свою жизнь, сам принимает решения, а обучение выступает для него как самообразовательная деятельность, в которую он включается по собственному решению и в которой он избирателен. Внешние мотиваторы (школьные оценки, поощрения, наказания) начинают играть для взрослого второстепенную роль, или вообще отсутствуют, а на первое место выдвигается внутренняя мотивация деятельности, основанная на понимании значимости усвояемого материала. Эта избирательность взрослого создает

определенные трудности в его обучении. В чем эта трудность – очень хорошо и образно определил один из руководителей общества «Знание»: «Если мы учим наших слушателей не тому и не так, они выражают свою оценку ногами - попросту уходят из обучения в отсев». Внутренняя мотивация учебной деятельности взрослого, согласно Ю.Н. Кулюткину и Г.С. Сухобской неоднородна, но может быть сведена к трем типам: утилитарная мотивация, мотивация престижа и мотивация, при которой знания превращаются в самоцель. Утилитарная мотивация может быть узкой, определяемой только личными потребностями человека, и широкой, при которой личные потребности увязаны с потребностями социальными. В обоих случаях она порождается социально-профессиональной практикой человека и возникновением у него нужды эту практику совершенствовать. Во втором случае личная нужда совпадает с потребностями производства или общества. Мотивация престижа - тоже стимул для включения взрослого в учение, поскольку в этом случае он получает удовлетворение, выделяясь из среды окружающих его людей, в таком учении не участвующих. Приобретение знаний ради самих знаний встречается реже, но тоже характерно как для различных клубов и курсов по интересам, так и для отдельных личностей, увлеченных каким-либо видом познания (от астрономии до оккультных «наук»).

Психологические особенности взрослого человека тоже играют большую роль в его обучаемости. Ученые пришли к выводу, что взрослый с точки зрения динамики его психики по возрастным периодам вполне обучаем. Более существенное влияние на обучаемость взрослого оказывает не его психологическая специфичность, связанная с тем или иным возрастным периодом, а наличие перерыва в учении. «Длительное отсутствие обучения является... известным тормозом умственного развития», - замечают А.Н. Леонтьев и А.Р. Лурия. Обучение непосредственно связано с умственным развитием человека. Л.С. Выготский, говоря об обучении детей в этой книге, указывает, что при определенных условиях «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии». У взрослых соотношение, естественно, не такое, тем не менее, бесспорно, что и у них учение связано с развитием, интеллектуальным прогрессом. Ясно, что прекращение, перерыв в учении (в каких бы формах оно не протекало – целенаправленное организационное обучение или самообразование, самостоятельная работа с книгой) ведут к приостановке интеллектуального развития. Чем дольше был перерыв перед вхождением в новую фазу обучения, тем труднее дается это вхождение в позабытый вид деятельности. Опыт – как учебной деятельности, так и жизненный, профессиональный – тоже влияет на характер и темп обучаемости взрослого.

При нормальной высшей нервной деятельности, пишет Б.Г. Ананьев, «побеждают, однако, требования объективной действительности, определяющие необходимость новых ассоциаций ощущений и более сложных психических явлений». Учению, полагает В.Нигеманн, «всегда сопутствуют изменения в оценках, чувствах, мышлении, действиях». Выявляя специфические особенности характера взрослых учащихся, замечают Е.Тонконогая и Ж.Витлин, следует отметить типичную черту - повышенную стеснительность, иногда и нервозность взрослого в тех ситуациях, где проявляется его необразованность либо грубые ошибки в ответах. На эту же черту указывает и В.Нигеманн, считая, что взрослые проявляют «робость, неуверенность, осторожность при необходимости дать быстрый ответ». Здесь мы подходим к еще одной специфике взрослого, к его повышенной чувствительности (по сравнению со школьником) к фактору времени в обучении. Зависимость содержания и направленности восприятия от опыта человека, его интересов, отношений к жизни, установок, богатства знаний называется апперцепцией. Апперцептивное восприятие у взрослого выше, чем у ребенка. При восприятии нового учебного материала взрослый сопоставляет его с уже имеющимися знаниями и потребностями своей практической деятельности, при этом происходит анализ нового – насколько оно нужно и полезно для него, для его социально-профессиональной деятельности.

Весь жизненный путь человека формируется и развивается в процессе непрерывного становления и разрешения разнообразных по своей природе и по своему значению противоречий, которые лежат в основе внутренних конфликтов личности на том или ином этапе жизни или в той или иной конкретной жизненной ситуации. В состоянии внутреннего конфликта человек испытывает проблемную напряженность всего своего поведения. Эта напряженность возникает не сразу, а постепенно, накапливаясь. Относительное социально-психологическое равновесие в какой-то момент нарушается, что приводит к затруднениям, осложнениям в основных видах деятельности (взрослый проецирует психологический дискомфорт на производственные дела, общение с коллегами, друзьями, друг с другом) [4]. Далее - по нарастающей: происходит как бы разрыв жизни (человек не может выполнять свои жизненные функции, пока не разрешит противоречие). И это уже - жизненный кризис, при котором социально-психологическое противоречие обостряется до предела, до той последней границы, которая определяет в данный момент внутриличностные резервы социальной адаптивной энергии. И сегодня совсем не редкость, когда взрослый человек в середине своего жизненного пути (35-40 лет) мучительно пытается найти ответ на

вопрос: как жить дальше? Для чего жить дальше? Перед взрослым стоит ряд существенных задач по его самоактуализации: стать лучшим родителем для своих детей, достичь профессиональных высот, проявить себя в общественной жизни, быть преданным другом, быть интересным для окружающих, в общении и т.д. Все это рождает потребность в постоянной кропотливой работе над собой, над изжитием личных недостатков в характере, потребность самосовершенствования.

В проблеме добровольного включения взрослого в учение мы сталкиваемся с двусторонним процессом: с одной стороны, у взрослого возникают внутренние побуждения к получению образования, с другой стороны, они либо затухают, либо развиваются в зависимости от специфических особенностей организации этого образования и степени удовлетворения этим образованием самого обучаемого.

Но все-таки хочется отметить, что кризис взрослости (как и другие возрастные кризисы) несет в себе положительное начало, так как способствует самопознанию, саморазвитию, самосовершенствованию, качественным новообразованиям в психике. А вот каким будет это переживание кризиса, приведет оно к депрессии, застою или к созиданию, будет зависеть от конкретных условий его протекания, непосредственно от данного человека.

Список использованной литературы:

1. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. – СПб.: Алетейя, 2000.
2. Толстых А.В. Возрасты жизни. – М., 1988.
3. Хафизова Л.Ю. Особенности реализации принципов андрагогики в обучении иностранным языкам // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 8. – С. 198-201.
4. Торндайк Э. и др. Психология обучения взрослых. – М.-Л., 1931.

МРНТИ 15.41.21

Д.И. Ордагулова¹

*¹Абай атындағы ҚазҰПУ, «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының
аға оқытушысы, психология магистрі,
Алматы қ., Қазақстан*

ТҰЛҒАНЫҢ НАРЫҚТЫҚ ҚАТЫНАСТАРҒА ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІ

Аңдатпа

Психология ғылымындағы өрістеп келе жатқан негізгі бағыттарды, жаңа тұжырымдарды негіздей отырып, психологиялық тәжірибе сферасында тұлғаның нарықтық қатынастардағы орнын анықтап, оның осы нарық заманының талаптарына сай әлеуметтік-психологиялық бейімделу ерекшеліктерін зерттеу қазіргі таңдағы маңызын жоймаған тақырыптардың бірі болып табылады. Зерттеу барысында тұлғаның нарықтық қатынастарға бейімделуінің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу үшін психология ғылымындағы тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне арналған белгілі концепциялар басшылыққа алынды (бихевиористік, интеракционистік, психоаналитикалық және кеңестік ғалымдардың концепциялары).

Кілттік сөздер: нарықтық қатынастар, бейімделу, бейімделу типологиясы, әлеуметтік белсенділік, қанағаттану.

Ордагулова Д.И.¹

*¹магистр психологии, старший преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии»,
КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан*

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ К РЫНОЧНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Аннотация

В данной статье рассматривается социально-психологическая адаптация личности к современным рыночным отношениям. Психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, который позволяет личности удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с

ними значимые цели, обеспечивая соответствие максимальной деятельности человека, его поведения, требованиям среды. Поскольку адаптация – это процесс реализации способности организма регулировать свои параметры таким образом, чтобы удерживать их в пределах функционального оптимума, то главным критерием их классификации служит характеристика регуляторной системы, которая ответственна за рассматриваемый адаптационный процесс. Адаптационные способности людей могут различаться из-за продвинутой их регуляторных систем. В ходе социального прогресса происходит не ослабление, не разрыв, а обогащение связей человека с природой и социальной средой. Тем самым все более возрастает роль физического совершенствования человека.

Таким образом, те или иные условия вызывают эмоциональное напряжение не в силу их абсолютной жёсткости, а в результате несоответствия этим условиям эмоционального механизма индивида.

Ключевые слова: рыночные отношения, адаптация, типология адаптации, социальная активность, удовлетворение.

D.I. Ordagulova¹

*¹master's degree of psychology,
senior teacher of department to "General and applied psychology"
Kazakh national pedagogical university named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF PERSONALITY TO MARKET RELATIONS

Abstract

This article discusses the socio-psychological adaptation of the individual to modern market relations. Psychic adaptation can be defined as the process of establishing the optimal correspondence of an individual and the environment in the course of an inherent activity of a person, which allows the individual to meet actual needs and realize the relevant goals associated with them, ensuring that the person's maximum activity, behavior, and environmental requirements are met. Since adaptation is the process of realizing the ability of an organism to regulate its parameters in such a way as to keep them within the functional optimum, the main criterion for their classification is the characteristic of the regulatory system, which is responsible for the considered adaptation process. The adaptive abilities of people may vary due to the advancement of their regulatory systems. In the course of social progress, there is not a weakening, not a gap, but an enrichment of man's connections with nature and the social environment. Thereby, the role of human physical perfection is growing. Thus, certain conditions cause emotional stress not because of their absolute rigidity, but as a result of non-compliance of the emotional mechanism of the individual with these conditions.

Keywords: market relation, adaptation, typology of adaptation, social activity, satisfaction

Қоғамның экономикалық, әлеуметтік, саяси, мәдени сфераларына әсер ететін қоғамдағы кез-келген терең өзгерістер, осы өзгермелі жағдайлардың орын алуы мен ондағы адамның орны, осыған сәйкес объективті қысым тудырады және осы жаңа жағдайларға адамның бейімделуін қажет етеді. Мұндай ситуация қазіргі таңдағы өркениетті нарықтық қатынастардың пайда болуымен күрделене түсті. Қоғамдағы белсенді дамып келе жатқан нарықтық қатынастарға бейімделу немесе оған идентификациялану қажеттілігі ең алдымен психологиялық кедергілерге тап болады. Бұл жағдай қоғамның және адамның мұндай қатынастарды бағалауымен, түсінуімен байланысты. Адам нарықтық қатынастардың субъектісі ретінде жеке меншік иесі немесе жалданушы жұмысшы ретінде жүзеге асатыны белгілі. Сонымен бірге аралас нұсқасы да болуы мүмкін. Мысалы, адам жекеменшік иесі болып кіріс табумен қатар, жалданушы жұмысшы секілді жалақы алған кезде. Тұлғаның нарықтық эффективті субъект ретінде табысты қалыптасуының ең бір маңызды компоненті, оның оптималды идентификациялануы, адамның өзін нарықтық қатынастарда кім екенін қабылдауы болып табылады [1].

Тұлғаның нарықтық қатынастарға бейімделуі, тұлға мен қоғамның (нарықтық қатынастарға) өзара әрекеттесу заңдылықтарын ашатын әлеуметтік-психологиялық мәселелердің бірі болып табылады. Жалпы мағынасында адаптация адамның қоршаған ортаға бейімделуге талпынуы және онымен дау-дамайсыз қатынаста болуы деп түсіндіріледі. Бұл анықтама, тұлғаның бейімделушілік жүріс-тұрысының түрлі модельдерін толығымен түсіндіре алмайды, себебі оның қажеттіліктері мен оны тудыратын күштерді ескермейді. Шындығында, адам өзекті қажеттіліктерін жүзеге асыру үшін, өзі қоғаммен өзара қатынастарды трансформациялаудың қайнар көзі болып табылады. Ол өмірлік жағдайларды пайдасы мен зиянын ескере отырып бағалайды және оның қайсысына бейімделу керек екенін шешеді. Былайша айтқанда адам мен әлеуметтік ортаның бірілігінің негізгі көрсеткіші тұлғаның өмірлік маңызды қажеттіліктерінің жүзеге

асырылу деңгейі болып табылады. Бұл адамның белгілі бір ситуацияларға жай ғана жауап қайтармайтынын, ал өзі өмір сүретін әлемді жасап шығаратынын білдіреді. Нақты әлеуметтік ситуация өзекті қажеттіліктерді қанағаттандыру ерекшеліктерінің күші арқылы үлкен мәнге ие болады. Қоршаған ортаны қабылдай, бағалай және эмоционалды бейнелей отырып, адам әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесудің сипатын анықтайды. Объективті әлемнің фрагменттерінен өзінің ерекше, қайталанбас психологиялық өмірлік кеңістігін – мүмкіндіктер кеңістігін қалыптастырады. Қоғамдағы орын алатын кез-келген трансформацияларды адам өзекті қажеттіліктердің жүзеге асу перспективасының негізінде бағалайды. Әлеуметтік өзгерістер адамдарда әртүрлі реакция тудырады: біреулері жаңа құрылымдарды қабылдап, оған қарсы тұруы, екіншілері күдікпен қарайды, ал үшіншілері қоғамға зиянды деп ойлайды. Қоғамдық жаңа құрылымдарға әртүрлі қатынастардың болуына қарамастан, кез келген адам өзінің адаптивті жүріс тұрысының стратегиясын өңдеп шығарады. Өмірлік тәжірибе көрсеткендей, әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге әртүрлі қатынас жасайтын адамдардың үш типін бөлуге болады: оны жақтаушылар, онымен серіктестіктер және оған қарсыластар. Қоғамдағы өзгерістерді жақтаушылар дағдарыс кезеңінің өзінде-ақ экономика мен қоғамда түбегейлі өзгерістердің қажеттілігін сезінген, өз сенімдеріне күш салатындықтан қарсы алған адамдар. Олардың саны көп емес. Ал, онымен серіктестіктер нарықтық жағдайларға аса қызығушылық тудырмаған, бірақ сонымен ұранымен өзінің жеке қажеттіліктерін жүзеге асыруға ұмтылған адамдар. Яғни, өзімшілдік сипаттағы адамдар. Соңғы, қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге қарсыластар объективті түрде оған қарсы тұрады, субъективті түрде өздерін оның дамуының тежегіші деп есептемейді. Олар сенімдердің, көзқарастардың, пікірлердің өзгеруіне қарсы тұрады. Сонымен қатар, олар мемлекет меншігіне қауіп тудырады түрлі кооперативтер мен жеке меншік иелеріне қорғау керек деген жалған сенімде болады [2]. Тұлға әрдайым белгілі бір нақты макро және микро ортада әрекет етеді. Қоғам тұлғаға әсер етеді, ал тұлға қоғамға нақты әлеуметтік топ арқылы ықпалын білдіреді. Социализмдік қоғамның негізгі үлестіру принципі болды. Ресурстарды (жер, еңбек ресурсы, құрал-жабдық т.б.) сонымен қатар кірісті (жалақы, түрлі төлемдер т.б.) үлестіретін бюрократиялық құрылым болды. Билікте және қоғамда әлеуметтік теңсіздік орын алмады. Ал, нарықтық қоғам ең алдымен биліктің мемлекеттік органдардың қолынан жеке өндірістік иелерінің қолына өтуімен ерекшеленеді. Қажет кезінде мемлекет басқаруға ықпал ете алады, бірақ тек шектеулі ситуацияларда ғана (монополизация, инфляция, жұмыссыздық, экологиялық қауіп және т.б.) Нарықтық экономикада еңбек және тауар құны сатушымен сатып алушының өзара келісімімен анықталады [2].

Осы тұрғыда тұлғаның осындай қатынастарға бейімделуі ең алдымен тұтынушының қажеттіліктерінен және өндірушінің белсенділігінен жүзеге асады. Табысқа жету үшін адамдардың ақыл-ойы мен икемділігінен басқа, басқалармен талас-тартысқа түсу қабілетінің болуы керектігі, адамның өзіне деген қатынасында бағдар қалыптастырады. Егер өмірлік мақсаттарға жету үшін адамның білгені мен іскерлігі жетер болса, онда оның өзін-өзі бағалауы қабілеттеріне пропорционалды болар еді, яғни жеке пайдалы құндылығына: Бірақ табыс адамдардың қаншалықты тұлғасын сата білуіне қатысты болса, адам өзін тауар ретінде, анығырақ сатушы да, тауар да ретінде қабылдайды. Адам өзінің өмірі мен бақытын ойламайды, өзінің өтімді тауар болғанын қалайды. Бұл сезімді тауар сезімімен салыстыруға болар еді. Мысалы, жәрмеңкеде тұрған сөмке сезіне, ойлана алатын болса... Онда әрбір сөмке, неғұрлым тартымдырақ, барынша қымбатырақ, өзінің жанындағы бәсекелестерінен жоғары тұрып, тұтынушылардың назарын өзіне тез аударып алуға тырысар еді. Ең жоғары бағаға сатылған сөмке өзін тандаулы сезінетін еді. Бұл оның өте құнды екенін көрсететін еді. Ал, өтпей қалған сөмке өзін қайғылы және өзінің түкке тұрмайтындығын сезінер еді. Мұндай тағдыр өзінің керемет кебеті мен қолайлылығына қарамастан сәннен шығып қалған сөмкенің басына түсіп қалуы мүмкін. Сөмкеге сәйкес адам да тұлғалық нарықта сәнде болуы керек, ал сәнді болуы үшін оған тұлғаның қай түрінен сұраныс көп мөлшерде түсетінін білуі керек. Бұл білім, ұзақ тәрбие процесінде беріледі. Қазіргі таңдағы адам өзін сатушы, әрі нарықтағы тауар ретінде қабылдаса, онда оның өзін-өзі бағалауы оған бағынбайтын шарттарға тәуелді болады. Егер табысты болса ол құнды, ал егер керісінше жүзеге асатын болса – ол құндылығынан айырылады. Егер адам өзінің құндылығының оның қасиеттерімен емес, нарық бәсекелестігінің үнемі ауыспалы жағдайларындағы табыспен бағалайтынын сезсе, оның өзін-өзі бағалауы әлбетте босаң және үнемі басқа адамдар жағынан құптауға тәуелді болады. Егер адам табысқа қол жеткізуге мәжбүр болса, онда кез келген сәтсіздік оның өзін өзі бағалауына қауіп туғызады. Оның нәтижесінде дәрменсіздік, сенімсіздік және жетіспеушілік болады. Егер тұрақсыз нарыққа адам құндылығының өлшемі қатысатын болса, онда жеке абыройы мен өзін-өзі сыйлау сезімдері бұзылады. Адамның басқаларды қабылдау қасиетінен оның өзін-өзі қабылдауының еш айырмашылығы жоқ. Өзін де, өзгені де тауар ретінде қабылдайды [3]. Яғни, нарықтағы адамның мұндай бейнесі Э.Фромның нарықтық типтегі тұлғасын ұқсайды. Тұлға сатуға немесе айырбастауға болатын тауар секілді бағаланады. Мұндай адамдар сырт келбетінің тартымдылығын сақтауға, керекті адамдармен танысуға және өздерінің тұлғалық қырларын табысқа жету

үшін демонстрациялауға дайың тұратын адамдар. Нарықтық тұлғаны Фромм жаңа капиталистік қоғамның өнімі деп қарастырған [4]. Сонымен қатар, неміс философы, психологы және педагога Эдуард Шпрангер адамдардың типтерін бөлгенде, экономикалық типке былайша тоқталады. «Экономикалық» адам ең алдымен пайдалы және табысты нәрселерді бағалайды. Ол барынша тәжірибелі және табысты америкалық кәсіпкердің стереотипін ұстанады. Бұл типтің өкілдері қалай ақша табу керектігіне қызығады: тәжірибелік қолданыс таппаған білімді пайдасыз деп есептейді. Ғылым мен технология аумағындағы көптеген жетістіктер экономикалық типтегі адамдардың ғылыми қажеттіліктерін жүзеге асыруының нәтижесі болып табылады.

Тұлғаның нарық субъектісі ретінде қалыптасуы адамдарға өркениетті нарықтық қатынастарға керекті әлеуметтік-психологиялық және тұлғалық-кәсіби сапаларының дамуын талап етеді [5].

Нарықтық қатынастардағы адамға қажетті қасиеттердің ішіндегі ең маңыздысы - «белсенділік». Нарық, кәсіпкерлік ол іс, ал белсенділіксіз ешбір іс алға баспайды. Көптеген әлеуметтік мәліметтерге сүйенсек, көптеген жұмыссыздар анкеталық сұрақтарға жауап бергенде өздерін керемет қасиеттерін демонстрациялайды: ақылды, адамдармен тез тіл табысады, дәл және тез есептейді, керемет білімді және ақыл-парасаты жоғары, лидерлік қасиеттерімен ерекшеленеді және т.б. Мұнымен қоймай бұл адамдар жаңа мүмкіндіктерді көреді және оны барынша талқылайды. Осы айтылған қасиеттердің бәрі алғашқы қадам жасау керек кезде бірден сөніп қалады. Теорияны әрекетке айналдыру, практикалық қадам жасау - келіс сөзге бару, өзінің тауары мен қызметін потенциалды клиенттерге ұсыну және т.б. адамға қарсыласу тудырады. Біреуінде қорқыныш, ал екіншісінде жалқаулық. Адамдар тек кепілдікті нәтиже көргенде ғана өзінің белсенділігін танытады [5]. Адамның белсенділігі мотивацияға тікелей байланысты болады. Талаптану деңгейі мен табысқа жету мотивациясы психологияда көптеген зерттеулердің арқауы болған. Табысқа жету мотивациясы – адамның өмірде табысқа жетуге ұмтылуы. Ол адамның базалық қажеттіліктерінен туындайды. Д.Мак-Дэвид және Г.Хэрарин өз еңбектерінде былай деп жазады: «персоналды табысқа ұмтылу үрейлену және сәтсіздіктен қорқу, білімге және компетенттілікке ұмтылу, өмірде өз талғамы бойынша жеке қоршаған ортасын құру ниеті, басқаларға әлеуметтік билік жүргізу тілегі, басқаларды басып озуға бәсекелестікпен ұмтылу секілді бөліктерді құрайтын өнім болып табылады». Жоғары бейнесі авторитеттілікпен, компетенттілікпен, агрессивтілік пен доминанттылықпен елестейді. Ал, талаптану деңгейі - адамның ұмтылған мақсаты мен жетістіктерінің жоғарғысы.

Сонымен қатар, тұлғаның жеке меншік ұйымдарға бейімделуін анықтайтын тұлғалық қасиеттерін де айтуға болады. Адамның іс-әрекет субъектісі ретіндегі мотивациясы, құндылықтары, дайындығы, білімдері, дағдылары, икемділіктері, тәжірибесі, жалпы және арнайы қабілеттері, анатомиялық және физиологиялық сапалары, физиологиялық функциялары және т.б. тұлғаның кәсіби бейімделуінің негізі болуы. Ресейде жүргізілген зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей, нарықтық қатынастардағы субъектілердің жауапкершілік, кәсібилік, білімділік, жинақтылық секілді қасиеттерге ие болу керектігін айтуға болады.

А.Адлер өмірлік стильдерге байланысты тұлғаның типін бөледі. Бұл классификация әлеуметтік қызығушылық пен белсенділік дәрежесіне құрылған.

1. Басқарушы тип. Адамдар өз-өздеріне сенімді және белсенді. Олардың жүріс-тұрыстары басқалардың жағдайына күтім жасауға негізделмеген. Негізгі өмірлік міндеттермен соқтығасқанда оларды зорлық-зомбылықпен қоғамға қарсы жолмен шешеді.

2. Алушы тип. Аты айтып тұрғандай мұндай бағдардағы адамдар сыртқы әлемге арам ниетті жолмен қатынас жасайды және өздерінің қажеттіліктерінің көп бөлігін басқарудың есебінен қанағаттандырады. Оларда әлеуметтік қызығушылық жоқ.

Олардың өмірдегі басты міндеті – басқалардан барынша көп алу. Бірақ, олар төменгі белсенділікке ие болғандықтан, олардың басқаларға қайғы әкелуі екі талай.

3. Қашушы тип. Бұл типтегі адамдардың әлеуметтік қызығушылығы, өзінің жеке проблемаларын шешуге қажетті белсенділіктері де жоқ. Олар жетістікке ұмтылғаннан гөрі, сәтсіздікке ұмтылудан сақтанады. Олардың өмірі әлеуметтік пайдасыз мінез-құлықпен және өмірлік міндеттерді шешуден қашумен сипатталады. Былайша айтқанда, олардың мақсаты өмірдегі барлық проблемалардан қашу болып табылады, сондықтан да олар барлық сәтсіздік әкелуі мүмкін нәрселерден қашады.

4. Әлеуметтік-пайдалы тип. Бұл типтегі адамда әлеуметтік қызығушылықтың жоғары деңгейі мен белсенділіктің жоғары деңгейі біріккен. Әлеуметтік ориентацияланып, басқаларға шыға қамқорлық көрсетеді және олармен қарым-қатынас жасауға қызығушылық тудырады. Ол үш негізгі өмірлік міндеттерді - жұмыс, достық, махаббатты әлеуметтік проблема ретінде қабылдайды. Бұл типке жататын адам осы өмірлік міндеттерді шешу бірлесуді, жеке қажырлықты және басқа адамдардың жағдайы үшін өз үлесін қосуға дайын болуды талап ететін сезінеді [6].

Ал, енді қайтадан тұлғаның бейімделу мәселесіне келсек. Адамның әлеуметтік ортаға бейімделуі оның өмірлік маңызды қажеттіліктерінің қанағаттандырылу ерекшеліктеріне байланысты екенін атап өткенбіз. Осыған байланысты әрбір адам өзінің қажеттіліктеріне, мотивтерін, қызығулары мен мақсаттарына сай өзіндік адаптивті мінез-құлық стратегиясын жасайды. Тұлға мінез-құлқының адаптивті модельдерінің барлық түрлерін жекелеп сипаттау мүмкін емес, себебі әрбір адам өзінше уникалды болып табылады. Бірақ осыған қарамастан, көп түрлердің артында адамның қоғаммен өзара әрекеттесу процесі кезінде маңызды қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ішкі және сыртқы ресурстарын қолдауының қарапайым тәсілдері жатыр. Яғни, тұлғаның бейімделуінің типін бөлуге болады. Бейімделу типін біз тұлғаның өмірлік маңызды қажеттіліктерін жүзеге асыруды қамтамасыз ететін тұрақты әлеуметтік психологиялық сипаттамаларының құрылымдық-ұйымдасқан жиынтығы деп түсінеміз. «Адамдардың көпшілігі әртүрлі ситуацияларда әртүрлі бейімделу типін көрсетеді, бірақ әрбір адам белгілі бір бейімделу типіне ие» [5]. Сонымен, өзгермелі ситуацияларда адамның өмірлік іс-әрекетін талдау арқылы А.К. Болотова тұлғаның бейімделуінің жалпыланған төрт типін бөледі [6].

Бірінші типтегі тұлға жетістік, қоршаған әлемді өзгертуге, өзінің жеке мүмкіншіліктерін жүзеге асыруға ориентацияланады. Ол әлеуметтік байланыстарды кеңейтуге ұмтылады, өзін компетентті тұлға ретінде қабылдайды және болашаққа көлемді жоспарлар құрады.

Бейімделудің екінші типі негізінен ішкі өзінің «мен» концепциялануымен және аздап мінез-құлқының өзгеруіне ориентациялануымен сипатталады. Үшінші типтегі тұлға тағдырына бағынушылық танытады, оның әрекеті өте әлсіз көрінеді, ал болашағы белгісіз. Тұлға бейімделуінің төртінші типінің моделі қайғыру мен түңілу сезімімен айқындалады, мұндай адамдардың болашаққа деген қызығушылығы өте төмен болады.

М.А. Шабанова бейімделгіштік және бейімделудің нәтижелілігінің деңгейінен байланысты еркін түрде бейімделушілердің төрт негізгі типін бөледі [7].

1. «Прогрессивті адаптант» - жаңа жағдайларда иелік етудің және еркін болуды қамтамасыз ететін, өмірлік проблемаларды шешудің тиімді тәсілдерін меңгерген адам.

2. «Регрессивті адаптант» – өмірдегі қиындықтарды шешуге ұмтылу кезінде әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесудің жаң тәсілдерін меңгеруге тырысады. Бірақ оның бар салған күші қоғамда құрдымға кетеді.

3. «Агрессивті адаптант емес» – проблемалар мен қиындықтарды женудің сенімді тәсілдерін білмейді, ары қарай қалай өмір сүретіндігін білмейді. Олардың өмір сүру деңгейі төмен тенденцияға ие.

4. «Прогрессивті адаптант емес» – бұлда ары қарай қалай өмір сүретіндігін білмейді. Бұл типтің өкілдері қоғамға бейімделудің еркін қадамдарын жасап көреді не болмаса арам пиғылды өмір жолын кешеді. Ч.Морис бейімделудің импульстер мен конвенциялды нормалардың арасындағы конфликтілерді шешуге бағытталған процесс ретінде қарастырып, өзінің мынадай типологиясын ұсынады:

1. Адам импульстері мен өзінің мінез-құлқын орнатылған салт-дәстүрге сәйкес басқарып, реттеп тұрады. Қолайсыз жағдай туғызатын бейімділіктерді басып, өзіндік бақылау жасайды. Бұл типке жататын адамдар әдетте өзбетінше әрекет ете алады.

2. Адам өзін қоршаған ортаның бір бөлігін өзгерту арқылы қысымды төмендетуге ұмтылады. Мұнда адам әлемді өзгерткісі келеді және оны өзінің қызығушылықтарына қызмет ету үшін жасауға тырысады. Ол объектілерге әрекет етіп, оларды өзгеріске ұшыратады.

3. Адам өзін қоршаған ортаға тәуелді, яғни ол үшін енжар ориентация тән. Бұл жағдайда адам объектілердің бұл үшін әрекет етуіне жол береді [7].

Мәдени мақсаттар мен оған әлеуметтік жағымды жолмен жетудің тәсілдерінің үйлесіміне байланысты Р.Мертон тұлғаның адаптивті мінез-құлқының бес типін бөлуді ұсынады:

Бірінші тип – бұл конформизм. Ол қоғамның мақсаттарымен және оған заңды жолмен жетуге келіседі.

Екінші тип – инновация. Бұл типтің өкілдеріне қоғамның мақсаттарымен келісу, бірақ оған әлеуметтік жағымды жолмен жету тәсілімен келіспеу тән.

Үшінші тип – ритуализм. Бейімделудің мұндай моделі субъект үшін тым жоғары мәдени мақсаттардың оны жүзеге асырудың әлеуметтік жағымды тәсілімен келісуінің сақталуымен немесе төмендеуімен сипатталады.

Төртінші тип – ретреатизм. Бұл типке қарайтын адамдар сақталған мәдени мақсаттардан басталып, өзінің мінез-құлқынды қоғамдық нормаларға сәйкес келмейтін тәсілдерді қолданады.

Бесінші тип – ретреатизм секілді мақсаттардан, оларға жету жолдарынан бас тартады, бірақ орнына жаңа үлгілерін ұсынады. Сонымен, адамның белсенділігі (А.К. Болотова, М.А. Шабанова) және оның әлеуметтік қорларға қатынасы (У.Морис, Р.Мертон) сипатталған тұлғаның адаптивті жүріс-тұрысының әртүрлі типологиясы қарастырылуы. Бірақ жоғарыда қарастырылған бірде-бір типология осы критерий-

лердің өзара әрекеттесуі кезінде тұлғаның өзекті қажеттіліктерін жүзеге асыру процесін ескерген жоқ. Осыған орай әлеуметтік-психологиялық биімделудің типологиясын екі бірін-бірі толықтыратын критерийлердің – энергетикалық (тұлғаның белсенділігі) және технологиялық (қажеттіліктерді жүзеге асыру тәсілі) үйлесімі негізінде құрастыру, біздің ойымызша тұлғаның әлеуметтік өзгермелі жағдайларға әлеуметтік-психологиялық биімделуінің мазмұнын толықтай ашуға көмектеседі.

Энергетикалық критерийлер адамның қажеттіліктерін қанағаттандыру процесіндегі беледілігінің деңгейін айқындайды. Белсенділіктің көрінуінің кең диапазонына қарамастан белсенді (тұлға өзекті қажеттіліктерін қанағаттандыруға максимум күш салады) және енжар (адам өзінің жеке белсенділігін өзекті қажеттіліктерін жүзеге асыру үшін көрсетпейді) деп бөліп айтуға болады.

Бейімделу типологиясының технологиялық критерийлері адамның әлеуметтік нормалар мен талаптарға қатынасының негізіндегі оның қажеттіліктерін жүзеге асырудың тәсілдерін тандаумен сипатталады. Осыған сәйкес қоғамда қабылданған нормалар мен ережелерді сақтауға адекватты (қажеттіліктердің қанағаттандырылуы әлеуметтік жағымды тәсілмен жүзеге асады) және адекватты емес (қажеттіліктердің қанағаттандырылуы қоғамдық нормаларға қайшы келетін тәсілдерді қолдаумен жүзеге асады).

Жоғарыда қарастырылған бейімделудің әлеуметтік-психологиялық типологиясына қатысты қандай тұжырым жасауға болады. Бейімделуді – тұлғаның өмірлік маңызды қажеттіліктерінің жүзеге асырылуы және қоғаммен өзара әрекеттесу кезінде ешқандай дау-дамайға түспеуге ұмтылуы деп қарастырған болатынбыз. Берілген типологияларда тұлғаның белсенділігінің бейімделу процесіндегі алатын орнының зор екені көрсетілген. Ал, соңғы ұсынылған типологияда тұлғаның бейімделуі – оның өмірлік маңызды қажеттіліктерін белсенді немесе енжар түрде және әлеуметтік нормалар мен ережелерге сай және оған қарсы тәсілмен жүзеге асыру болып табылатындығы көрсетілді. Яғни, бұл жерде белсенділіктің қайнар көзі қажеттіліктер болып табылады.

Нарықтық қатынастарда тұлғаның белсенділігі оның нарықтағы табысқа жетуінің бірден-бір септігі екенін жоғарыда атап айтқан болатынбыз. Сонымен қатар, нарықтық қатынас мемлекетпен және қоғаммен белгілі бір жүйеде реттелініп отырады. Салық төлеу, экологиялық қауіпсіздік, жалақының мөлшерінің бекітілуі, монополиялық институттар және тұтынушылардың сұранысын қанағаттандыру, тауар бағасына сай қызмет көрсету және т.б. осы секілді жайттар реттеу жүйесі болып табылады.

Біздің қоғам – нарықтық экономикалық қоғам. Онда нарықтық қатынастардың жүзеге асуы орынды. Кәсіпкерліктің өзін күнделікті кез келген адамның іс-әрекеті ретінде айтуға болады. Біздің өмір сүріп жатқан ортамыз нарықтық қатынастарға негізделгендіктен, оған бейімделу - тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі болып табылады. Яғни, тұлғаның нарықтық қатынастарға бейімделуі – оның өмірлік маңызды қажеттіліктерін белсенді немесе баяу, енжар түрде сол қоғамның нормалары мен ережелеріне бой ұсынып немесе оны бұзу арқылы қанағаттандыруы.

Сонымен, тұлғаның нарықтық қатынастарға әлеуметтік-психологиялық өзекті қажеттіліктерін жүзеге асыруға бағытталған белсенділігінің көріну деңгейі (белсенді - енжар) және оны қанағаттандыру тәсілдерін (адекватты - адекватты емес) ескеру керек. Осы дихотомиялық көрсеткіштердің үйлесуінің негізінде бейімделудің әлеуметтік-психологиялық негізгі төрт типін белуге болады: адекватты - белсенді, адекватты - енжар, адекватты емес - белсенді және адекватты емес - енжар. Бұл типология эмпирикалық дәлелдеуді талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. *Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. Психология, тр. /В.Н. Мясищев / Под.ред. А.А. Бодалева. – М., 2004.*
2. *Социальная психология / Под.ред. А.Н.Сухова, А.А.Деркача. – М.: Изб.центр «Академия», 2005.*
3. *Фромм Э. Человек для себя. Иметь или быть. – Мн: Изд. В.П.Ильин, 1997.*
4. *Бергер И.Н., Скирда Т.И. Психология торговли. – Киев: «Вища школа», 1975.*
5. *Вагин И. Психология процветания. Бизнес по-русски. – СПб.: Питер, 2003.*
6. *Курбатов В.И. Анатомия и психология бизнеса. – Ростов н/д.: 2006.*
7. *Фоксол Г. Психология потребителя в маркетинге. – СПб.: Питер, 2001.*

МРНТИ 15.31.31

Д.И. Ордагулова¹

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, «Жалпы және қолданбалы психология»
кафедрасының аға оқытушысы, психология магистрі,
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ШАҚТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАБІЛЕТТЕРІН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада мектепке дейінгі шақтағы балалардың қабілеттерін ойын арқылы дамытудың психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Балабақша балалары болашақ иесі болғандықтан дүниежүзілік мәдениетті таниғын, өзінің төл мәдениетін білетін, сыйлайтын, рухани дүниесі бай, саналы ойлайтын деңгейі жоғары білікті болуы міндетті. Ата-бабаларымыздың ғасырлар бойы жинақтаған тәжірибесін, мәдениетін жасөспірімдер бойында саналы сіңіріп, қоршаған ортадағы қарым-қатынасын, мінез-құлқын, өмірге деген көзқарасын, бағытын дұрыс қалыптастыру тәрбиеге байланысты. Мектепке дейінгі шақтағы балалардың қабілеттерін дамыту үшін ойын технологиясының әдіс-тәсілдерін пайдаланудың психологиялық шарттарын анықтау, ойын элементтерін тиімді пайдалануға және сапалы білім, білік, тәрбие, іскерлік негізінде балалардың қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі кезең, қабілет, ойын іс-әрекеті, психологиялық ерекшелік.

Д.И. Ордагулова¹

¹магистр психологии, ст. преподаватель кафедры «Общей и прикладной психологии», КазНПУ им. Абая,
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические особенности развития способностей у детей дошкольного возраста через игру. Для развития способностей дошкольников следует учитывать их индивидуально-психологические особенности. Основным условием развития способностей дошкольников является включение их в определенный вид деятельности: игровую, учебно-познавательную, продуктивную, двигательную. Одним из аспектов повышения уровня развития способностей является интеграция различных видов деятельности в учебно-воспитательном процессе. В статье мы рассматриваем игровую деятельность, как основу развития способностей в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: дошкольный возраст, способности, игровая деятельность, психологические особенности.

D.I. Ordagulova¹

¹master's degree of psychology, senior teacher of department to "General and applied psychology"
Kazakh national pedagogical university named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPING FLAIRS FOR CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH PLAYING ACTIVITY

Abstract

In this article the psychological features of developing flairs are examined for the children of preschool age through a game. For developing flairs of preschool children it is necessary to take into account their individually-psychological features. The basic condition of developing flairs of preschool children is plugging of the minthe certainty of activity: playing, educational cognitive, productive, motive. One of aspects of increase of level of

developing flairs is integration of different types of activity in a educational – educator process. In the article we examine playing activity, as basis of developing flairs in preschool.

Keywords: preschool, playing activity, capabilities, psychological features.

Өсіп келе жатқан жас ұрпақты жан-жақты білімді, парасатты, саналы азамат етіп, тәрбиелеу, заман талабына сай оқытып, білім беруде жаңа технологияны қолданудың түрлері жеткілікті. Соның бірі – ойын технологиясы. Ойын өмірде өте ерте жастан өзінен-өзі бастала отырып, адамның кәсіпті толық меңгергенінше жалғасады және ойын оқытуда алдыңғы технологиялардың маңызды бөлігі болып табылады. Қазіргі балабақшаларда ойындық, коммуникативтік, жобалық сияқты технологияларды қолданудың тиімділігін тәжірибе көрсетіп отыр.

Адамзаттың сан жылғы тәжірибесі ойынның білімдік және тәрбиелік құндылығын дәлелдеді. Оған балалық кезеңдегі ақыл-ойды дамыту ойындарынан бастап, мәдениетке, бизнеске және басқарудың барлық салаларына мамандар даярлауға байланысты бағдарламаларды игеру барысындағы ойындар жатады.

Адамдардың ойын әрекеттерінің формалары мен әдістері және мазмұны қарапайым сылдырмақтармен қозғалыстар (манипуляция) жасаудан бірте-бірте фантастикалық шындық деңгейіндегі видео-компьютерлік ойындарға дейін ауысады.

Ойын – мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі іс-әрекеті. Сұлтанмахмұт Торайғыров «Балалықтың қанына ойын азық» деп бекер айтпаған. Өйткені, ойын үстінде баланың бір затқа бейімділігі, мүмкіндігі және қызығуы анық байқалады. Ойын мазмұны мен түріне қарай: мазмұнды-бейнелі, қимыл-қозғалыс, дидактикалық, құрылыс, кейіптендіру ойындары болып бөлінеді. Мазмұнды-бейнелі ойында балалар ойын мазмұнын түсінікті етіп жеткізуге тырысады, оған қажетті құрал-жабдықтарды табуға талпынады, оларды дайындау үшін еңбектенеді, ал еңбек ұжымдық іс-әрекетке біріктіреді және шығармашылық іс-әрекетке бағдарлайды, балалардың өзара қарым-қатынасын реттеп, олардың бойында адамгершілік сапаларды қалыптастырады. Бала алған рөлдеріне сай кейіпкердің киімін киіп, қимылын, дауыс ырғағын мәнерлі жеткізуге тырысады, көркемдік сабақтардан (ән-саз, бейнелеу өнері сабақтары) алған білімдерін пайдаланады, қуыршақты ұйықтату үшін бесік жырын айтып әлдилейді, бейнелеу өнері сабақтарында жасаған ыдыс, үй жиһаздарын, қағаздан құрастырған заттарды ойын құралы ретінде пайдаланады. Мазмұнды-бейнелі ойынның ерекшелігі: оны балалардың өздері жасауында, ал ойын қызметі айқын өнерпаздық және шығармашылық сипатта болады. Бұл ойындар қысқа да, ұзақта болуы мүмкін. Құрылыс ойынында бала сызық бойына әдемі үй құрылысын жасап, оның бояуларының бір-бірімен келісімді болуын қадағалайды. Құрылыс материалдарын пішіні, түсі бойынша симметриялы орналастырып, оларды көлемі (кең, тар), биіктігі (биік, аласа) бойынша салыстырады. Ойын барысында шығармашылық танытып, жаңа мазмұн ойластырып, белсенділік көрсетіп, баланың жеке дара қасиеттері, соның ішінде қабілеті дамиды.

Қабілет туралы сөз қозғасак, соның ішінде адамның қабілеті жайлы сөз болғанда оның іс-әрекеттің белгілі бір түрін орындай алу мүмкіндіктері есте болады. Мұндай мүмкіндік теріс-әрекеттерді меңгеруде айтарлықтай табысқа, еңбекте жоғары көрсеткішке жетуге әкеледі.

Біркелкі тең жағдайларда (дайындық деңгейі, білім, дағды, білік, жұмсалған уақыт, ақыл-ой, дене күші) қабілетті кісі қабілеті төмендеу адамға қарағанда істе мейлінше жақсы нәтиже көрсетеді.

Қабілетті адамның жетістігі – оның нервтік психикалық қасиеттері комплексінің іс-әрекет талаптарымен сәйкес келуінің нәтижесі болып табылады.

Кез келген іс-әрекет күрделіде сан қырлы болып келеді. Ол адамның психикалық және физикалық қуатына әртүрлі талап қояды. Егер жеке адамда бар қасиеттер жүйесі осы талаптарға сай болса, онда іс-әрекетті табысты, әрі жоғары дәрежеде орындай алады. Егер осындай сәйкестік болмаса, онда индивидте қабілет болмағаны.

Міне, сондықтан қабілетті адамның басқа бір қасиетімен (заттың түстерін жақсы айыру, пропорция сезімі, музыкалық есту, т.б.) шатастыруға болмайды. Қабілет әркезде де және адам қасиеттерінің синтезі.

Сөйтіп, қабілетті іс-әрекет талабына сай және онда жоғары көрсеткішке жетуді қамтамасыз ететін жеке адам қасиеттерінің синтезі деп анықтауымызға болады.

Қабілет қоғамдық және жеке адамдық зор мәнге ие. Экономика мен ғылымның, өнердің дамуында әлеуметтік объективтік жағдайлармен қатар адамдардың қабілеттерінде маңызды орыналады. Осы айтылғандармен қатар қабілеттілік адамның дамуын жеделдетеді, еңбекте творчестволық табысқа жеткізеді, оған материалдық және рухани ләззат береді.

Қабілеттің әрқайсысының құрылымы бар, ондағы басты және жетекші қасиеттерді айыруға болады. Мәселен, сурет өнерінің тірек қасиеті әрекет үстінде дамып жетілетін көру анализаторының жаратылысынан ритмді, бояуды, жарықпен көлеңкені, форманы, пропорцияны, сызықтарды (линияларды) жоғары

дәрежеде сезгіштігі. Тірек қасиеттерге суретші қолының сен сомоторлық сапаларыда, сондай-ақ дамыған бейнелік есте жатады. Жетекші қасиеттерге көркем творчестволық қиялдау қасиеттері жатады. Солардың арқасында өмір құбылыстарындағы негізгі, елеулі нәрселер көзге түседі, жалпылау және типтендіру жүзеге асады, тың композиция жасалады. Белгілі бір эмоциялық күй және қабылданатын, суреттелетін құбылысқа деген эмоциялық қатынас осындай қабілетке қажетті фон міндетін атқарады.

Қабілеттердің құрылымы жеке адамның дамуына тәуелді. Қабілеттердің дамуын репродуктивтік және творчестволық деп аталатын екі деңгейге бөледі. Қабілет дамуының бірінші деңгейіндегі адам білім игеруде, іс-әрекетті меңгеруде, оны белгілі үлгіде жүзеге асыруда жоғары іскерлік көрсетеді. Қабілеттің дамуының екінші деңгейінде адам жаңа, сонны туынды жасай алады.

Әрине, бұл деңгейлерді метафизикалық тұрғыдан қарастыру дұрыс емес. Біріншіден, репродуктивтік әрекеттің қандай түрінде де творчествоның элементі болады, ал творчестволық әрекет керепродуктивтік енеді, мұнысыз творчество болмайды. Екіншіден, қабілет дамуының аталмыш деңгейлері өзгермейтін қатып қалған нәрсе емес. Білімді және іскерлікті игеру процесінде, іс-әрекет процесінде деңгейлердің біріншісінен екіншісіне «ауысып» отырады, осыған орай оның қабілетінің құрылымыда өзгеріске түседі. Тіпті өте дарынды адамдардың өздеріде өмір жолын біреуге еліктеуден бастағаны, тек тәжірибеге ие болғаннан кейін ғана творчествоға ауысқаны белгілі.

Қабілеттің дамуы мен көрінісінің ең жоғары деңгейі «талант», «дана» деген терминдермен аталады. Талантты және дана адамдар практикада, өнерде, ғылымда зор қоғамдық мәні бар нәтижелерге жетеді. Дана адам әдебиет, өнер, өндіріс, ғылым саласында бұрын-соңды болмаған, соны жаңалықтар ашады. Талантты адамда жасампаз, бірақ өзіндік жаңалықты белгілі идеялар, бағыттар, зерттеу тәсілдері шеңберінде жасайды.

Таланттылық даналықтың қалыптасуына аса қолайлы жағдайлар жеке адамның жан-жақты дамыған кезінде туады. Мәселен, Леонардо да Винчи, Гете, Ломоносовтар творчестволық қызметтегі даналықтың және адамның жан-жақты дамуының үлгісі болып табылады.

Қабілетті осындай деңгейлермен қоса оның бағыт-бағдарына, мамандық ерекшеліктеріне қарай түрлерге бөлу қажет. Әдетте, психологияда осы бағытта жалпы және арнаулы қабілеттерді зерттейді.

Жалпы қабілет ретінде жеке адамның білім меңгерудің жеңілде нәтижелілігін салыстырмалы түрде қамтамасыз ететін интеллектуалды қасиеттер жүйесі ұғынылады. Шетел психологиясында қабілеттің бұл түрін *intelligens* деп атайды, бұл «ақыл-ойқа білетті» деген сөздің мағынасын береді.

Арнаулы қабілет – іс-әрекеттің, мәселен, әдебиет, суретөнері, музыка, сахна өнері, т.б. арнаулы салаларда, жоғары нәтижеге жетуге жәрдемдесетін жеке адам қасиеттерінің жүйесі.

Қабілеттің аталған осы екі түрінен басқа практикалық іс-әрекетке қабілеттілік дейтін үшінші түрінде атауға болады. Бұған конструктивті-техникалық, ұйымдастырғыштық, педагогтық қабілеттер кіреді. Қабілеттердің осындай жіктелуінің негізінде іс-әрекеттің жекеленген түрлерінің (ғылым, өнер, практика) адамға қоятын өзіндік талап, тілектерін ажырата білушілік жатады.

Буржуазиялық психологияда қабілеттің осындай негізгі түрлері бір-біріне қарама-қарсы, тіпті, бірі екіншісін жоққа шығарады дейтін теріс түсінік бар. Мәселен, практикалық қабілеттілік қабілеттің ең төменгі түрі, ал ақыл-ой қабілеттері оның ең жоғары түрі ретінде қарастырылады. Бұл айтылғандардан үстем тап өкілдерінің еңбек атаулыға, практикаға менсінбей қараушылығы байқалады.

Өмір шындығының көрсетуі басқаша.

Біріншіден, арнаулы қабілеттер жалпы, ақыл-ой қабілеттерімен табиғи байланыста. Адамның жалпы қабілетінің жақсы жетілуі оның арнаулы қабілетінің өрістеуіне ішкі жағдай туғызады. Арнаулы қабілеттер өз тарапынан белгілі жағдайларда ақыл-ойдың (интеллект) дамуына жақсы әсерін тигізеді.

Екіншіден, әртүрлі: әдеби, математикалық, ғылыми, өнерлік қабілеттері жоғары дәрежеде дамыған жеке адамдар аз кездеспейді. Бұл жайт қабілет түрлерін бір-біріне қарсы қоятын концепциясының жалған екендігін көрсетеді.

Үшіншіден, практикалық қабілет тертворчестволық әрекетте жоғары деңгейде дамыған интеллектсіз дамымайды және іс жүзіне аспайды. Мәселен, адамның конструктивтік-техникалық қабілеті көбінде үлкен ғылыми дарынмен байланысты, дарынды өнер тапқыш жиі-жиі өндіріске ғана емес, ғылымға да жаңалық енгізеді. Дарынды ғалымда үлкен конструкторлық қабілет те болуы мүмкін (Жуковский, Циолковский, Эдисон, Фарадей т.б.). Сөйтіп, іс-әрекеттің қай-қайсысы да қабілеттің жалпысына да, арнаулысына да белгілі бір талап қояды. Адамды тар өрісті мамандыққа баулудың, қабілет аясын тарылтудың дұрыс емес екені осыдан шығады. Тек жеке адамның жан-жақты дамуы ғана жалпы және арнаулы қабілеттің көрініс беруіне, қалыптасуына көмегін тигізеді. Бұдан, әрине, адам қабілеті мен бейімділігі байқалған салада маманданбауы керек деген қорытынды шықпайды.

Демек нұсқалып отырған жіктеудің реалды негізі бола тұрса да, қабілеттердің нақты түрін талдайтын жеке жағдайдың әрқайсысында жалпы және арнаулы компоненттері ескерілуі тиіс.

Психологияда қабілеттердің үш концепциясы бар. Олардың бірі – қабілеттер жеке адамның биологиялық анықталған қасиеттері, олардың көрініс беруі және дамуы атадан мұра болып қалған қорға тәуелді екенін қолдайды. Мұндай пікірді буржуазиялық маман психологтар ғана емес, сондай-ақ ғылым мен өнердің (математиктер, жазушылар, суретшілер) кейбір өкілдері де қуаттайды. Мұның біріншілері өз көзқарастарын нақты зерттеулерден алған деректермен дәлелдегісі келеді. Мәселен XIX ғасырда өмір сүрген Гальтон таланттың тұқым қуалаушылық жолымен болатынын көрнекті қайраткерлердің өмірбаяндарын зерттеу арқылы дәлелдегісі келген. Гальтонның көзқарасын ілгері дамытқан Котс (XX ғасыр) адам дарынының деңгейін белгілі адамдарға энциклопедиялық сөздікте берілген орын санымен анықтаған. Гальтон мен Котс талант тұқым қуалайды, ал қоғамның айрықша жағдайлы топтарының өкілдерінде мұндай мұра ерекше мол деген тұжырымға келген.

Осы ғалымдардың зерттеу методикасының ғылыми сынды көтере алмайтынын, ал тұжырымдарының бір жақтылығын айта кету керек. Кезінде В.Г. Белинский табиғат адамдарды түрлі топқа (сословиеге) ажыратып жатпайды деген болатын. Ал халықтан шыққан атақты адамдар есімінің тарихта аз болу себебі – нағыз талант иелерінің, тіпті даналардың аштықтан, әділетсіздікпен күрес жолында қажып қаза болуынан танылмай, қор болып өткендігінен деп түсіну қажет.

Қабілеттілік адаммен бірге туады дейтін концепцияның соңғы кездегі өкілдері өз пікірлерін бір аналық ұрықтан пайда болған егіздерді зерттеу арқылы дәлелдеуге тырысуда. Зерттеу әсіресе фашистік Германияда қарқынды жүргізілді. Егіздердің ақыл-ой сапалары мен мінез-құлқының кейбір ұқсастық жақтары негізінде олар қабілеттіліктің түгелдей туыстан екендігі туралы заңдылықты ұсынғысы келді. Тұқым қуалаушылықтағы бірдейлік қабілеттердің де бірдейлігіне әкеледі деп тұжырымдады фашизм идеологтары. Бірақ, біріншіден, аталмыш зерттеулер мұндай нақты тұжырым жасауға жеткіліксіз еді, екіншіден, кейбір егіздердің қабілеті мен мінез-құлқында байқалған айырмашылықтар бұл қорытындыға қайшы келіп жатты.

Қабілеттілік тұқым қуалайды дейтін көзқарастың шындықпен сәйкес еместігін өмір шындығы көрсетіп отыр. Мұнымен бірге атақты адамдардың өмірбаяндарын объективті тұрғыдан талдау көп жағдайда көрнекті адамдардың ерекше дарыны жоқ семьядан шыққандығын, сондай-ақ атақты адамдардың балалары мен немере-шөберелері дарындылық көрсетпегенін дәлелдейді. Бұған бірнеше музыкант пен ғалымдар семьясы ғана жатпайды.

Қабілеттік туыстан дейтін теория капиталистік елдерде еңбекшілерді кемсіту үшін кеңінен пайдаланылады. Мәселен, батыс Германия теоретигі Г.Вальтер өзінің «Қабілетті балалардың мектеп қабырғасында өту жолының әлеуметтік айырмашылықтары» (1959) дейтін еңбегінде қабілеттіліктің өскен ортаға тәуелділігі шамалы, ол түгелдей әуелден орын тебетіндікке, яғни, тұқым қуалаушылыққа байланысты деп жазды. Сонымен бірге ол үстем тап өкілдері балаларының қабілеттілік мүмкіндігі жоғары, ал төменгі топқа жататындардың, соның ішінде жұмысшылардың балаларының мұндай болмайтындығын дәлелдегісі келеді. Г.Вальтер кәсіп иелері мен интеллигенцияның белгілі топтары өкілдерінің балаларынан 94,6%-і жоғары оқу орындарына түсе алады, ал төменгі топтағылардан 13,6%-і ғана оқушы оқуға түсе алады деген цифрлық дерекке сүйенеді. Қалғандарының қабілеті жоқ болғандықтан жоғары оқу орындарына түсе алмайды-мыс. Тіпті қоғамның төменгі сатысында тұрғандардың 59%-інің балалары элементарлық мектеп деңгейіне де көтеріле алмайды, бұлай болғанның өзінде оған зорға жетеді дейді автор. Біле тұра жасалынған осы секілді жалған теориямен сөз таластырып жатудың ешбір мәні жоқ, бұған қарсы мысал ретінде ГДР-дегі халық ағарту жүйесінің ісін, ондағы еңбекші халықтың балалары орта және жоғары мектептерде білім негіздерін қалайша табыспен меңгеріп жатқандарын айту да жеткілікті.

Сөйтіп, жеке адам қасиеттері тұқым қуалайды дейтін теория даму проблемасын жоққа шығарады, буржуазияның реакциялық мақсат-мүддесіне қызмет етеді.

Ойын барысында есту, көру, сезіну, қабылдау сияқты үрдістері дамып, балалар музыкалық ойыншықтар мен әр түрлі саздық аспаптардың дыбыс шығару ерекшелігін ажыратуға, заттарды пішініне, түсіне, көлеміне қарай іріктеуге, әр түрлі қимылдарды орындауға үйренеді. Ауызша ойналатын дидактикалық ойындарда сұрақ, өтініш, келісімді білдіретін дауыс ырғақтарына еліктеу қабілеттері жетіледі. Ертегі немесе әңгіменің мазмұны бойынша бөлек-бөлек суреттерді пайдаланғанда оларды белгілі бір тәртіппен жинау үшін байқағыштық пен тапқырлық көрсетеді. Қимыл-қозғалыс ойынындар балалар санамақтар, өлеңдер, тақпақтар қолданады. Бұндай ойындарда балалардың ептілігі, қимылдың әдемілігі дамып қалыптасады, кеңістікті, уақытты бағдарлауға үйренеді, батылдық, тапқырлық, қайраттылық, достық, жолдас-тық көмек, тәртіптілік, ойын ережесіне бағына білу сияқты адамгершілік сапалар тәрбиеленеді. Бала өмір

құбылыстарына, адамдарға, жануарларға деген ынтасын, қоғамдық мәні бар іс-әрекетке деген құштарлығын ойын арқылы қанағаттандыратындықтан, ойынның қай түрі болсын балалардың адамгершілік тәрбиесінің дамуында маңызды рөл атқарады.

Баланың өмірге қадам басардағы алғашқы қимыл-әрекеті – ойын, сондықтан да оның мәні ерекше. Қазақ халқының ұлы ойшылы Абай Құнанбаев: «Ойын ойнап, ән салмай, өсер бала бола ма?» деп айтқандай баланың өмірінде ойын ерекше орын алады. Жас баланың өмірді тануы, еңбекке қатынасы, психологиялық ерекшеліктері осы ойын үстінде қалыптасады. Ойынды зерттеу мәселесімен тек психологтар мен педагогтар ғана емес, философтар, тарихшылар, этнографтар және өнер қайраткерлері мен бала тәрбиесін зерттейтін ғалымдар да шұғылданды. Көптеген балалар жазушылары бала ойынының психологиялық мәнін және ойынға тән ерекшеліктерді көркем бейнелер арқылы суреттегені де мәлім.

Адам іс-әрекетінің ерекше бір түрі – ойынның пайда болуын зерттеушілердің біразы өз еңбектерінде өнер және ойын көркемдік іс-әрекеттің алғашқы қадамы деп түсіндіреді. Ойында шындықтың көрінісі, оның бейнелі сәулесі қылаң береді. Жалпы ойынға тән нәрсе өмірдің әртүрлі құбылыстары мен үлкендердің түрлі іс-әрекеттеріне еліктеу екені белгілі. Ойынның шартты түрдегі мақсаттары бар, ал сол мақсатқа жету жолындағы іс-әрекеттер бала үшін қызықты. Балаларға ақыл-ой, адамгершілік, дене шынықтыру және эстетикалық тәрбие берудің маңызды тетігі ойында жатыр. Ойын барысында балалар өзін еркін сезінеді, ізденімпаздық, тапқырлық әрекет байқатады. Сезіну, қабылдау, ойлау, қиялдау, зейін қою, ерік арқылы түрлі психикалық түйсік пен сезім әлеміне сүңгиді. Сондықтан да педагогикада бала ойынына ерекше мән беріледі, өйткені ойын үстінде қалыптасатын балалық шақтың түйсігі мен әсері адамның көңіліне өмірбақи өшпестей із қалдырады. Бала ойын арқылы өзін толқытқан қуанышын немесе ренішін, асқақ арманын, мұрат-мүддесін бейнелесе, күні ертең сол арман қиялын өмірде жүзеге асыруға мүмкіндік алады. Сөйтіп бүгінгі ойын, бейнелі әрекет ертеңгі шындық ақиқатқа айналатын кезі аз емес.

Ойын мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының дамуына игі ықпал ететін жетекші, басты құбылыстың бірі деуге болады. Бала ойын арқылы өзінің күш-жігерін жаттықтырады, қоршаған орта мен құбылыстарды ақиқат сырын ұғынып, еңбек дағдысына үйрене бастайды. Былайша айтқанда болашақ қайраткердің тәрбие жолы, тәлімдік өнегесі ойыннан бастап өрбиді. Ойын мен еңбектің бір-біріне ұқсас сипаттары көп, сондықтан кейбір педагог-ғалымдар «жақсы ойын - жақсы жұмыс сияқты да, жаман ойын-жаман жұмыс сияқты» деп қарап, бұлардың арасында айырма шамалы деген түйін жасайды. Өйткені, әрбір жас кезінде ойын тиісті дәрежеде ақыл мен қажыр-қайрат жұмсауды керек етеді. Белсенді іс-әрекет пен күш-жігер жұмсалмаған ойын, жақсы ойын болып табылмайды. Жақсы ойын да жақсы жұмыс та көңілді қуанышқа толтырып, рахатқа бөлейді. Демек, осы жағынан ойын мен жұмыстың ұқсастығы байқалады. Баланың ойынында да белгілі дәрежеде тиісті жұмыстағыдай жауапкершілік болуға тиіс. Олардың негізгі айырмашылығы тек мынада: баланың ойыны нақты материалдық рухани байлықты көздемейді, ал жұмыс ондай игілікті өндірудің негізгі жолы екені айқын.

Баланың қуанышы мен реніші ойында айқын көрінеді. Ойын кезіндегі баланың психологиялық ерекшелігі мынада: олар ойланады, эмоциялық әсері ұшқындайды, белсенділігі артады, ерлік қасиеті, қиял елестері дамиды, мұның бәрі баланың шығарымпаздық қабілеті мен дарынын ұштайды. Ойын үстінде бала бейне өмірдің өзіндегідей қуаныш, реніш сезіміне бөленеді. Бірақ бала одан ойын екенін білмейді деген түсінік тумайды. Сондықтан шындықтағыдай «сөйтеік, бүйтіп көрейік» деуі, олардың «ойынды ойын» деп түсінуінде жатыр.

Осыдан келіп ойын туралы мынандай тұжырым жасалады:

а) ойын - тәрбие құралы, ақыл-ойды, тілді ұстартады, сөздік қорды байытады, өмірді танытып, сезімді кеңейтеді тәрбиелейді;

ә) ерік және мінез, қабілет сияқты қасиеттерін бекітеді, адамгершілік сапаны жетілдіреді;

б) ұжымдық сезім әрекеттері өсе түседі;

в) эстетикалық тәрбие беру - өнерді, көркемдікті түсіндіру құралына айналады;

г) еңбек тәрбиесін беру мақсаттарын шешуге мүмкіндік береді;

д) дене күшінің жетілуіне көмектеседі - ойын баланы жан-жақты жарасымды тәрбиелеудің психологиялық және физиологиялық негіздері болып табылады.

Ойын – балалардың қызығушылығын, ынтасын арттыруда қолданылатын тиімді тәсіл. Адамның ойын әрекеті негізгі үш түрлі даму деңгейінен тұрады: кәсіптік ойындар, әуестену ойындары, оқу-жаттығу ойындары.

Ойын оқу-тәрбие үрдісінде оқытудың әрі формасы, әрі әдісі ретінде дербес дидактикалық категория бола алады. Сонымен бірге ойын оқытушылар мен студенттерді, мұғалімдер мен оқушыларды, мектеп жасына дейінгі балалар мен тәрбиешілердің бірлескен оқу әрекетінің өзара байланысты технологиясы

ретінде де қолдануға болады. Балалар ойыны да, үлкендер ойыны да мәнді тұлғаның мәнді әрекеті ретінде қарастырылады. Адам өзінің және басқалардың ойынының нәтижесін бақылай, талдай, қорытындылай отырып, оны өзінің жақсы да жаман істерінде ұтымды қолдануға машықтанады.

Ойын туралы сан алуан ғылыми зерттеулерде, әр түрлі теориялар да бар. Педагогика мен психология тарихында ойынның шығуы, дамуы, жасалуы, асырылуы жөнінде алуан салалы пікірмен қайшылықтар да аз емес. Сондай-ақ, ойынның түрлері және оны ұйымдастырудың амалы мен тәсілдері жөнінде тәжірибелер де көптеп кездеседі.

Адам іс-әрекетінің ерекше түрінің бірі – ойынның пайда болуы туралы зерттеушілердің көпшілігі өз еңбектерінде өнер және ойын көркемдік іс-әрекеттің алғашқы қадамы деп түсіндіреді. Бала ойын арқылы өзін толқытқан бүгінгі қуанышын, ренішін, асқақ арманын, мұрат – мүддесін бейнелесе, күні ертең сол арман қиялын өмірде жүзеге асыруға мүмкіндік алады. Сөйтіп, бүгінгі ойын бейнелі әрекет ертеңгі шындық ақиқатқа айналуы сөзсіз.

Ойын теориясы мен практикасын отандық және шетелдік педагогтар, психологтар, социологтар зерттеуде. Мысалы, Иохан Хейзингтің "Ойыншы адам", Д.Б. Элькониннің "Ойын психологиясы", Эрик Берннің "Адамдар ойнайтын ойындар" атты еңбектері жазылды.

Ойын элементтерін пайдалану тиімді екендігін байқаған Ж.Аймауытов "Баланың ынтасын арттыру үшін оқылатын нәрседе бір жаңалық болу керек", - деп жазады.

Педагог-психолог ретінде балалар ойындарындағы рөлді ұйымдастырушы, ойынның мазмұны жөніндегі ақыл-кеңесшісі, балалардың даулы нәрселерін шешіп беретін әділ төреші, сонымен бірге ойын барысында жолдасы да бола алады.

Педагог-психолог балалардың ойын үстінде әр алуан сезімдер мен эмоциялық күйге – қуану, ренжу, мақтан ету, риза болу, қызғану, өкіну бөленетіндігін және бұл сезімдердің ойындағы ұтысқа немесе ұтылысқа, көмек көрсетуге не көмек алуға байланысты болатынын есте ұстауы қажет. Әдетте ойын үстінде команда мүшелері арасындағы қарым-қатынастар қалыпқа келеді: жеке табыстар кейінгі тұсқа ысырылады, талас-тартыс ұмытылады, бәрі де ортақ мүдде туралы ойлай бастайды. Дегенмен, ойын барысында қарым-қатынастың жағымсыз жағы да туындауы мүмкін. Балалардың бәсекелес топты "дұшпан" ретінде тануы оларды келеңсіз әрекеттерге итермелелейді. Мысалы, қарсыластары ұтқан жағдайда ыза, қызғаныш пайда болып, кез-келген, тіпті әділетсіз әдістер арқылы өз тобын жеңіске жеткізудің жолдарын іздестіреді.

Педагог-психологтың міндеті – ойын барысында балалар арасында адамгершілік қарым-қатынастарды талдап, зерттеу, оны тиімді әдістермен басқару, балалардың достығын қолдау.

Ойын - балалардың негізгі іс-әрекеттерінің бір түрі. Баланың өмірі ойынға байланысты. Бала ойынсыз өсіп-өркендей алмайды. Бұл өмірдің заңдылығы. Еңбек үстінде адамның көптеген ерекшеліктері дамиды, өмір сүру барысында ол түрлі жолдармен жарыққа шығады. Мысалы, үлкендер өздеріне тән ерекшеліктерін еңбектену барысында көрсетсе, ал мектеп оқушылары сабақ үстінде, ойын үстінде көрсетеді.

Ойын – бала-бақшаның оқу-тәрбие үрдісінде кең қолданылатын жетекші технология болып есептеледі. «Педагогикалық-психологиялық ойын технологиясы» ұғымына педагогикалық-психологиялық ұйымдастыру процесінде әртүрлі үлгідегі педагогикалық-психологиялық ойындарды қолдану тәсілдері мен әдістерінің жеткілікті мөлшердегі түрлері кіреді. Ойын қызметі балаға тәрбие беру саласында мынадай қызметтерді атқарады:

- көңіл көтеруші (бұл ойынның негізгі қызметі – көңілін көтеру, рахатқа бөлеу, қызығушылықтарын ояту, қайраттандыру);

- коммуникативтік: қарым-қатынас диалектикасын меңгерту;

- терапевтикалық ойындар: өмірдің басқа да жағдайларында туындайтын әртүрлі қиындықтарды жеңу;

- түзету қызметі: жеке көрсеткіштер құрылымына танымдық өзгерістер енгізу;

- ұлттаралық коммуникация: барлық адамзатқа бірдей біртұтас әлеуметтік-мәдени құндылықтарды меңгерту;

- әлеуметтік: қоғамдық қарым-қатынас жүйесіне қосу, адамның тіршілік ету нормаларын меңгерту.

Мектепке дейінгі балалардың іс-әрекетінің негізгі түрі – ойын олардың дамуында орасан зор рөл атқарады. Балалар ойындарының тәрбиелік маңызы жоғары бағалай келіп, А.С. Макаренко былай деп жазған: "Бала өмірінде ойынның маңызы зор, ересек адам үшін еңбектің, жұмыстың, қызметтің қандай маңызы болса, олар үшін ойынның нақ сондай маңызы бар, бала ойында қандай болса өскенде де жұмыста да көп жағынан сондай болады. Сондықтан келешек қайраткерді тәрбиелеу алдымен ойыннан басталады".

Балаға ойын іс-әрекеті үрдісінде адамдар арасындағы қарым-қатынастар, олардың ісі мен міндеттері біртіндеп ашыла түседі. Айналасындағыларға қатысты міндеттер – баланың өз басына алған рөлді

орындау қажет екендігін сезгендігі өзге балалар одан өзіне алғаш рөлін дұрыс орындауды күтеді және талап етеді. Мысалы: сатып алушының рөлінде бала өзінің алғандары үшін ақша төлемей кетуге болмайтындығын түсінеді. Міндеттерді орындай отырып, бала ойынға қатысушылардың рөлін орындайтын басқалардың да мүдделеріне ие болады.

Сюжетпен қатар рөлдік ойынының мазмұның да ажырату қажет. Ересектер іс-әрекетінен бала нені негізгі сәт деп бөліп көрсетсе, ойынның мазмұны сол болып табылады.

Ойын кезінде адамдар арасындағы қарым-қатынасты толығынан бере білу баланы белгілі ережелерге бағынуға үйретеді. Ойын арқылы балалар үлкендердің қоғамдық өмірімен таныса отырып, адамдардың қоғамдық функциясы мен олардың арасындағы қарым-қатынас ережелерін түсінуге де араласады.

Ойын әрекеті ішінде оқу-тәрбие ісі де қалыптасып, баланың іс-әрекетінің басты түріне айналады. Оқу-тәрбие ісін ересек адам енгізеді, бірақ ол тікелей ойыннан пайда болмайды. Ол оқуға белгілі бір ережелері бар рөлдік ойынның ерекше түрі ретінде қарайды. Рөлдік ойындарда балалар үлкендермен бірге болуға тырысып, ерекше ойын түрлерінде ересектердің өзара қарым-қатынастары мен еңбектегі қызметін еске түсіреді.

Бірлескен ойында балалар қарым-қатынас жасау тілін, өз іс-әрекетін басқалардың іс-әрекеттерімен үйлестіруді, өзара түсінуді, өзара көмектесуді үйренеді. Бірлескен ойындағы балалардың бірігуі ойынның мазмұнын байытуға және күрделендіруге себепші болады. Әрбір баланың тәжірибесі шектеулі. Үлкендер орындайтын біршама шағын іс-әрекет өрісімен таныс. Ойын үстінде балаларда тәжірибе алмасу пайда болады. Бірімен-бірі білгендерімен алмасады, ересектерден көмек сұрайды. Нәтижесінде ойын қызығалықты да сан алуан болады. Ойын мазмұнын күрделендіру, өз кезегінше, шынайы өзара қарым-қатынасты күрделендіруге, ойынға қатысушылардың санын көбейтуге, олардың атқаратын іс-әрекеттерін неғұрлым дәл үлестіру қажеттілігіне қол жеткізеді. Ойын жөнінде пайда болатын шынайы өзара қарым-қатынастар, біраз кейінірек, ойын сюжетімен анықталатын өзара қарым-қатынастарға да ауысады. Бұл жағдайда сюжетті қарым-қатынастар формаға айналады да, одан шынайы қарым-қатынастар байқалады.

Бала ойын арқылы күш-жігерін жаттықтырып, қоршаған заттар мен құбылыстардың ақиқат сырын ұғынып, еңбек дағдысына үйрене бастайды.

Сонымен мектепке дейінгі шақтағы оқу-тәрбие үрдісін ойын әрекеті арқылы ұйымдастыруда педагог-психологқа қойылатын әдістемелік талаптарға келесілері жатады:

1. Тәрбиешінің ұлттық ойындардың түрін көп білуі.
2. Қолданылатын ойын элементтерін балалардың жас ерекшеліктеріне сай іріктеуі.
3. Барлық ойындардың оқу-тәрбиелік мақсатын анықтауы.
4. Әрбір қолданатын ойын ережесін жетік білуі.
5. Ойын ережесін оқу-тәрбие үрдісінде қолдану барысында қатаң түрде сақтауды. Себебі ойын ережесін бұзу салдарынан балалар арасында келіспеушілік пен реніш сезімі туындайды.
6. Ойынға қажетті құралдар алдын-ала даярлауы.
7. Ойын ойналатын алаң балалардың өміріне қауіпсіз болуы ережесін сақтауы.

Демек, ойын арқылы балаларда өмірге қажетті қасиеттерді: іскерлікті, жауапкершілікті, ептілік пен құзыреттілікті тәрбиелейміз. Ойын арқылы келесі маңызды міндеттер: баланың қоғамдық қатынастарға бейімделуі, жалпы адамзаттық мәдени құндылықтар мен әртүрлі ұлт өкілдерінің мәдениеттерін меңгеруі; баланың шынайы адамгершілік коммуникацияға енуіне мүмкіндік беретін коммуникативті іс-әрекеттердің көрініс табуы жүзеге асырылады. Тәрбиеші ойын технологияларын пайдалана отырып, баланың әр қырынан көрінуіне (интеллектуалдылық, шығармашылық, эмоционалдылық, коммуникативтік) және оның мінез-құлқында, қарым-қатынасында, оқуында пайда болатын әртүрлі қиындықтарды жеңуге жағдай жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Асқарбаева А. *Мектептердегі оқытудың мазмұны мен әдістері.* – Алматы: Мектеп, 1981.
2. *Сабақ беру тиімділігін арттыру жолдары.* – Алматы: Мектеп, 1989.
3. Бұлақбаева М. *Жаңашыл әдіс-тәсілдерді кең пайдаланайық // Қазақстан мектебі.* – 2004.
4. Әрінова Б. *Жаңашыл оқыту - өмір талабы. // Бастауыш мектеп.* – 2004. – №5.

МРНТИ: 15.81.21

Абдуллаева Г.О.¹, Ажитаева А.С.²

^{1,2}Қазақстанның педагогикалық университетінің Абай
Алматы, Қазақстан

СУЩНОСТЬ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДИКИ С НЕУСПЕВАЮЩИМИ УЧАЩИМИСЯ

Аннотация

В статье представлен один из результатов научного исследования, связанного с разработкой проблемы формирования готовности будущих учителей к внеклассной работе с неуспевающими учащимися. Выявлена сущность понятия «готовность» будущих учителей, которая уточнена на основе анализа многочисленных научных трудов педагогов и психологов. Рассмотрена организация диагностической работы по выявлению школьной неуспеваемости у младших школьников. На основании анализа научной литературы были обобщены основные причины, влияющие на школьную неуспеваемость. Также психолого-педагогическая диагностика помогла выявить основные причины школьной неуспеваемости: низкая мотивация учебной деятельности, низкий социометрический статус ребенка в классе, высокий уровень школьной тревожности, низкий уровень развития психических процессов (внимания, памяти, словесно-логического мышления).

Ключевые слова: готовность, психологическая готовность, школьная неуспеваемость, психологические причины неуспеваемости, методики.

Г.О. Абдуллаева¹, А.С. Ажитаева²

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

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ҮЛГЕРІМІ ТӨМЕН ОҚУШЫЛАРМЕН ӘДІСТЕМЕНІ ҚОЛДАНУҒА ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ МӘНІ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мұғалімдердің үлгерімі төмен оқушылармен сыныптан тыс жұмысқа дайындығын қалыптастыру мәселесін зерттеумен байланысты ғылыми зерттеу нәтижелерінің бірі ұсынылған. Педагогтер мен психологтардың көптеген ғылыми еңбектерін талдау негізінде анықталған болашақ мұғалімдердің "дайындығы" ұғымының мәні анықталды. Бастауыш сынып оқушыларының үлгермеушілігін анықтау бойынша Диагностикалық жұмыстарды ұйымдастыру қарастырылды. Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде мектептегі үлгермеушілікке әсер ететін негізгі себептер қорытылды. Сондай-ақ психологиялық-педагогикалық диагностика мектеп үлгермеушілігінің негізгі себептерін анықтауға көмектесті: оқу іс-әрекетінің төмен мотивациясы, сыныптағы баланың социометриялық мәртебесінің төмендігі, мектеп мазасыздығының жоғары деңгейі, психикалық процестердің төмен деңгейі (зейін, есте сақтау, ауызша-логикалық ойлау).

Түйін сөздер: дайындық, психологиялық дайындық, мектептегі үлгермеушілік, үлгермеушіліктің психологиялық себептері, әдістемелер.

G.O. Abdullaeva¹, A.S. Azhitayeva²

^{1,2} Kazakh National Pedagogical University named after Abay
Almaty, Kazakhstan

THE ESSENCE OF READINESS OF FUTURE TEACHERS TO USE METHODS WITH UNDERACHIEVING STUDENTS

Abstract

The article presents one of the results of scientific research related to the development of the problem of formation of future teachers' readiness for extracurricular work with underachieving students. The essence of the concept "readiness" of future teachers is revealed, which is specified on the basis of the analysis of numerous scientific works of teachers and psychologists. The organization of diagnostic work to identify school failure in

primary school students. Based on the analysis of scientific literature were summarized the main reasons affecting school failure. Also psychological and pedagogical diagnostics helped to reveal the main reasons of school failure: low motivation of educational activity, low sociometric status of the child in a class, high level of school anxiety, low level of development of mental processes (attention, memory, verbal and logical thinking).

Key words: readiness, psychological readiness, school failure, psychological causes of failure, methods.

Реалии современности требуют подготовки такого учителя, который способен создавать оптимальные условия для развития каждого ученика как личности, максимально учитывать его индивидуальные интересы, содействовать развитию у них высоконравственных качеств. Этот факт определяет необходимость формирования у учителя системы профессиональных умений и качеств, благодаря которым он может принимать своевременные самостоятельные решения, убеждать учеников в правильности своей позиции, вести их за собой на пути достижения поставленных целей. При этом овладение профессиональной деятельностью непосредственно зависит от степени готовности личности к ней.

Для выявления сущности готовности будущего учителя необходимо первоначально определить ключевое понятие «готовность». Анализ работ, посвященных рассмотрению различных аспектов готовности, дает нам основание согласиться с выводами ряда ученых (К.М. Дурай-Новакова, М.В. Линенко, С.А. Николаенко и др.) о том, что намечено несколько направлений в изучении данной проблемы [1, 2, 3].

Согласно концепции Н.Д. Узнадзе, «возникновению сознательных психических процессов предшествует состояние установки – готовности к определенному виду активности». На основе экспериментальных данных Н.Д. Узнадзе делает вывод о том, что «психология человека строится на принципе активности его как целого – на принципе установки» [4, с. 160].

Автор монографии «Деятельность и установка» делает вывод, что процесс возникновения установки зависит от потребности как предпосылки возникновения деятельности, активности как момента деятельности и ситуации удовлетворения потребности [5, с. 37].

Е.Ильин определяет готовность как оптимальное рабочее состояние, которое характеризуется длительным сохранением работоспособности, наиболее быстрым втягиванием и возобновлением сил; адекватной реакцией на внешнее влияние; сложностью в работе всех систем, ритмичностью, синхронностью [6].

Не противопоставляя готовность как психическое состояние и как качество личности, исследователи (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович) отмечают: «как профессионально важное качество личности готовность является сложным психологическим состоянием и включает в себя следующие компоненты: а) познавательные; б) эмоциональные; в) мотивационные; г) волевые» [7, с. 58].

К.М. Дурай-Новакова определяет профессиональную готовность как сложное структурное образование, центральным ядром которого являются положительные установки, мотивы, освоенные ценности учительской профессии, профессионально важные черты характера [1, с. 254]. Так же как М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, К.М. Дурай-Новакова, определяя содержание и структуру готовности к педагогической деятельности, указывает, что ее формирование возможно в вузе.

С.А. Николаенко рассматривает «готовность» как сложное личностное образование, систему качеств, свойств, состояний личности, ставя перед собой задачу, определить ее системно-структурные особенности [3, с. 89]. В структуре профессиональной готовности он выделяет две подструктуры: долговременная (устойчивая – синдром качеств личности) и динамическая (ситуативное психическое состояние).

Оригинальный подход к проблеме изучения готовности содержится в исследовании М.В. Линенко. Необходимо подчеркнуть, что автор пытается выяснить причины разночтений в определении данного понятия. Причина, по ее мнению, кроется в том, что готовность «исследуется на разных уровнях психологических процессов, регулирующих поведение человека». Вторую причину автор видит в произвольном толковании исследователями готовности относительно таких категорий, как явление, компонент и т.д. М.В. Линенко понимает готовность как особое психологическое состояние, которое характеризует избирательную, преобразующую активность личности на стадии подготовки и включения в деятельность, как отношение к деятельности (установке); мотивы деятельности; знание о предмете и способах деятельности; навыки и умения.

Т.И. Шалавина понимает готовность как индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение. Данное определение предполагает создание в учебном процессе ситуаций, обеспечивающих смысловую деятельность, в результате которой происходит субъективное присвоение содержания профессиональной подготовки и целостно-личностное развитие будущего учителя. Вследствие этого достигается высокий уровень его подготовки. С данной позиции готовность рассматривается как

интегративное профессионально значимое свойство личности, обеспечивающее ей развивающий переход из системы вузовской подготовки в систему профессиональной деятельности и включающее совокупность профессиональных знаний, практических умений и навыков, опыт личности, личностные профессионально значимые качества.

Именно психологическая готовность помогает будущим учителям осознанно подойти к профессиональной деятельности, понять и выбрать для себя наиболее предпочтительные направления работы, способствует эффективной деятельности в выбранных направлениях и в дальнейшем успешной профессиональной и личностной самореализации. Личностная готовность является необходимым условием успешной профессиональной самореализации молодого специалиста – педагога, одним из условий успешной профессиональной педагогической деятельности [8].

Формирование психологической готовности может происходить при реализации следующих условий: взаимодействие с другими участниками образовательного процесса в вузе; актуализация ценностного отношения студентов к деятельности в вузе; развитие рефлексивно-оценочных умений и создание ситуаций реальной профессиональной деятельности с опорой на личностную и коллективную рефлексивность.

Можно утверждать, что готовность будущего учителя в условиях высшего образования – сложный процесс, исходящий из качественно нового представления об образовательной ситуации. Данный процесс характеризуется тенденцией перехода от учебно-дисциплинарной к личностной парадигме педагогической деятельности, ориентированной на развитие личностных функций самих студентов как субъектов учебного процесса, их самоопределения в отношении смысла, ценностей содержания образования и деятельности.

Поступление в школу коренным образом изменяет положение ребенка в обществе. Дети начинают новую, общественную по своему содержанию и по своей функции, деятельность учения. Их позиция в жизни, все отношения со сверстниками и взрослыми, в семье и вне ее определяются теперь тем, как они выполняют свои первые, новые и важные общественно значимые обязанности.

Переход к системному обучению в школе, к усвоению научных знаний представляет собой подлинную революцию в представлениях ребенка об окружающих его предметах и явлениях действительности. Специфической особенностью детей младшего школьного возраста является то, что в этом возрасте обычно обнаруживаются первые признаки отставания детей в учении, причем в эти годы отставание еще может быть успешно ликвидировано [9].

Причины недостаточной успешности учения могут быть самыми различными и у каждого ребенка свои. Выявление этих причин дело трудоемкое и кропотливое, но если действительно есть желание помочь ребенку лучше учиться, преодолеть низкую успеваемость, сделать его учение не мучением, а радостью следует установить реальные причины, которые вызывают те или другие затруднения, мешающие ребенку хорошо учиться.

Теоретический анализ по проблеме неуспеваемости младших школьников показал, что неуспеваемость, связанная с неадекватными способами учебной работы, может носить ярко выраженный избирательный характер и проявляться только по отношению к отдельным учебным предметам или даже разделам школьной программы. Но она может иметь и более общий характер и проявляться в пробелах и недостатках усвоения многих или всех учебных дисциплин [10].

Психологические причины, лежащие в основе неуспеваемости, большинство исследователей объединили в две группы, к первой из которых отнесли недостатки познавательной деятельности в широком смысле слова, а ко второй – недостатки в развитии мотивационной сферы детей.

Однако существующие исследования носят в основном выраженную одностороннюю концептуальную направленность, поскольку выполняются в контексте определенной психологической концепции.

Многие трудности в учебе образуют своего рода «порочный круг», в котором каждый нежелательный фактор вначале вызывается внешними обстоятельствами, а затем порождает другие нежелательные факторы, поэтому мы считаем, что нужно искать не одну, а несколько причин неуспеваемости каждого конкретного ученика и стремиться устранить каждую из них. Нужно помнить, что нормальному, здоровому ребенку всегда можно помочь, его можно и нужно научить учиться [11].

Для психолого-педагогической диагностики в ходе исследования причин неуспеваемости были использованы следующие методики:

1. Анкета для определения уровня школьной мотивации (Н.Г. Лусканова). Анкета состоит из 10 вопросов, отражающих отношение детей к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию.

2. Методика «Корректирующая проба» (буквенный вариант). Методика используется для определения объема внимания (по количеству просмотренных букв), его концентрации (по количеству сделанных ошибок) и его устойчивости (по изменению скорости просмотра на протяжении всего задания).

3. Стандартизированная методика для определения уровня умственного развития младших школьников Э.Ф. Замбацявичене. Методика исследования сконструирована на основе некоторых методик теста структуры интеллекта по Р.Амтхауэру.

4. Метод социометрических измерений для выявления статуса ребенка в классе. Целью является выявление социометрических позиций, т.е. соотносительного авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый».

5. Методика диагностики уровня школьной тревожности Филипса. Целью методики состоит в изучении уровня и характера тревожности, связанной со школой у учащихся.

Психолого-педагогическая диагностика помогла выявить основные причины неуспеваемости младших школьников, среди которых можно выделить такие как: низкая мотивация учебной деятельности, низкий социометрический статус ребенка в классе, высокий уровень школьной тревожности, низкий уровень развития психических процессов (внимания, памяти, словесно-логического мышления). Вся работа с неуспевающими учениками должна поддерживать интерес к усвоению темы, снимать утомление и напряжение, помогать в восполнении пробелов, учить самостоятельной работе.

Практика показывает, что средства индивидуального подхода стимулируют работоспособность неуспевающих детей, пробуждают интерес к уроку. Индивидуальный подход к неуспевающим школьникам обычно был осуществлен и при формулировании заданий на дом, ведь именно домашняя работа является самостоятельной индивидуальной формой учебной деятельности школьника. Главное требование к заданиям на дом состоит в посильности задания, поэтому лучше уменьшить объем, чтобы выполнение было качественным: ребенок сам сможет самостоятельно выполнить работу, не переутомиться, но в тоже время такие задания заставят детей быть внимательными, научат их думать и преодолевать препятствия.

Для учеников любого возраста трудно долго удерживать внимание на определенном материале или же заниматься однотипной деятельностью, поэтому использование на уроках различных игровых моментов или заданий позволяет снять напряжение и в то же время улучшить усвоение учебного материала. Это связано с яркими эмоциональными переживаниями, которые испытывают учащиеся в игровых ситуациях.

Еще один важный метод, позволяющий повысить уровень мотивации деятельности неуспевающих школьников, – это создание проблемных ситуаций и их решение. Учебный материал намного лучше усваивается в том случае, когда для его получения была проделана определенная работа, были преодолены какие-то трудности. Поэтому для организации такой работы можно использовать противоречия между имеющимися знаниями и возможностями решения конкретных задач.

Также наиболее часто используемый метод формирования познавательного интереса в работе с неуспевающими учащимися это создание для них ситуации успеха. Не стоит вызывать к доске неуспевающего ученика выполнить задание, которое он не сможет сделать правильно. Это ставит ребенка в неловкую ситуацию перед его одноклассниками, еще крепче утверждает статус «ничего не умеющего и не знающего». Наоборот, почему бы не дать такому ребенку фронтально выполнить задание, с которым он обязательно справится самостоятельно. Для неуспевающих учащихся очень важно создавать ситуацию успеха, чтобы не отбивать у них желание учиться вообще.

Во время проведения контрольных работ и диктантов необходимо поддерживать тревожного ребенка, вселять в него силы и уверенность. Для этого на уроках использовались специальные оценки: максимально развёртывались критерии той или иной оценки, похвалы, замечания и одновременно предельно сужалась и конкретизировалась сфера действия оценочного суждения (оценивалась не вся деятельность сразу, а её отдельные элементы, особенно успешные). При этом большое внимание уделялось поддержанию в классе атмосферы принятия, безопасности, чтобы ребёнок чувствовал, что его ценят вне зависимости от его успехов.

Так же следует учитывать, что коррекционную работу с гиперактивными детьми необходимо проводить в тесной связи с семьей ребенка. Должны проводиться специальные беседы и классные часы, на которых специалисты, педагоги и психологи давали бы рекомендации по воспитанию и развитию школьника. Гиперактивному ребенку во время всего учебного дня необходимо давать возможность для двигательной разрядки, физического труда, спортивных упражнений.

Подводя итог основной части экспериментальной работы по внеклассной работе с неуспевающими учащимися, следует заметить, что подобная индивидуальная работа с каждым отстающим ребенком должна проводиться планомерно и систематически. Только в этом случае можно добиться положительных результатов и помочь учащимся справиться с трудностями и обучении. Данная работа не должна ограничиваться только школой, ее необходимо осуществлять в тесной связи с родителями ребенка и его ближайшим окружением.

Готовность будущих учителей к внеклассной работе с неуспевающими учащимися является одним из важных заданий современного высшего педагогического образования. Будучи нацеленным служить обществу, будущий учитель должен быть образцом поведения, общество ожидает от его деятельности четко определенного эффекта, предполагает, что он будет именно таким, будет действовать так, как это представляет себе сознательный гражданин независимого государства.

Список использованной литературы

1. Дурай-Новакова К.М. *Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра. пед. наук / Дурай-Новакова Кристина Мечиславовна. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 356 с.*
2. Линенко М.В. *Формирование готовности студентов к педагогической деятельности в условиях педагогической практики: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Линенко. – Одесса: Изд-во ОНУ. – 1985. – 139 с.*
3. Николаенко С.А. *Системный анализ профессиональной подготовки будущего учителя к педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Николаенко. – Киев, 1985. – 158 с.*
4. Узнадзе Д.Н. *Экспериментальные основы психологии установок / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси: Изд-во АН Грузинской ССР. 1961. – 210 с.*
5. Асмолов А.Г. *Деятельность и установка / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979. – 150 с.*
6. Ильин Е. П. *Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.*
7. Дьяченко М.И. *Психология в высшей школе / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1993. – 320 с.*
8. Морозова М.А. *Педагогическое руководство процессом самореализации студентов вуза / М.А. Морозова // Вузовская наука в современных условиях. – Ульяновск: 42 НТК, УлГТУ, 2008. – С. 60-66.*
9. *Диагностика готовности детей к обучению в школе анализ поведения: Метод.пособие для воспитателей и методистов дошкольных учреждений / под ред. В.М. Астапова. – М.: Об-во "Знание" России, 2008 – 176 с.*
10. Локалова Н.П. *Школьная неуспеваемость. Причины, психокоррекция, психопрофилактика. /Учебное пособие. – М.: Изд-во Просвещение, 2006. – 257 с.*
11. Чуприкова Н.И. *Психология умственного развития: принцип дифференциации. – М.: Столетие, 2011. – 156 с.*

МРНТИ:15.81.65

З.Т. Көкшеева¹

¹Ш. Есенов ат. Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті, Ақтау қаласы

ДАҒДАРЫС КЕЗІНДЕГІ ЖАС ОТБАСЫЛЫҚ ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

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

Тірек сөздер: психология, жас отбасы, қарым-қатынас, дағдарыс, ерекшелік

Кокшеева З.Т.¹

¹Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова профессор

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ МОЛОДОЙ СЕМЬИ В КРИЗИСНЫЙ ПЕРИОД

Аннотация

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

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

Z.T. Koksheeva¹

¹ Professor university of technology and engineering after named Sh. Esenov

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS RELATIONSHIP OF A YOUNG FAMILY IN CRISIS

Abstract

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

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

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

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

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

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

Көптеген ғалымдардың зерттеулері бойынша, тұрақты отбасы тек қана жастардың отбасылық өмірге нақты дайындық кезінде жүзеге асады. А.Н. Сизанов тұжырымы бойынша үйлесімділіктің кепілі, «отбасылық өмірге дайындық» түсінігі өзіне әлеуметтік-өнегелі, психологиялық дайындықты, яғни отбасы үйлесімділігінің кепілі психологиялық тұрғыдан жетілгендікті. Әлеуметтік зерттеулер бойынша некені ерте қию, жұбайлар арасындағы жыныстық қанағаттануына әсер етуші маңызды фактор болып табылады. Отбасын 18

жастан құруға болады, бірақ дәрігерлік көзқарас бойынша некеге қыздар үшін 20-22 және ұлдарға 23-28 жастарына бастап неке құру сәтті деп есептеледі. Мысалы, әйел адам жар таңдағанда ер адамды жетілген тұлға ретінде қабылдайды, олардың ақылын бағалайды, мәдениетіне, интеллигенттілігіне, мейірімділігіне, ұқыптылығына да қарайды. Ал ер адамдарды бәрінен бұрын әйел адамның сұлулығы, яғни оның сыртқы бейнесі, дене сымбаты, жүрісі және т.б. қызықтырады.

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

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

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

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. ҚР 2020 жылға дейінгі отбасындағы әлеуметтік жағдайды дамыту тұжырымдамасы // Егемен Қазақстан. – № 5. – 36-39 б.
2. Минухин С., Фишман Ч. *Техники семейной терапии.* – М.: «Класс», 2008.
3. *Эволюция психотерапии. Том 1. «Семейный портрет в интерьере»: Семейная терапия.* – М.: Независимая фирма «Класс», 1998.
4. Шнейдер Л.Б. *Психология семейных отношений.* – М.: ЭКСМО-Персс, 2012.
5. Варга Я. *Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс.* – СПб., 2011

G.K. Kapysheva¹, S.A. Fedosova²

^{1,2}S.Amanzholov East-Kazakhstan State University
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

PHRASEOLOGICAL EQUIVALENTS OF ENGLISH, RUSSIAN AND KAZAKH LANGUAGES OF THE SEMANTIC FIELD «COLOUR»

Abstract

The article deals with a comparative study of different system languages in practical and theoretical terms. The linguistic picture of the world is represented in concepts by comparative idioms in multi-structural languages. Each linguistic field has its own structure, namely: the center, the transition zone and the periphery. In the center of the field are usually those units that have a more general sense of the semantics of the field, which are the most correct and stylistically neutral units and occur when they are transferred to one or another relevant semantic or conceptual sphere. Languages are grouped because of the nature of spatial distribution and comparison, their local contacts, which is the subject of so-called areal linguistics or based on their internal consistency – the actual typological features that are the subject of typological linguistics. The nature and type of language was based on the construction of any language with any initial condition. In recent years, the study of a common language has been done by identifying similarities on the basis of certain characteristics or specially selected groups, justified in terms of the universals of linguistics and typological linguistics.

Keywords: linguistics, interlingual phraseological Equivalents, phraseological units, multi-structural languages.

Капышева Г.К.¹, Федосова С.А.²

^{1,2}Восточно Казахстанский Университет им. С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ СЕМАНТИЧЕСКОМ «ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЕ» В АНГЛИЙСКОМ, РУССКОМ, И КАЗАХСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация

В статье рассматривается сопоставительное исследование разносистемных языков в практическом и теоретическом ключе. Языковая картина мира представлена в концептах компаративными фразеологизмами в разноструктурных языках каждое лингвистическое поле имеет свою структуру, а именно: центр, переходную зону и периферию. В центре поля обычно находятся те единицы, которые имеют более общий смысл семантики поля, которые являются наиболее правильными и стилистически нейтральными единицами и встречаются, когда они переносятся на ту или иную соответствующую семантическую или концептуальную сферу. Языки сгруппированы в силу характера пространственного распределения и сопоставления, их локальных контактов, что является предметом так называемой ареальной лингвистики или на основе их внутренней согласованности - фактических типологических особенностей, являющихся предметом типологической лингвистики. Природа и тип языка были основаны на построении любого языка с любым исходным условием. В последние годы изучение общего языка было сделано путем выявления сходств на основе определенных характеристик или специально отобранных групп, оправданных с точки зрения универсалий языкознания и типологической лингвистики.

Ключевые слова: языкознание, межъязыковые эквиваленты, фразеологические единицы, многоструктурные языки.

Г.К. Капышева¹, С.А. Федосова²

^{1,2} С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті
Өскемен қ., Қазақстан

«ТҮР-ТҮС» СЕМАНТИКАЛЫҚ ӨРІСІНДЕГІ ФРАЗЕОЛОГИЯЛЫҚ СӘЙКЕСТІКТЕРДІҢ АҒЫЛШЫН, ОРЫС ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛДЕРІНДЕГІ БАЛАМАЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада әртүрлі құрылымды тілдерді салыстырмалы зерттеуде теориялық, практикалық және қолданбалы мақсаттарға байланысты мағлұматтар алуға болады. Әлемнің тілдегі бейнесі әр түрлі жүйедегі

тілдердің концептерінде компаративті фразеологизмдер арқылы көрініс табады. Өрістің ортасында әдетте өріс семантикасының жалпы мағынасы тұрады, олар стилистикалық бейтарап бірліктер болып табылады және олар тиісті семантикалық немесе концептуалды салаға көшкен кезде кездеседі. Тілдер кеңістіктік бөлу және салыстыру сипатына, олардың жергілікті байланыстарына байланысты топтастырылады, бұл ареалдық лингвистиканың мәні болып табылады немесе олардың ішкі келісімділігі негізінде - типологиялық лингвистиканың мәні болып табылатын нақты типологиялық ерекшеліктер. Тілдің табиғаты мен түрі кез келген бастапқы шартпен белгіленген тілді құруға негізделген. Соңғы жылдары жалпы тілді оқыту тіл білімі мен типологиялық лингвистика универсалдары анықталған белгілі бір сипаттамалар немесе арнайы іріктелген топтар негізінде ұқсастықтарды анықтау жолымен жасалынған.

Түйін сөздер: тіл білімі, тіліралық сәйкестіктер, фразеологиялық бірліктер, көпқұрылымды тілдер.

Phraseological universals contribute, like all other types of language universals, to opening and description of common frameworks, systems and structures of a single human language as being the main attribute and distinctive feature of the person along with the human, abstract-logical categorical thinking.

The relevance of the study is that interlanguage phraseological equivalents and compliance are the most fertile material for contemporary comparative phraseology to make a comparative study of different languages and reveal common, universal features and phraseological identity of phraseological world view of creative thinking, phraseological conceptualization of the world different languages.

Relevance of research provides a considerable degree of involvement in the orbit of the comparative, structural and typological study of four languages.

The theoretical value of the work lies in the fact that the study of interlanguage phraseological equivalents will make some changes in some of the postulates of general and comparative phraseology, which became almost axiomatic in the theory of phraseology, for example, phraseological ethnicity, uniqueness of phraseological units, nonmodelable essence of phraseological units, nonverbal essence of phraseological units. The theoretical significance of this study lies in the fact that the study of interlanguage phraseological equivalents in different languages significantly enriches the theoretical linguistics universals, typological linguistics, and thus a united basis of phraseological system as a component of a single universal language.

Current development of linguistic science is characterized by its wide enough multidirection, in particular as for the language in general and the different aspects - systematic and structural, functional, anthropocentric, cultural linguistic, pragmatic, communicative, cognitive and typological.

Comparative sphere of linguistics, in particular, a comparative study of different systems, structurally and genetically related and unrelated languages, including the phraseology of their system is very relevant in the Kazakh linguistics.

Phraseological component of a language takes a special part in any language for various reasons: it is in demand of the system inside, by outer linguistic factors and functionally. Not only the features of the language nature of phraseological units itself, but also of other levels of the language system, as well as universal and national peculiarities of different languages and their speakers are reflected in phraseological system and its units called phraseological ones.

Consideration of phraseology and phraseological system of one of different languages in terms of linguistic universals - this is a new trend in linguistics. Traditionally the phraseology is considered in linguistics as a system and language section, reflecting primarily the national cultural identity of that language carriers. However phraseological language system has universal qualities and properties at different levels of the intralinguistic phraseological units organization, its functioning, in various aspects of existence, development, interaction with other languages, qualities and characteristics, inherited in most languages and unique phraseological ethnical properties, which are peculiar to only one, particular language or a group of related languages, but absent in all other languages. Linguistic universals raises linguistics as a science to a new level, giving it a new cognitive quality, improving its cognitive, methodological capabilities, expanding its horizons, as it involves all the new languages, compares multiple related and unrelated languages.

Linguistics of universals analyzes and is interested in features that allow you to combine a variety of languages or languages. Establishing similarities and differences in languages of different types is one of the central problems of linguistics. In the early days of its development, linguistics was interested in more languages in relation to their origin. The nature and type of language were based on the construction of any language to any original condition. In recent years, the study of a common language was made by identifying similarities on the basis of certain characteristics or specially selected groups, justified from the standpoint of linguistics universals and typological linguistics. Languages are grouped due to the nature of the spatial distribution and juxtaposition, their local contacts, which is the subject of the so-called areal linguistics or on the basis of their internal consistency - the actual typological features, which is the subject of typological linguistics.

The summary for all the above can be formulated in the following generalizations:

1. Methodological basis of identifying of language universals form a complex inductive-deductive method of analysis of language, linguistic phenomena and their properties in terms of their similarities and differences.

2. It is not always necessary to divide the universals to "language ones" and "linguistic ones".

3. According to its logical form language universals have many implications. In every case their analysis includes quantitative, statistical relationship between them. Implication-universals are considered scientifically as informative, even though investigation of the possibility of identifying and set of "absolute universals." They form a set of basic parameters that must be the basis of case studies and is an ancillary.

4. Based on the close relationship of linguistics universals and typological linguistics, typological analysis of phraseological system is considered as an effective approach and method for identifying and set of phraseological universals.

5. The implication being set in the typological analysis of phraseological systems does not represent a universal in the narrow sense of the word, because there is no evidence of excluded cases.

Many of the objects and phenomena of the physical world are imprinted in the consciousness, mind, reason, and memory of all the people. This leads to the fact that we are dealing with almost two not identified and no identifiable levels: 1) the linguistic level, 2) cognitive level.

Every linguistic field has its own structure, namely: center, transitional zone, and periphery. In the center of the field are usually that units, which have more generic sense of field semantics, which are most regular and stylistically neutral units and occur when it is carry on one or another correspond semantic or conceptual sphere. For example, if we take such semantic or conceptual sphere as "white and black", will occur the following word in the German language: "weiss", "schwarz", in the English language – "white", "black"; in the Russian language – "belyi", "tschernyi"; in the Kazakh language – "ak, kara".

They express this concept in the most generic type and are used when affect this semantic area. However, in every languages, including these four languages, there are a lot of other words and word combinations, including phraseological units, which are connected with the concept "colour", but which are not generic in their sense, but have additional semantic, valuation, expressive, figurative, stylistic, regional, peculiarities. They are differ from which, that take the center in the structure of the given field. For example, in the German language there are such words and word combinations as "weiss wie der Schnee", "weiss wie ein Gespenst", "weisse Mäuse sehen", in the English language – "as white as a snow", in the Russian language – "belyj kak sneg", "tschernyi kak smola", "tschernee tutschii", in the Kazakh language – "ak shol", "ak bata", "kara pigyl", "kara nijet", "ak zhurek". They are certainly situated not in the center of the field of "colour", but either in the certain place of transitional zone, or in the periphery, surrounded by the certain field units, because they are *differs* semantically from the units of the field's center and from each other. Linguistic fields can be different, because the known world and world areas are studied cogitatively in different degrees of generality and differentiation, from different points of view, and it directly influences on the quantity and the structure of linguistic fields. In the history of linguistic onomasiologic approach in learning the language carry out in a different areas and manifestation: in the theory of nomination, in the connection with the functioning of the language and the necessity of the choice of the means of nomination, the means of expression of certain linguistic, under the necessity of the developing of thesaurus, during the learning the language as a system and systematic relations in the language. One of the brightest spheres of the manifestation is the concept of linguistic field, which has direct relation to the problematics in linguistic as the language and consciousness, the language and thinking. Historically, the idea of the theory of the field goes back exactly to that thinking, is a perfect reflection of the world through the language and initially fixed in the language. In this sense we have in mind, in thinking something that exists in the native language. Between the ideal image of the world and the language means of expression there is a complete parallelism. In many languages the real objective world is presented in perfect shape, but in many ways different, because each in its own way divides the world. The language fields, that are a means of expressing language, cover completely what he knows and is reflected by some people in a particular area of the real world in a particular field of knowledge. Among the variety of linguistic expressions, concepts and values in terms of linguistic fields, the units of vocabulary words have been considered at first.

The character their typology, it is necessary to reveal during the comparative, typological analysis. Equally it belongs and to comparative phraseology, in line with which phraseological units of the most different languages is exposed to the analysis.

Consideration of phraseology and phraseological system of one of different languages in terms of linguistic universals - this is a new trend in linguistics. Traditionally the phraseology is considered in linguistics as a system and language section, reflecting primarily the national cultural identity of that language carriers. However phraseological language system has universal qualities and properties at different levels of the intralinguistic phraseological units organization, its functioning, in various aspects of existence, development, interaction with other languages, qualities and characteristics, inherited in most languages and unique phraseological ethnical properties, which are peculiar to only one, particular language or a group of related languages, but absent in all

other languages. Linguistic universals raises linguistics as a science to a new level, giving it a new cognitive quality, improving its cognitive, methodological capabilities, expanding its horizons, as it involves all the new languages, compares multiple related and unrelated languages.

Linguistics of universals analyzes and is interested in features that allow you to combine a variety of languages or languages. Establishing similarities and differences in languages of different types is one of the central problems of linguistics. In the early days of its development, linguistics was interested in more languages in relation to their origin. The nature and type of language were based on the construction of any language to any original condition. In recent years, the study of a common language was made by identifying similarities on the basis of certain characteristics or specially selected groups, justified from the standpoint of linguistics universals and typological linguistics. Languages are grouped due to the nature of the spatial distribution and juxtaposition, their local contacts, which is the subject of the so-called areal linguistics or on the basis of their internal consistency - the actual typological features, which is the subject of typological linguistics.

References:

1. Kursisa A. *Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen, Deutsch nach Englisch. A.Kursisa, Für den Anfangsunterricht. 2011, 18, 102, 104 (in Germ).*
2. Rösler D. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. D.Roessler, Deutsch als Fremdsprache. 2011, 14, 149, 160 (in Germ).*
3. Rösler D. *Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums. D.Roessler, Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. 2011, 12, 105, 108 (in Germ).*
4. Marion G. *Neue methodische Ansätze im DaF-Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen. G.Marion, Neue methodische Ansaetze. 2011, 55, 58 (in Germ).*
5. Jakobson R. *Implications of language universals for linguistics. R.Jakobson, Universals of language. 2006, 11, 107, 111 (in Engl).*

МРНТИ 15.81.21

Limasheva L.A.¹

¹*master's degree of psychology, senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty city, Kazakhstan*

FEATURES OF STUDYING CRITICAL THINKING IN THE UNIVERSITY

Abstract

This article examines the features of critical thinking in higher education. Also some determinations of foreign, home scientists and ways forming of the critical thinking for students. Higher education related to the system a task to develop the critical thinking of student, help students to capture the creative methods of decision of scientific and vital problems stands, to line up the own world of values, form a capacity for a self-education and self-education.

Keywords: its structure, forms of organization of activities, principles of interaction of subjects.

Л.А. Лимашева¹

¹*психология ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА СЫНИ ОЙЛАУДЫ ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жоғары оқу орындарында сыни ойлауды оқытудың ерекшеліктері қарастырылып, кейбір шетелдік және отандық ғалымдардың анықтамалары басшылыққа алынады. Жоғары оқу орынында оқытушы студенттермен бірлесе отырып жаңа оқыту техникаларын жетілдіріп, сыни ойлауды дамытудың әдіс-тәсілдерін меңгеріп, қолдану туралы айтылған. Сыни тұрғысынан ойлау дегеніміз не, оны қалай үйренуге болады деген мәселелер қарастырылған. Қазіргі кезде интеллектуалды адамның сипаттамасы

ол тек білім, ақыл, есте қалған мәліметтер емес. Ол адамның сол алған білімді саралай алу шеберлігі және өз бетімен шешім қабылдай алу ерекшелігі деп көрсеткен. Жоғары оқу орындардың алдына тұрған күрделі мәселе білім алушы студенттердің өз бетімен шешім қабылдап, жеке және қоғамдық өмірінде кездесетін мәселелерге төтеп бере алатын тұлға тәрбиелеу мәселесі қарастырылған.

Түйін сөздер: сыни ойлау, шығармашылық ойлау, шығармашылық белсенділік, бағалау шеберлігі.

Лимашева Л.А.¹

*¹магистр психологии, старший преподаватель, КазНПУ им. Абая
г. Алматы, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности критического мышления в высшем учебном заведении. Также некоторые определения зарубежных, отечественных ученых и пути формирования критического мышления у студентов. В процессе обучения в вузе приобретает особенно большое значение не только в связи с новыми задачами, поставленными в современных условиях. В личностно-ориентированной педагогике способы формирования критического мышления должны соответствовать развитию современного общества и усилению внимания к внутреннему миру личности. Связанно с системой высшего образования стоит задача развить критическое мышление обучающихся, помочь студентам овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем, выстроить собственный мир ценностей, сформировать способность к самообразованию и самовоспитанию.

Ключевые слова: критическое мышление, творческая активность, креативное мышление, умение оценивать.

In modern conditions of development of society, the need for creative non-standard thinking creative personality, according to the message of the President of the Republic of Kazakhstan, in a competitive personality. At the moment, the traditional training that focuses on the formation of knowledge, skills and abilities in the subject area, is increasingly lagging behind modern requirements. The basis of modern education should be not so much academic disciplines as ways of thinking of students. The task of any higher institution is not only to graduate specialists receiving high-level training, but also to include students in the process of learning to develop fundamentally new technologies, their adaptation to the real conditions of the professional environment. At the same time, in the learning process, it is important to develop students' abilities such as: creative activity, creative thinking, the ability to evaluate, rationalize, quickly adapt to the changing needs of the market [1].

The acquisition of such skills largely depends on the content and methods of training of future specialists. Competence-based approach to the organization of the educational process requires the teacher to change the learning process: its structure, forms of organization of activities, principles of interaction of subjects, which means that the priority in the work of the teacher is given to dialogue methods of communication, joint search for truth, a variety of creative activities. All this is implemented in teaching critical thinking. As you know, the intellectual development of a person is determined in our time not by the amount of knowledge, information held in memory, an increasing amount of scientific information, but by the willingness of a person to select the necessary knowledge through critical analysis, understanding of information and the ability to make decisions on their own.

The formation of critical thinking among students in the process of studying at the University is particularly important not only in connection with the new tasks set in modern conditions. In personality-oriented pedagogy, the methods of critical thinking formation should correspond to the development of modern society and the strengthening of attention to the inner world of the individual [2].

Criticality is brought up not only in relation to human behavior, to the knowledge itself, but also in relation to the ways of their assimilation and production. Stimulate the development of new ideas that break down the usual stereotypes and common views, the goal of teaching critical thinking is not to impose the only way to solve the problem on students, but to teach them an active, alternative, more rational choice of methods and ways of solving the problem [3].

In the process of studying at the University, more and more important is the problem technology of studying educational material, the organization of search and research in the learning process. Experiments show that the methods of problem learning-the main means of development not only creative, but also other types of thinking,

including critical. In the structure of solving the problem, critical thinking, as the most important element of creative thinking, "works" at the stage of evidence, refutation, hypotheses[4].

The development of critical thinking is one of the generally recognized trends in foreign pedagogy and psychology. In particular, Bono E. is working on this issue. Goodlad, I.Allen, Norman F.Haubrich V, E.Readman, V.Okoni etc. These works consider not only theoretical analysis of the problem, but also methodological recommendations for the development of critical thinking of the person. Also, much attention is paid to the development of a critical aspect of the thinking process. Critical thinking, can be represented as:

* disciplined, self-directed thinking, which embodies the highest thinking skills corresponding to a specific method or area of thinking;

* thinking that demonstrates perfect mastery of intellectual skills and abilities;

* the art of thinking about your thinking in the process of that thinking to improve it: to make it clearer, more correct or more reasoned.

Critical thinking can be divided into two forms: "selfish" or "sophistic", on the one hand, and "impartial", on the other. Thinking critically, we use our mastery of thinking elements to effectively adapt our thinking to the logical requirements of type or way of thinking [5].

What does it mean to think critically and can it be taught?

Critical thinking is one of the basic academic disciplines in higher education in many English-speaking countries. Students are taught to read texts carefully, to show methodical doubt, to find weaknesses both in others' and in their own arguments, to work with concepts, to Express their thoughts clearly and reasonably.

An important component of this training is the ability to ask the right questions. Issues can be given much more attention than is customary for the domestic education system. Critical thinking as an academic discipline is based on the rules of formal logic, theory and practice of argumentation, rhetoric, and scientific epistemology (a branch of philosophy that deals with the tools and limitations of cognitive activity). According to K.Popper, who considered critical thinking the basis of any rationality, knowledge does not exist without the practice of hypotheses, their justification or refutation.

Thus, at present, scientists noted a high level of skills of students to organize the process of obtaining knowledge; to participate in joint decision-making; to implement the course of evidence, arguments; to take a position in discussions and defend their own opinion, to resist uncertainty and difficulties. The system of higher education faces the task of developing critical thinking of students, helping students to master creative ways of solving scientific and life problems, to build their own world of values, to form the ability to self-education and self-education [6].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1.Ноэль-Цигульская Т.Ф. *О критическом мышлении. 2000 //Основы критического мышления: междисциплинарная программа. – М.: Педагогика, 1977.*

2. Матюшкин А.М. *Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Издательство: Директмедиа Пабблишинг, 2008 г. – 392 стр.*

3.Генике Е.А., Трифонова Е.А. *Развитие критического мышления (Базовая модель). Кн.1. – М.: БОНФИ, 2002.*

4.[Халперн Д. Психология критического мышления.](#) — СПб.: Питер, 2000 г.

5.Загашиев И.О., Заир-Бек С.И. *Критическое мышление: технология развития. — СПб.: Альянс-Дельта, 2003.*

6.Paul R., Binker A., Martin D., & Adamson, K. (1995). *Critical Thinking Handbook. Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking, p. 56.*

МРНТИ 15.41.31

М.Н. Икрамова¹, У.М. Абдиганбарова²

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

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың тиімділігімен қатар, өзіндік жұмысты ұйымдастырудағы оның көлемінің және мұғаліммен тығыз байланыста болудың маңыздылығы қарастырылған. Өзіндік жұмысты орындау этаптары мен өздік жұмыстың тиімді ұйымдастырылуы тек өздік жұмыстың жүйесіне ғана емес, сонымен қатар педагогикалық-психологиялық шарттардың орындалуына тікелей байланысты екендігі анықталды.

Түйін сөздер: жоғары оқу орны, өзіндік жұмыс, педагогикалық шарт, психологиялық шарт, студенттің өзіндік жұмысы, мотивация, оқытушының жетекшілігімен студенттің өзіндік жұмысы.

Икрамова М.Н.¹, Абдиганбарова У.М.²

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

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В этой статье говорится о выгоде формирования студентами самостоятельной работы и вместе с этим о важности объема при формировании самостоятельной работы и тесного контакта с учителем, этапах выполнения самостоятельной работы и выгодных формированиях самостоятельной работы не только по системе самостоятельной работы, но и по педагогическим-психологическим условиям.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, самостоятельная работа, педагогическое условие, психологическое условие, самостоятельная работа студента, мотивация, самостоятельная работа студента в сопровождении учителя

M.N. Ikramova¹, U.M. Abdygapbarova²

^{1,2} Abay Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS

Annotation

This article talks about the benefits of the formation of students' independent work and at the same time the importance of the volume in the formation of independent work and close contact with the teacher, the stages of independent work and profitable formations of independent work not only on the system of independent work, but also on pedagogical conditions.

Keywords: higher educational institution, independent work, pedagogical condition, psychological condition, independent work of the student, motivation, independent work of the student accompanied by the teacher

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесі саясатындағы мақсаттың бірі – жан-жақты, білімді, шығармашылық қабілетті, танымдық іс-әрекеті мен белсенділігі жоғары жеке тұлғаны қалыптастыру. Білім беру мен оқыту теориясының әдіснамалық негізі – таным теориясы және студент тұлғасын жан-жақты және үйлесімді қалыптастыру туралы ілімі болып табылады. Ендеше жоғары оқу орындарында студенттердің танымдық белсенділігін қалыптастыруды арнайы ұйымдастыру оқу үрдісін жетілдірудің негізгі шарты болып саналады.

Психология мен педагогика саласындағы ғалымдардың, мамандардың назарын аударып отырған мәселелердің бірі – жастардың жеке тұлғасының дамуы. Жеке тұлғаның дамуына студенттердің оқу-танымдық белсенділігін арттыру, қазіргі заман талабына сай оны оқу үрдісінде жетілдіру болып есептеледі. Белсенділік оқушының әрекеті және пәнімен қосылғандағы дәрежесін айқындайды. Студенттер алған білімдерін өмірде, тәжірибеде нәтижелі пайдалана алу керек және олардың танымдық іс-әрекеттер ұстанымдарына негізделіп қалыптасқаны жөн. Танымдық іс-әрекеттер оқыту үрдісінде қалыптасып, тұлғалардың бірлесе жұмыс жасау нәтижесінде одан әрі дамиды.

Өзіндік жұмыстың шарты оның шынайлығында екенін сараптамалар дәлелдейді. Шаблонның жоқтығында жұмыстың тығыздылығы нақты шешім болады, студенттердің танымдық талабын дамытуға ықпал жасайды. Т.А. Нечаев өзінің «Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыратын педагогикалық факторлар» атты соңғы зерттеулерінде осы туралы ерекше айтты. Басқа жағдайлар өзіндік жұмыстың тиімділігін ұйымдастыруда міндетті болады. Олар осы жайттың әртүрлілігін: педагогикалық, психологиялық, ұйымдастырушылық және материалдық түрлерін қамтиды. Сондай-ақ мотивация жүйесін бақылауда, оқыту техникасын, әдістемелік құрал мазмұнын қамтып, оқытушының бақылау сапасының жүйесінің рөлін қамтамасыз етеді.

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру мен оны нәтижелі орындату оқытушы мен студент арасындағы қарым-қатынасқа, яғни оқытушының студентке дұрыс бағыт беретін, сабақтың өне бойына оны өнімді іске жұмылдыратын, керекті жағдаятты кәсіби тұрғыдан шешуге талпындыратын басшылығы мен кеңесіне тікелей байланысты. Қазіргі таңда бүкіл пәнге бөлінетін уақыттың үштен бірі өзіндік жұмысқа арналған болса, студенттердің оқытушымен бірге орындайтын жұмысының да көпшілігі олардың ізденушілігін күшейту мақсатына бағытталады.

Оқытушылардың студенттермен өзіндік жұмысы негізгі 3 функцияны қамтиды:

Бірінші, нұсқамалық (мақсат қою, тапсырма беру, материалдарды мазмұндаудың негізгі бөлімдерінің өзара қатынасын анықтау, оқу-әдістемелік құралдармен жұмыс істеуге нұсқау беру және т.б.). Осы берілген нұсқамалық кеңестер студенттердің алдағы уақытта өзіндік жұмысты орындауына жеткілікті болуы қажет.

Оқытушының екінші функциясы – консультативтік көмек және жеке консультация беру арқылы студенттің өзіндік жұмысына түзету енгізу.

Оқытушының үшінші функциясы – бақылаушы, бағалаушы функциясы. Студенттің білімін, пәнді меңгеру деңгейін әр түрлі әдістерді (тест, ауызша, жазбаша бақылау жұмыстары, коллоквиум, т.б.) қолданып анықтау.

Өзіндік жұмыстың жоғары дәрежеде қажеттілігі маңызды, оқу әрекетінде оның психологиялық, теориялық және практикалық даярлығы болып саналады.

Бірнеше авторлардың зерттеулері төменгі курс студенттерінің өзіндік жұмысқа дайындығының төмен деңгейін анықтады. Олар студенттерге арнайы дайындық қажет екенін мәлімдеді. Е.Ф. Федорова өзінің «Студенттердің өз білімін көтеруге даярлығы және оны қалыптастыруға бағыты, өзіндік жұмысты ұйымдастыру» деген еңбегінде мынаны айтты. Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың арнайы қажет екенін анықтау үшін сұрақ-жауап алған, нәтижесінде: 80%-ға жуығы оқу жоспарының өзіндік жұмысқа; сағат бөлінгенде оның бос уақытына, түрлі шараларға қатысуына тек 15%-ға жуық уақыт оқу барысында бөлінетінін анықтаған. Мұндай жағдай жоғары мектептің оқу еңбегінде арнайы практиктермен бірге теоретиктерде бағдарламаны мәдениетті қалыптастыруды талап етті, оның мақсаты – болашақ мамандарды оқуға үйрету.

Өзіндік жұмыстың мақсатын ұғыну және оның оқу-тәжірибелік әрекеттері, ерекшелігі студенттердің жалпы деңгейінің дайындығы және өзіндік жұмыстың тәсілдерін меңгеріп студенттердің өзіндік жұмысты ұйымдастырудың субъектісі деп тану қажет. Осыған оқытушының оқу әрекетінде талап маңызды екенін оған дайындық студенттердің тәсілдерді меңгеруі маңызды.

Барлық әдістердің ең тиімді байланысы олардың бір-бірімен сәйкестігі, оқу әрекетінде өзіндік жұмыстың терең орын алуы өте пайдалы.

Зерттеушілер студенттердің өзіндік жұмысының барлық аспектілерінде жүйелілік қажет деп, оны этап бойынша кезеңмен жүргізу өз білімін көтеруінде инновациялық деңгейі және проблема іздеу арқылы оның психологиялық талабының жетістігін, студенттердің уақытының шегін және әр студенттің өзіндік жұмысының даралауын таратуды қажет етеді.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы этаптық әдісі жоғарғы мектеп педагогикасында бұрыннан қолданылуда.

Дәстүрлі 4 этап берілген:

1 – этап: даярлық (бағдарлама құру, семестрге өзіндік жұмыс жоспарлау, оқу әдістемелік материалдар жинақтау әзірлеу, студенттердің даярлық деңгейін диагностикалау);

2 – этап: ұйымдастырушылық (мерзімін белгілеу, бекіту, қорытындының формасын анықтау);

3 – этап: мативациялық (әрекеттік өзіндік жұмысты жүзеге асырудағы студенттердің жақсы мативациямен қамтамасыз ету, аралық қорытындыны тексеру);

4 – этап бақылау – бағалау (студенттердің өзіндік жұмысының қорытындысын сараптау және тексеру).

Мұндай этаптарға бөлу студенттер үшін аса маңызды емес, себебі олар өзіндік жұмысты жүзеге асыруды оқытушымен бірігіп өткізеді. Заманауи зерттеушілер студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың технологиясын анықтауға байланысты білім парадигмалары өзгерді, соның салдарынан өзіндік жұмыстың этаптық әдісі де өзгерді. Бұл өзгеріс 5 қадамға бағытталады:

1 – қадам – даярлық (бағдарламаны жүргізу компоненттеріне анықтау).

2 – қадам – мақсат қою және жоспарлау.

3 – қадам – мағлұмат (ақпарат) беру.

4 – қадам – бақылау және бағалау.

5 – қадам – студенттің рефлексиясына байланысты аналитикалық этап.

Студенттердің әрекет етуі үшін ғалымдар этаптың қадамдарын анықтады:

1 – қадам – өзіндік жұмыстың мақсатын анықтау.

2 – қадам – танымдық міндетті айқындау.

3 – қадам – қойылған мақсат және белгілі міндеттер бойынша өзіндік жұмысты орындауға өзін-өзі бағалау үшін даярлығы.

4 – қадам – тапсырма шешуде нақты тәсілді айқындау бағыты.

5 – қадам – өзіндік жұмыстың тапсырмасын орындау үшін оны жоспарлау.

6 – қадам – өзіндік жұмысты жоспарлауды орындау үшін тарату.

7 – қадам – өзіндік жұмыстың орындалуын қадағалау, шыққан қорытындыны бағалау.

8 – қадам – әрекеттің рефлексиясы.

Біздің байқағанымыздай бұл этаптардың, қадамдардың, мазмұнының өзгергенін жаңа қадамның пайда болғанын көрдік. Мұндай жағдайда оқытушымен студенттер арасындағы байланыс міндетті түрде болуы шарт. Сонда ғана өзіндік жұмысты ұйымдастырудың тиімділігін білеміз. Қорытындыға сүйеніп соңғы жылдары оқытушымен студенттер арасындағы өзіндік жұмысты ұйымдастыруға деген көзқарас өзгергенін байқадық. Оқытушының жүргізген өзіндік жұмысы оның сапалы меңгеруіне тиімділігін, тәжірибе жинақтауына әсерінің бар екенінде.

Аталған бағыттардың алдында – тұлғаның психологиялық ресурстарын пайдалану мативацияның ерекшелігі мен маңызына негізделеді. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудағы психологиялық жайын көптеген зерттеулер арналған. Авторлар өзіндік жұмысты ұйымдастырудың түрлі психологиялық аспектілерін қарастырды. Көбінесе А.Масловтың және К.Альдерфердің мативациялық теориясына жүгінді. Адам психологиясының маңыздылығын анықтау өте күрделі құбылыс.

Мотивациялық фактор ретінде білім иннавациясының ортасын таңдауда жиналған қажеттіліктің теориясының қорытындысын жасауды оның авторы Давид Мак – Кледланд болды. Осы берілген теорияға сәйкес жеке адам мәдениетке мұқтаж болды. Жаттығу мен оқыту жеке адамның күшіне әсер етіп оны жоғарылатуы мүмкін. Оқыту бағдарламасы мативацияға әсер етуші болуы мүмкін. Оны ұйымдастыру мақсатына сәйкес бағыттайды.

Өзіндік жұмысты тиімді қолдану іскерлік пен оқуда дидактикалық принциптерді сақтап, педагогикалық – психологиялық және ұйымдастырушылық жайтты анықтады. Бұл – студенттің өзіндік жұмысының мативациясын қалыптастыруға, өзін тануға ұйымдастырушы ретінде білім саласының субъектісі, педагогикалық технологияның өзіндік жұмысқа шығармашылық рефлексиясына бағдарланған, әдістемелік құралдың кешенділігі, педагогикалық технологияны меңгерген өзіндік жұмысқа даяр екенін анықтады. Берілген жұмыстың этап бойынша жүйелілігін ұйымдастыруда өзіндік жұмыстың түрлі формалары мен сәйкестігі, бақылау жүйесінің мониторингісі оқу әрекетіндегі және оны басқару мақсаттылығы көзделеді.

Студенттің өзіндік жұмысы – бұл оның өзіне ыңғайлы және рационалды уақытта танымдық қызығушылықтары мен мақсат бағыттарын белсенді дербес ұйымдастырған жұмысы. Студенттің өзіндік жұмысының нәтижелері оқытушымен бақыланады.

Студенттердің өздік жұмысының (студенттің өзіндік жұмысы) басқа жұмыстардан ерекшелігі – студент өз алдына мақсат қояды, оған жету үшін жұмыс түрін, тапсырманы таңдайды.

Жоғары оқу орындарындағы студенттердің өздік жұмысы оқыту лекция, практикалық, лабораториялық жұмыстар арқылы жүзеге асады. Лекция ақыл-ой әрекетінің тек 1-деңгейін, (тану) және біліммен танысу деңгейін қамтамасыз етеді. Ал студенттің өзіндік жұмысы ақыл-ой әрекетінің 2-деңгейін: қабылдау мен қайта жаңғырту және білім көшірмесін игеруін қамтамасыз етеді. Одан әрі ол алған білімді практикада қолдану, ептілік, шығармашылық қабілеттерін дамыта алады. Оқытушы студенттің білім алуға деген мотивін дамытуға, ішкі ынта-ықыласымен білім алуға ұмтылуына көмектеседі.

Оқытушының бақылауымен студент:

- Зерттеушілік іскерлігімен дағдысын қалыптастырады.
- Өткен материалдарды жалпылай алу және қайталау.
- Алған білімді қолдану, оларды толықтыру, кеңейту дағдысын қалыптастырады.
- Оқытушы студенттің психофизиологиялық және академиялық үлгерімін ескере отырып, өз бетімен жұмыс жасауға бағыт-бағдар беріп, олардың дербестігінің дамуына мүмкіндік жасайды.

- Студентпен бірлескен іс-әрекет барысында оқытушы – студенттің уақытын тиімді пайдалануға беретін түсіндірмелі-иллюстративті (схема, таблица, тезис, т.б.) материалдарды қолдануды үйрету, қажетті әдебиетті іздеу жолдарын көрсету.

- Өзіндік белсенділігін, дербестігін дамыту үшін проблемалық баяндау, шығармашылық ізденіс әдістерін қолданған дұрыс.

- Оқытушы студентке жеке тапсырма таңдауға (курстық жұмыс, реферат, ғылыми баяндама, үлгі сабақ жоспарын құруға) көмектеседі.

- Тиімді әдіс-тәсілдер, тапсырма орындау жолдарын қолдана білуге үйретеді;

- Жеке не бірнеше студентке кеңес береді, студенттердің бір-бірімен жұмыс жасауын үйлестіреді.

Жоғары оқу орындарындағы студенттердің өздік жұмысы (студенттің өзіндік жұмысы) барлық оқу бағдарламасының басым бөлігін құрағандықтан, оның тиімді болуы маманның кәсіби бағыттылығының талаптарына сай жасалған өздік жұмысты ұйымдастыру үлгісінің дұрыс құрылуына байланысты болады.

Тағы атап өтейік, жалпы студенттердің өзіндік жұмысы – оқу іс-әрекеті тұрғысынан, сыныптық оқу іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыруға негізделеді. Соның ішінде бұл оқытушының сыртқы қадағалауынан студенттің өзін-өзі қадағалауына және де сыртқы бағалаудан оның өзін-өзі бағалауының қалыптасуына өтуі мен олардың байланысына қатысты және бұл, өз кезегінде, оқытушының бақылау мен бағалауды жетілдіруін ұйғарады.

Өздік жұмыстың тиімді ұйымдастырылуы тек өздік жұмыстың жүйесіне ғана емес, сонымен қатар педагогикалық шарттардың орындалуына да байланысты:

- Студенттің аудиториядағы және өздік жұмысының көлемінің дұрыс үйлесімі, студенттің оқу жүктемесінің тиімді болуы, сабақ кестесінің дұрыс құрылуы, оқытушының өздік жұмыстың күрделілігін анықтауда студенттің уақытын, орындау мүмкіндігін, оқу әдістемелік әдебиетпен қамтылуын ескеруі студенттің өздік жұмыс нәтижесіне үлкен әсер етеді.

- Әдістемелік тұрғыдан студенттің аудиториядағы және одан тыс өздік жұмысын дұрыс ұйымдастыру, өздік жұмысты орындауға оқу орынның материалдық-техникалық базасының, оның қызметкерлерінің лайықтылығы. Студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыруға қатысушылардың өз қызметтерін дұрыс атқаруы.

- Студенттердің өздік жұмысының процесін шығармашылық процеске айналдыру мақсатында студентті қажетті әдістемелік материалдармен қамтамасыз ету. Оқу орынның кітапханаларында қажетті оқу әдебиеттерінің қорының, электрондық оқу құралдары мен электронды оқыту бағдарламасының және қазіргі таңдағы мықты ақпарат көздерінің бірі – интернеттің болуы. Оқу процесінің компьютерленуі студенттің өздігінен білім алуына және ақпарат көздерімен жұмыс жасауына, өзіндік бақылау жасауына, уақытын үнемді пайдалануына жағдай туғызады. Сондықтан өздік жұмысты тиімді қолдануда мазмұнды динамикалық түрде өзгертуге және соңғы ғылыми жаңалықтармен жанартуға болатын, әрі қолданысқа икемді электронды оқулықтардың маңызы зор.

- Студент пен оқытушы арасындағы қатынасты студент белсенділігімен оның өз бетімен білім алуға ұмтылуы бағытына өзгерту жұмыстарын ұйымдастыру, сондай-ақ соған сәйкес студенттің өздік жұмысын ұйымдастырудың тиімді әдістерін, формаларын, түрлерін, құралдарын дұрыс таңдау және қолдану студенттің өздік жұмыс нәтижесіне ықпал жасайды. Студенттердің өздік жұмысының тиімділігін және оны орындауға студенттің ынтасын арттыруда дидактикалық құралдары мен жаңа ақпараттық технологияларды қолданудың маңызы зор. Әр өздік жұмыстың мақсаты айқын, түсінікті, оның көлемі мен мазмұны оқу мақсатына сай, студентті орындауға ынталандыратындай жасалып, оны орындауға студенттің жағдайы мен мүмкіндігі болуы тиіс. Студенттің өздік жұмысының тапсырмалары алған білімді жаңа

жағдаятта қолдануды, жаңадан өздігінен білім алуды қажет ететіндей, студенттің танымдық қабілеттерін арттыратындай болуы қажет.

- Студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыруға, яғни оқу формасына (күндізгі, сырттай), білім деңгейіне, оқу курсына, мамандыққа, пәнге, орындалу орнына байланысты ерекшеліктерді ескеру.

- Студенттің өздік жұмыс мәселелерін шешуде білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ашуға, ой қабілеттерін дамытуға жағдайлар жасау. Мұның өзі студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыру үлгісін жүзеге асырумен тікелей байланысты. Нәтижесінде өздігінен жұмыс жасау, өз бетінше білім алу, өз кәсіби әрекетінде ғылыми ізденіс жасау іскерлігі мен дағдысы, аналитикалық ойлауы қалыптасқан, өз әрекетін басқара алатын, өз жұмысының нәтижесінде өзіндік бақылау жасайтын студенттің шығармашылық тұлғасы қалыптасады.

Олай болатын болса, ғылыми негіздегі ұйымдастырылған студенттердің өздік жұмысы мен студенттердің оқу-танымдық әрекеттерін басқару жұмысы олардың саналы белсенділігін, жоғары оқу-кәсіби мотивациясын, оқу процесінің сапасын қамтамасыз етеді.

Өзіндік жұмыстарды жүзеге асырудың кезеңдері:

1-кезең. Осы тақырыпты немесе белгіленген мазмұнды игеру мотиві. Өздігінен ойлану, ізденіс, өздігінен саналы түрде дербес әрекет етуге бетбұрыс жасау. Негізгі тірек түсініктерді айқындап, теориялық тұрғыдағы педагогикалық, психологиялық, әдістемелік еңбектерді жинақтау.

2-кезең. Ой қозғау, ойлану, ой операцияларын дамыту, оны іске асырудың жолдарын қарастыру. Әдебиеттерге талдау жасай білуге жаттықтыру, қысқаша аннотациялау, ойды жүйелеп конспектілеу, дерек көздеріндегі мәліметтерді жинақтау, қорыту. Теориялық алған білімдерін тәжірибеде жүзеге асыру жолдарын қарастыру. Өздігінен іздену нәтижесінде шығармашылық мүмкіндіктерін аша түсу, өз ойын жазбаша қағаз бетіне түсіре білуге дағдылану және ауызша айтып жеткізе білуге үйрену.

3-кезең. Ой қорыту. Жұмысты жүйелі жүргізіп, белгілі нәтижеге қол жеткізуге бағыттау. Ауызекі сөйлеу мәдениетін қалыптастыру, материалдың мазмұнын ашып, мәнін түсінуге жетелеу. Өздік жұмыстарға ұсынылатын тақырыптар тартымды, әрі өткен материалдарды тиянақтап бекітуге, мазмұнды кеңейтуге бағытталғаны тиімді болмақ. Студенттердің өзіндік жұмыстары нәтижелі болуы, тапсырмаларды жүйелі және де кешенді түрінде берілуіне байланысты.

Жоғарыда айтылған теориялық материалды негізге алып, біз студенттердің болашақ мамандығына қажетті оқу-танымдық құзіреттілігін қалыптастыру жұмыстарының нәтижелі болуы студенттің өзіндік жұмысы тиімді ұйымдастырудың төмендегідей педагогикалық шарттардың, яғни күтілетін нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін сыртқы талаптардың, жүйелі және кешенді түрде орындалуы қажет екендігі анықталды:

1. Оқу үрдісінің қажетті ресурстармен қамтамасыз етілуі шарттары.

2. Әдістемелік тұрғыдан студенттің аудиториядағы және одан тыс өзіндік жұмысын дұрыс ұйымдастырудың шарттары.

3. Студенттің өзіндік жұмысын орындау мотивациясының шарттары.

4. Студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыру мен оның барысын, студенттің оны сапалы орындауын қолдайтындай шараларды бақылаудың шарттары.

Бірінші шарт – оқу үрдісінің қажетті ресурстармен қамтамасыз етілуі- материалдық-техникалық және ақпараттық қамтамасыз етілуіне байланысты шарттар: оқу орнының материалдық-техникалық базасының талапқа сай деңгейде жабдықталуы; барлық оқу пәндерінен оқу, дидактикалық және оқу-әдістемелік материалдардың болуы, кітапхананың қажет әдебиеттермен қамтамасыз етілуі; барлық оқу кезеңіне студенттің анықтама-жолнұсқалармен қамтылуы;

Екінші шарт – әдістемелік тұрғыдан студенттің аудиториядағы және одан тыс өзіндік жұмысын дұрыс ұйымдастырудың шарттары, өзіндік жұмысты ұйымдастыруды тиімділеу үшін жаңа ақпараттық технологиялардың қолданылуы, өзіндік жұмыстың тапсырмаларының мақсаты студенттерге түсінікті, ұғынықты, оқу тапсырмаларында ғылыми жаңалық лебі сезіліп, оны орындаудың алгоритмі болуы тиіс, өзіндік жұмыстың тапсырмаларының мазмұны пәнді оқыту мақсаты мен міндеттеріне сай, келешекте өз мамандығында қолдануына жарайтындай, студенттің білім деңгейіне сәйкес бірнеше деңгейге лайық жасалынып, оны орындай алатындай болуы, өзіндік жұмыстың тапсырмалары студенттердің дайындық деңгейін, бейімділігін ескеруі, тапсырмалар жекелендіріп, сараланып жасалуы тиіс, пәннің мақсаты мен міндеттеріне, ерекшелігіне, күрделілігіне және практика сұранысына, студенттің мамандығына сәйкес оқытушы жаңа педагогикалық технологияларды, студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың әр алуан түрлері мен формаларын, әдіс-тәсілдерін тиімді қолдануы тиіс.

Үшінші шарт – студенттің студенттің өзіндік жұмысын орындау мотивациясының шарттары: студенттің өзіндік жұмысының психологиялық шарттары; студенттің оқуына оң мотивация туғызу; «Оқытушы-

студент» арақатынасында өзара түсіністіктің болуы; өзіндік жұмыс студенттен өзіндік сананың жоғары деңгейін, рефлексияны, өзін тәртіптеуді, жеке жауапкершіліктерді талап етеді; әлеуметтік инфраструктураны дамыту, студенттің демалысы мен тұрмысының жағдайларын жақсарту және түрлі субъективті факторлар.

Төртінші шарт – студенттің өзіндік жұмысын ұйымдастыру мен оның барысын, студенттің оны сапалы орындауын қолдайтындай шараларды бақылаудың шарттары. Әр өзіндік жұмыстың мақсаты айқын, түсінікті, оның көлемі мен мазмұны пәннің оқу мақсатына сай, студентті орындауға ынталандыратындай және оны орындауға студенттің жағдайы мен мүмкіндігі болуы тиіс. Студенттің өзіндік жұмысы тапсырмалары дайын үлгі бойынша орындау емес, алған білімді жаңа жағдаятта қолдануды, жаңадан өздігінен білім алуды қажет ететіндей, студенттің танымдық қабілеттерін арттыратындай болуы қажет. Студенттің өзіндік жұмысы жүйелі, жоспарлы түрде график бойынша жүруі, міндетті түрде бақыланып, бағасы қорытынды бағаға кіріп, объективті, айқын, терең және толық болуы керек.

Қорыта келе, педагогикалық-психологиялық тұрғыдан алсақ, өзіндік жұмыстың қай түрі болса да, оның студенттердің оқу әрекетіне жататыны белгілі. Ал оқу әрекетін ұйымдастыру оқытушының шеберлігін, студенттердің қызығушылығын тудыруын, олардың алдына мақсат қоя білуін, мақсатты шешуге жағдай жасауын, оны кәсіби тұрғыда шешетіндей міндет жүктеуін қажет етеді. Бұл өзіндік жұмысқа байланысты оқытушыға жүктелетін мәселе болса, енді тікелей студенттің әрекетіне байланысты мәселе-мақсатты әрекет ету, ойлану, ой қорыту, дұрыс шешім қабылдау, нақты нәтижеге қол жеткізу. Осындай құрылымнан тұратын өзіндік жұмыс нәтижесінде студент өздігінен білім алудың көзін ашады, кәсіби бағыттылығы қалыптасады.

Сонымен, өзіндік жұмыстарды іріктеу кезінде студенттердің оқу үдерісіндегі педагогикалық-психологиялық ерекшеліктері ескерілуі қажет. Яғни өзіндік жұмыстар арқылы кәсіптік бағыттылықты қалыптастырудың төмендегідей компоненттерін негізге алу қажет: *мотивациялық-құндылық, мазмұндық, нәтижелік-бағалау.*

Мотивациялық-құндылық – түрлі формада ұйымдастырылған өзіндік жұмыстар негізінде студенттерде кәсібіне деген қызығушылықтың тууы;

Мазмұндық – кредиттік жүйемен оқытудың жаңа мазмұнына сәйкес өзіндік жұмысты саналы орындау кезінде әдіс-тәсілдерді сараптап қолдана алатын, өз ісінің қорытындысын жасау мүмкіндігі бар, өзіне-өзі баға бере алатын бағытты маман тұлғасын қалыптастыру;

Нәтижелік-бағалау – орындалған өзіндік жұмыстар нәтижесіне сын көзбен қарайтын, бағалау өлшемдерін жақсы меңгерген, өзінің және өзгенің ісін бағалай алатын тұлға қалыптастыру.

Сонда ғана студенттердің өзіндік ізденіс жұмыстары, қабылдаған білімдерін тереңдете отырып бекітеді және де болашақ іс-әрекетіне шығармашылық тұрғыдан кірісуге мүмкіншілік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Есипов Б.П. *Самостоятельные работы учащихся на уроке.* – Москва: Педагогика, 1961. – 71 с.
2. Исмаилова Р.Б. *Студенттермен жүргізілетін өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың ерекшеліктері.* – Алматы: Бастауыш мектеп, 2012. – №5,6. – 38 б.
3. Сулейменов С.К. *Теория и практика урока в условиях развивающего обучения.* – М., 2011. – 117 с.
4. Вербицкий А.А. *Самостоятельная работа студентов младших курсов.* *Росси. Высш. шк.* 1995. – 103-137 с.
5. Смаслов С.С. *Дидактикалық материалдарды қолдану және студенттер мен оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру.* – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1994.
6. Абдурахитова О. *«Оқушылардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру».* – Алматы: Қазақстан мектебі, 2005. № 11-12. – 7-15 б.
7. Қоқымбаева Т. *Оқушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру.* – Алматы: Бастауыш мектеп, 2001. – №3. – 13 б.

Б.М. Сатыбаева¹

¹Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, 2 курс магистранты

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫ ЗЕРТТЕУДЕ ГРАФОЛОГИЯНЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Аңдатпа

Графология – бұл адамның мінез-құлқын анықтау, қабілеттері мен қарымдарын зерттеу мақсатында жүзеге асырылатын ғылым саласы бола отырып, тұлғаның өзін және өзгелерді танып білудегі қызықты да, құнды әдіс ретінде дамып келеді. Ғылымда графология саласының дамуына байланысты қазіргі таңда адамның қолтаңбасына қарап отырып, оның тұлғалық ерекшеліктерімен байланыстылығын зерттеу өзекті тақырыптардың біріне айналып отыр. Алайда, қолтаңба арқылы адамның мінез-құлқын зерттеу қосымша зерттеу әдістеріне жатқызылып келді. Дегенмен, қазіргі күні аталмыш зерттеу жұмыстары көптеп қолданылып жүр.

Түйін сөздер: тұлға, қолжазба, психология, мінез-құлық, зерттеу, графология.

Сатыбаева Б.М.¹

¹Атырауский государственный университет имени Х.Досмұхамедова, магистрант 2 курса

РОЛЬ ГРАФОЛОГИИ В ИССЛЕДОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Графология – это наука, которая проводится для изучения поведения, способностей и взаимоотношений человека, и развивается как интересный и ценный метод изучения себя и других. В связи с развитием области графологии в науке, одной из важнейших тем является изучение взаимосвязи между особенностями человека и подписью человека. Тем не менее, изучение поведения человека почерком было связано с дополнительными методами исследования. Тем не менее, сегодня на эту тему проводятся много исследований.

Ключевые слова: личность, рукопись, психология, поведение, исследование, графология.

В.М. Satybaeva¹

¹Atyrau State University named after H.Dosmukhamedov, 2nd year undergraduate

ROLE OF GRAPHOLOGY IN THE STUDY OF PERSONALITY

Abstract

Graphology – is a science that is being carried out to investigate the behavior, ability and relationships of a person, and develops as an interesting and valuable method of learning about yourself and others. In connection with the development of the field of graphology in science, one of the most important themes is the study of the relationship between the person's peculiarities and the signature of man. However, the study of the human behavior by handwriting has been attributed to additional research methods. However, today there are a lot of research.

Keywords: personality, manuscript, psychology, behavior, research, graphology.

Графология – бұл адамның мінез-құлқын анықтау, қабілеттері мен қарымдарын зерттеу мақсатында жүзеге асырылатын ғылым саласы бола отырып, тұлғаның өзін және өзгелерді танып білудегі қызықты да, құнды әдіс ретінде дамып келеді.

Қазіргі таңдағы ғылым мен тәжірибенің дамуы адамды тану үшін көптеген жаңа әдіс-тәсілдерді ойлап табуда. Әрбір адамның қолжазбасы арқылы оның мінез-құлқын білуге болатындығы туралы Ежелгі римдіктер мен қытайлықтар антика заманында-ақ тұжырымдаған. Сонымен қатар Аристотельдің еңбектерінде адамның мінез-құлқын оның жазбалары арқылы білуге болатындығы туралы ойлар келтірілген.

Ал «графология» ұғымы ең алғаш рет француз діндары ипполит Мишонның қолжазбаларында 1871 жылдары жарық көрген. 1879 жылдан бастап ол «Графология» журналын жарыққа шығарып, алғашқы графологиялық қоғамды құрған. Ал адамның қолжазбасын зерттеу бойынша белгілі трактаттың авторы

италияндық Камилло Бальдо (1622 ж.) «Жазба арқылы жазушы адамның мінезі мен қасиеттерін білу туралы» еңбегін жариялаған, алайда аталмыш еңбек кеңінен таралмаған.

Графология он тоғызыншы ғасыр мен жиырмамыншы ғасырдың түйіскен шағында кеңінен таралып, қоғамда сәнге айнала бастаған. Қайта өрлеу дәуірінде жазу барлық қоғамдық таптарда кеңінен тарала бастаған шағында, графология зерттеу нысанына айналған. Адамның қолжазбасы арқылы мінез-құлық ерекшеліктерін білуге болатындығы туралы өз кезегінде Лейбниц, Гете, Лафатердің еңбектерінде де қарастырылған. Ал Мишонның (19 ғ.) зерттеулері графологияның бірнеше бағыттарының таралуына септігін тигізген.

20 ғасырда Британдық танымал энциклопедия (1978 ж.) графологияға келесідей анықтама берген: «графология – адамның мінезінің қолжазбада көрініс беруін зерттейді. Тұлғаның қолжазбасы мен мінез-құлық бітістері арасындағы өзара байланысты орнататын құнды статистикаға сүйенеді. Бұл байланыс қолжазбаны жазушы қолдың моторикалық қозғалыстары арқылы жүзеге асып, ми арқылы басқарылады және онда болып жатқан психикалық процесстерді сипаттайды» [1].

Графология 20-ғасырда криминалистика саласында кеңінен қолданысқа ие болған. Ол адамның жекелігін танып қана қоймай, сонымен бірге жазушы адамның күйін (жүйкелік қысымын, психикалық бұзылыстарын, жарақаттарын, масаң күйін) анықтауға мүмкіндік берген. Танымал орыс графологы Зуев-Инсаровтың «Почерк и личность» (1920 ж.) атты кітабы өз кезегінде өте танымал болған [2]. Ал 1936 жылдары Кеңестер Одағында психодиагностикалық әдістер мен педагогикалық инновациялық лабораториялардың барлығы жаппай жойылып, «графология – жалған ғылым» деген идея таратылған (Энциклопедиялық сөздік, 1953 ж.). осыған байланысты да қазіргі уақытқа дейін графологияның кенжелеп дамуы жағдайы орын алып отыр.

Графология да өзге ғылымдар секілді бірнеше даму кезеңдерін басынан кешірген.

Бірінші кезеңі – қалыптасу кезеңі деп аталады.

Жалпы алғанда графологиялық алғашқы ұғымдардың пайда болуына мыңдаған жылдар өтті деп айтқанмен, жүйелі түрде графологиялық еңбектердің пайда болуы жазудың пайда болуымен байланысты, әрі көпшіліктің назарын тудырғанына соңғы 100-150 жылдарды атауға болады.

Ежелгі Рим дәуірінен бізге жеткен мәліметтер бойынша Нерон сот залында бір адамға сенбейтінін «оның сатқындыққа жақын екенін жазуы көрсететіндігін» анықтауға болады. Ал біздің эрамызға дейінгі 150 жылы Гай Светоний Транквилл өзінің «Он екі цезарьдың өмірі» атты еңбегінде Августин Октавиан туралы оның жазуына қарап, өте сарабдал деген, өйткені ол жазу арасын өте тығыз, орын қалдырмай жазғандығына тоқталған. Конфуцийдің еңбектерінде де қолжазбаның мәні туралы айтылған пікірлер кездеседі, мысалы «Желге қозғалып тұрған шөп секілді қозғалыстағы секілді қолжазбасы бар адамнан қорқу керек» [3].

Графология бойынша ең танымал «Қолжазба арқылы адамның табиғаты мен мінез-құлқын қалай бағалауға болады» атты трактатты медицина профессоры Камилло Бальдо жазған (1622 ж.). Оның пайымдауынша, әрбір адамның жазуы ерекшеленеді және бір адамның жазған әріптерін тура солай көшіру мүмкін емес делінген. Еңбекте жалпы тұжырымдар көбірек берілген, нақты ұсыныстар болмаса да, өз кезегінде бұл еңбек өз оқырмандарына едәуір әсер еткен.

Ал италияндық хирург Марк Аврелий Северин қолжазба туралы «Пайғамбар немесе қолжазба арқылы болжау» (1650 ж.) еңбегін жазған. 1792 жылы теолог, профессор Грохман өз еңбектерінде қолжазбаны өзгеертіп, өз мінез-құлқын жасыру, физиогномиканы жасыру секілді қиын деп тұжырымдаған.

Швед дінтанушысы Йоган Каспар Лафатер (1741-1801) өзінің төрт томдық «Физиогномика элементтері» монографиясының арқасында танымалдыққа ие болады. Ол аталмыш еңбектің үшінші томында қолжазбаны талдауға жүйелі түрде тоқталған.

1862 жылы Адольф Хенце өзінің «Chirogrammatomantie» еңбегін жариялаған. Осы еңбекте ол 70000 астам құжаттарды талдап, адамның қолжазбаларының түр-түрін жинаған. Алайда, бүгінгі таңда қолданысқа ие емес. Ал француз аббаты Флодриа осы еңбекті толықтыра отырып, қолжазбаларды зерттеуді жетілдірген. Өзінің оқулығында сол уақытқа дейін жиналған тәжірибелерді жинақтап, түсінікті және қарапайым нәтижелерді көрсетеді.

Міне, жоғарыда көрсетілген еңбектер мен авторлары графологияның алғашқы кезеңінің қалыптасуына зор үлес қосқан. Идеялар, пікірлер мен талдаулар бар болғанымен, нақты тәжірибелік нәтижелер жоқ. Жалпы алғанда, графологияның ары қарай қалыптасуының алғашқы негізі деп айтуымызға толықтай болады.

Екінші кезең – даму кезеңі (XX ғасырдың 30-40 жылдарына дейін).

1875 жылға дейін графология ғылыми тұрғыда емес, тек тар мағынада дамып келді. Тек осы жылы ғана Жан-Ипполит Мишон (1806-1881) «Графология жүйесі» атты еңбегін жариялайды. Осыған байланысты, графологияның дамуында жаңа кезең басталады.

Бұл жұмыстың алдыңғы жұмыстардан бірнеше ерекшеліктері бар:

- біріншіден, Мишон, алғаш рет «графология» терминін енгізді;
- екіншіден, жұмыс өте қарапайым әрі түсінікті жазылды;
- үшіншіден, еңбек ғылыми-танымал әдебиеттер жанрына енгізілді;
- төртіншіден, осыған байланысты, графология қоғамы мен арнайы графологиялық журналдар шыға бастады.

Мишон 30 жылдас астам уақытын өз таныстарының қолжазбаларын зерттеуге арнаған, оның ұстанымы бойынша: «бір белгі – бір психологиялық сипаттама». Бұдан ары Мишон еңбегін қолдаушылар мен оның шәкірттері пайда бола бастады.

Француз Жюль Крепье-Жамен (1858-1940) Мишонның шәкірттерінің бірі. Оның еңбектерін ары қарай жетілдіруге, дамытуға зор үлесін қосқан. Жюль жалпы сипаттама ретінде гармония және дисгармония ұғымдарын енгізген. Мишонның еңбегін толықтырып, қайта жариялайды. Француз графологиясының негізін салушы, әрі кәсіби графолог болып табылады.

Германияда өзіндік неміс графологиялық мектебі қалыптасқан. Француз графологиясы қолжазбаны әрбір жеке құрылымдық бөлшектеріне қарай зерттесе, ал неміс графологиясында ғылыми психологияны басшылыққа ала отырып, мидың қызметін зерттеуге бағытталады.

XIX ғасырдың аяғында бірнеше неміс ғалымдары, соның ішінде психиатрлар мен психологтар маңызды үлестерін қосқан (В.Прайер, Л.Арбертини; 1895).

Йене университетінің профессоры Вильгельм Прайер (1841-1897) «Жазу психологиясы» (Zur Psychologie des Schreibens) атты 1895 жылы жарық көрген еңбегінде жазуды адам миынан хабар беріп тұратын импульстардың нәтижесі ретінде түсіндіреді. Оның пайымдауынша, адам қолмен, сол қолымен, тіпті аяғы не аузымен жазса да оның жазуының белгілері өзгермейді деген.

Сонымен қатар 1895 жылы Лаура фон Арбертини Л.Майер деген лақап атпен «Графология бойынша оқулық» атты еңбегін жариялайды, ол Людвиг Клагестің еңбегіне дейін неміс тілінде жазылған ең жақсы нұсқаулық ретінде қолданылып келген.

Әлемдік графологияның дамуына ерекше үлес қосқан ғалымдардың қатарында Ганс Буссе де бар. 1894 жылы ол Ғылыми графология институтын құрып, мақалалар мен оқулықтар жариялап, Крепье-Жаменнің негізгі монографияларын неміс тіліне аударады. Ал Буссенің ең үлкен жетістіктеріне оның шәкірттері – Людвиг Клагес мен Георг Майерді жатқызуға болады.

Психиатр Г.Майер (1869-1917) маниакалды-депрессивті науқастарды зерттей келе, оның нәтижелерін «Графологияның ғылыми негіздері» атты (Die wissenschaftlichen Grundlagen der Graphologie) еңбегінде жариялайды. Ал Л.Клагес (1872-1956) Германиядағы ғылыми графологияның негізін салушы болып саналады. Оның «Қолжазба және мінез» (1916 ж.) атты еңбегі 1989 жылдарға дейін қайта жарияланып отырды.

Чех ғалымы Роберт Саудек (1880-1935) графологияға жылдамдық ұғымын енгізген. Ол жазудың қозғалыс астарларын зерттей отырып, көптеген тәжірибелік жұмыстар жүргізген. Тіпті, киноға түсіру сияқты элементтерді де пайдаланған. Өзінің нәтижелерімен «Қолжазбалармен жүргізілген тәжірибелер» (1929 ж.) (Experiments with Handwriting) атты еңбегінде бөліседі.

Сонымен бірге, осы кезеңде басқа да көптеген ғалымдар мен зерттеушілердің еңбектері жарық көрген. Мысалы, М.Пульвер «Қожазба символизмдері» (1931, 1934, 1949); А.Тайллард «Қолжазбаны талқылау» (1945); Р.Визер «Grundrhythmus» ұғымын енгізген.

Бұл кезең алғашқы кезеңге қарағанда негізгі зерттеулер мен ғылыми-теориялық еңбектердің жарық көруімен ерекшеленеді. Графология Еуропада танымал ғылым саласына айналады.

Графология ғылымының мамандары көп жылғы зерттеулердің қорытындысы бойынша қолжазба адамның ішкі көңіл күйінің өзгеруін айқындайды деген тұжырым жасады [4]. Сонымен қатар, қолжазба өзгерген сайын адамның өзі де өзгертінін дәлелдеген. Мысалы, Моргенштерннің 1903 жылы шыққан «Психографология» атты кітабында Наполеонның шайқастан кейінгі бұйрықтарға қойған қолдарының үлгісі көрсетілген екен. Оның әр жылдары қойған қолдары оның көңіл-күйі, статусы өзгергендегі күйін айқындап тұрған екен.

Үшінші кезең – қарқынды даму кезеңі (XX ғасырдың 60-70 жылдары).

Бұл кезеңде графометрияның дамуы, яғни келесі этапына өтті. Бұл кезеңде де көптеген зерттеушілер мен ғалымдар графологияның дамуына елеулі үлестерін қосты. Мысалы, Гамбург университетінің профессоры Рудольф Попал (1893-1966) нейрологиялық бағытта қолжазбаларды зерттеу жүргізе отырып, адам миының моторлық орталықтары жазушының қозғалыстарына әсер етіп, оның қолжазбасын айқындайды деген пікірін білдіреді. Осыған байланысты ол төрт нейропсихологиялық типтерді және соған сәйкес төрт стиль мен жазбаның түрлерін сипаттаған.

Ал Роберт Хайс (1903-1974) қолжазбаның үш негізгі аспектілерін: қозғалысы, формасы мен кеңістігі ұғымдарын ғылымға енгізген. Венгер психологы Клара Роман ең алғаш рет графологияда психодраманы қолдана бастаған.

Рихард Покорны (1894) басқа да зерттеушілер секілді кәсіби графолог ретінде жұмыс жасаған. Ол өзінің «Психология және қолжазба» атты еңбегіне байланысты танымалдыққа ие болған.

Төртінші кезең – «фельетондық кезең».

Бұл кезең немесе қазіргі уақыттағы графологияны Герман Гессе «фельетондық кезең» деп атаған. Себебі, соңғы онжылдықта графологияны алға қарай жылжытатын жаңа зерттеу жұмыстары жүргізілмеген. Көптеген ХХ ғасырдың басында жарық көрген қолданбалы еңбектер тек қайта жарияланумен шектелуде. Дегенмен, графологияны жаңа бағыттарда көрсететін Э.Дитрихтің «Астрографология», И.Белиловскаяның «Графология, парапсихология, каббала» атты еңбектер де жарық көрді.

Ал графологияны кәсіби тұрғыда зерттеуге бағытталған неміс маманы Анжелика Сайбтың «Қолжазба психологиясы: теориялар, зерттеу нәтижелері мен ғылыми негіздері» деген қызықты еңбегі жарияланды. Бұл еңбегінде ол дәстүрлі графология мен графометрия арасындағы ерекшеліктерді жете талдай отырып, зерттеу материалдарының нәтижелерін математикалық-статистикалық әдістер негізінде қарастырған.

Ресейде графология ХХ ғасырдың басында қарқынды дами бастады. Мысалы, 1923 жылы Кеңестер Одағының мемлекеттік психоневрологиялық академиясы графологиялық заңдылықтар мен олардың нәтижелерін эксперименталды психологияда, педологияда, криминологияда және т.б. салаларда кеңінен қолдану қажеттігін мойындаған. Бұл кезеңде көптеген танымал Д.Зуев-Инсаров, П.Рышков, В.Маяцкий, Ф.Герман секілді зерттеушілердің еңбектері жарыққа шықты. С.Оттолгенгидің еңбегі орыс тіліне аударылды.

Дегенмен, Кеңестер Одағы кезеңінде графология ғылымы кеңінен қолданысқа ие бол алмады. Тек жекелеген графологтар жұмыс жасауға тырысты, бірақ олардың өздері мемлекет тарапынан қысымдар көріп, қуылып жатты. Бұл сталинизм уақытымен тұспа-тұс келіп, графология ғылымға қайшы буржуаздық әрекет деп қабылданды.

Соңғы жылдары ғана графологияға қызығушылық оянып, Д.Зуев-Инсаровтың кітабы қайта жарық көрсе, Д.Сараның «Қолжазба құпиясы» атты қызықты еңбегі жарық көрді. Графология негізінен криминология ғылымы бойынша көбірек дамып келді. Көптеген жетекші ресей криминалистері Л.А. Винберг, В.Ф. Орлова, Е.Р. Россинская және т.б. графологияға жағымды көзқарастарын білдірген.

Сондай-ақ орыс графолог-ғалымдарының ішінде Зуев-Инсаровтың «Қолжазба және тұлға» атты 1930 жылы шыққан кітабында біршама қызықты деректер келтірілген. Ғалым өзінің еңбегінде өмірден өткен ұлы тұлғалардың және өз заманының белгілі адамдарының қолжазбаларын зерттеп, олардың мінез-құлқына сипаттама берген. Мысалы, сол жаққа қарай қисайып келетін жазу адамның тік мінезділігін, жан адамға сенбейтіндігін білдіреді. Ал тез жазатын адамның қолжазбасы оның жылдам ойлайтынын байқатса, әріптері бір-бірінен алшақ болып келетін жазу адамның тұрақсыздығын, қиялилығын білдіреді екен.

Графологияның зерттейтін негізгі пәні сол немесе басқа тілдегі жазу үлгісінен ауытқу ерекшеліктері. Әрбір адамның уақыт өте келе өзіне ғана тән жазу мәнері қалыптасады. Жазудың қалыптасуы мен жеке дара біліністерін иелену төмендегідей кезеңдерден өтеді:

1. Саналы жазу ерекшелігін меңгеру – бастауыш мектепте.
2. Автоматизмді, инерцияны иелену – орта мектепте.
3. Моторлық машықтардың графикалық кемелденуі – шамамен 14 жастан соң.

Бұл ғылым психомоториканы, яғни ми импульсы мен қол моторикасының байланысын басшылыққа алады. Графология өз бойына ғылымның да, өнердің де элементтерін жинақтаған. Графология жүйелі, себебі зерттеулерге, бақылауларға және заңдылықтарды оқуға, сондай-ақ арнайы эксперименттерге негізделген. Графологияның теориялық базасы көптеген ғылыми еңбектер болып табылады.

Графология практикада теориялық құрастырылымдарды дәлелдеуге ерік береді. Сонымен жазу адам туралы нақты не айта алады? Ол – жеке блоктар: темперамент, психодинамикалық аспектер, нерв жүйесінің түрі (типi), реакция жылдамдығы, қабылдау жылдамдығы, ойлаудың әр түрі. Мінезге келетін болсақ, өзін бағалау, адамның әлемге қатынасы, құндылық деңгейі, оның адамдарға қалай қарайтындығы, еңбекке көзқарасы, іскерлік сипаттамалары. Жазу түрі адам өмірінде өзгеріске ұшырайды. Өйткені өзін бағалау, құндылықтар, отбасы жағдайы өзгереді. Жазу адамның соңынан ереді. Алайда адамда базалық, туа бітті сипаттамалар бар: нерв жүйесі, темперамент, ақыл-ой, қабылдау бітісі. Бұл мінездемелер еш уақытта өзгермейді, олар өмір бойына сақталады.

Мектепте қалай дұрыс жазуды бәріне үйреткенімен, әрқайсысының өз жазу үлгісі болады. 10-11 жас-тан бастап әрбір адамда өз жеке ерекшелік мәнер қалыптасады. Одан соң балада жеке жазу қалып-

тасқанын түсініп, оны мәжбүрлеп, дұрыс жазу үлгісін үйретуге, зорлауға болмайды. Егер бала ұқыпсыз жазатын болса, оны сәл-пәл ұқыптылыққа, табандылыққа үйрету қажет.

Мәселен, егер адам әріптерді ірі және дөңгелетіп жазса, бұл нені білдіретінін дөп басып айту қиын. Өйткені әрбір жеке белгі өз бетінше ештеңе білдірмейді. Графологтың басты міндеті бұл белгілерді жинақтау, олардың өзара қатынасын ескеру, адамды кешенді, жан-жақты сипаттау болып табылады [5]. Мұнда жалпы алғанда гештальт-тұрғы қолданылады. Сондықтан ірі жазу бұл әлі ештеңе емес. Көбіне ірі, көлемді етіп экстраверттер, сыртқа барынша ден қоюшылар жазады. Олар өзін бұл ортада ықпалдымын, оған әсер ете аламын деп есептейді. Өзін төмендеу санайтын, біртоға адамдар ұсақ жаза бастайды. Әріп көлемі 3 мм-ден аспайтын әріп жәй ғана интраверт, ал одан кіші, 2 мм-ден кем, ұсақ, мөншақ сияқты тізілген әріптер комплекс болуы мүмкін. Графологтардың басым бөлігі психологтар. Олар адамның психологиялық ерекшеліктерін біле отырып, жазуды білікті талдай алады.

Дәрігерлердің көпшілігінің түсініксіз, ебедейсіз жазуы уақыт тапшылығынан, тез ойлаудан туындаса, екінші жағынан олардың эмоционалдық жұтандығын білдіреді. Өйткені ұдайы басқа адамның күйзелісін, қайғы-мұңын бойына жинаған дәрігер бұл мамандықта ұзақ жұмыс істей алмайды.

Сонымен, графология тұлғаны бағалау, оны таңдау аумағында қолданылады. Одан басқа жеке практикада өзін түсінгісі келген адамға көмек беруде маңызды, ал жазу үлгісін талдауға басқа адамның келісімі қажет. Бұл графологтың әдептік (этикалық) принципі. Менеджерлерге графология элементтерін білген жөн. Жалпы жұмысы адаммен тренингтас кез келген адамға графология әліппесін білу, сақтану үшін қажет. Жазуына қарап, жаны тез жараланатын адам екенін және басқа да ішкі қасиеттерін білуге болады. Жалпы, графология мен психология ғылымы арасындағы өзара байланыс арқылы қазіргі таңда адамдардың мінез-құлқ ерекшеліктерін анықтауға болады. Қазіргі кезде мұны практик-психологтар өз тәжірибелерінде қолданып жүр.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. http://www.grafologia.perm.ru/publ/znachimye_imen_a_v_razvitiu_grafologii_grafologija_ehto_nauka
2. Зув-Инсаров Д.М. Почерк и личность. – М., 1993.
3. Алесковский С.Ю. Основы графологии: учеб.-метод. пособие. – М.: Юрлитинформ, 2006. – 216 с. - (Б-ка криминалиста)
4. Справочник по графологии: Связь почерка с характером. – Тюмень, 1992. – 136 с.
5. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. – СПб., 2004.

МРНТИ 15.81.21

А.К. Бикадамова¹

*¹ ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, 2 курс (PhD) докторанты,
Алматы қ., Қазақстан*

ӘРТҮРЛІ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚИТЫН СТУДЕНТТЕРДІҢ СТРЕССТІК КҮЙЛЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада жалпы «стресс» мәселесін зерттеген шетелдік ғалымдардың әдебиеттеріне шолу және сараптама туралы және неміс ғаламдары Horst Konrad Reschke мен A.Garber жедел тесті, Wagnild und Yong резильенттілік шкаласы, Schwarzer психикалық қысымды жеңу атты сұрақнамаларының бейімдеу тәжірибесі мен студенттердің стресстік күйлерінің деңгейін анықтау үшін алғашқы тәжірибенің жүргізілу барысы туралы сөз қозғалмақ. Салыстырмалы түрде барлығы 2 түрлі ЖОО-ң түрлері алынды: ҚазҰУ-ң 4 курс студенттерінің сессия кезіндегі стресс күйлерінің деңгейі мен Қазақ гуманитарлық-құқықтық инновациялық университетінде оқитын 4 курс студенттерінің сессия кезінде болған стресстік күйлерін анықтау үшін жоғарыды айтылған әдістемелерді жүргіздік. Тәжірибеден күтетін болжамымыз ЖОО-ң мемлекеттік түрінде оқитын студенттерінің сессия кезіндегі стресстік деңгейі жоғарырақ болуы ықтимал екендігі және зерттеу сараптамасынан кейін стресс студенттерде оқу материалдарының көптігінен, олардың сәтсіздіктен қорқу сезімінен болады деген гипотезаға келеміз деген болжамдамыз. Өткізетін зерттеу алдағы уақытта стресскешалдыққан студенттермен жұмыс жасауға арналған қажетті психодиагностикалық шараларды жақсартып оңтайлы стресске төзімділік бағдарламаларын жасауға арналған.

Түйін сөздер: стресстік өмір, стрессорлар, әртүрлі ЖОО-ң түрлері

Бикадамова А.К.¹

¹(PhD) докторант 2 курса¹, КазНУ имени аль-Фараби

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОВОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВОБУЧАЮЩИХСЯ ВРАЗНЫХ ВУЗАХ

Аннотация

В этой статье речь идет об обзоре и анализе литературы зарубежных ученых, исследовавших общую проблему «стресса», а также о проведениях адаптации экспресс теста немецких ученых Horst Konrad Reschke и A.Garber, шкалы резильентности Wagnild und Yong и теста Шварцер«преодоление психического напряжения»для определения уровня стрессовых состояний студентов.Для определения уровня стрессовых состояний студентов 4 курса всего было проведено сравнение 2 университетских типов: КазНУ им. Аль-Фараби и Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет. Предполагается что сравнительное исследование подтвердит значительно более высокую степень стресса среди студентов обучающихся в университете государственного типа.

Ключевые слова: стрессовая жизнь, стрессоры, разные типы ВУЗ-ов

Bikadamova A.K.¹

¹(PhD) the doctoral student of 2 course of Al-Farabi Kazakh National University

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE STRESS STATE OF STUDENTS STUDYING IN DIFFERENT UNIVERSITIES

Abstract

In this article will be discussed issue “stress” which is explored by foreign and domestic scientists’ and review their literatures, German scientists’ Horst Konrad Reschke and A.Garber’s urgent test, Wagnildund Young residency scale, Schwarzer’s experiment which is named defeat psychic pressure and process of experiment in order to define stress degree of students. Relatively there are 2 universities: KazNU and Kazakh humanitarian – legal innovative universities 4th grade students’ state in session. Assumptions from this experiment are high state of students during session at universities and after discovery we are able to say that there can be fear from failure in session because of the materials which students must learn. After this experiment we assume that we can help stressed students and making projects for students to overcome this obstacle.

Keywords: stressful life, stressors, variety universities

Бүгінгі таңда психология ғылымында стресс мәселесін жан-жақты зерттеу ерекше орын алып отыр. Қазіргі кезеңде елімізде психологиялық әдебиеттерде студенттердің стресстік реакциясының көріну ерекшеліктерін зерттеуге байланысты ғылыми-эксперименттік жұмыстар қатары көбеюде.

Жалпы «стресс» концепциясы бірнеше рет көнерген, анықталмаған, басқа концепциялармен алмастырылып қолданылған (Шредер). Стресске тән ғылыми әдебиеттерді зерттеу кезінде бірегей концепция жоқ екені тез анықталады. Керісінше, стресстің әртүрлі концепцияларын зерттейтін әртүрлі пәндерден туындайтын түрлі концепцияларды табуға болады. (см. Кокс, 1980, Грейф, Бамберг и Семмер, 1991, Лазарус и Фолькман, 1984, Леви & Andersson, 1975; McEwen & Wingfield, 2003; McGrath, 1970; Selye, 1976)

Бірақ стрессті ортақ көзқарастар тұрғысында қарастыра келе оның диапазонына сай келетін бір сәйкестікті байқадық. Ол адамның қоршаған ортасына бейімделуіне байланысты екені. Стрессті зерттеу адам мен оның қоршаған ортасына деген қарым-қатынасын қиындататын аспектілерді қозғайды. Алайда стресс концепциясының ұзақ тарихы бар деген де тұстарды көптеген концептуалдық жаңалықтар арасында бәсекелестігінен айырылмаған денсаулық сақтау саласынан көруге болады.

Қазіргі заманғы өмір стресспен толы. Өмірдің динамикалық қарқыны өз жағдайларын тудырады, стресс бізді жұмыс орнында да, отбасында да барлық жерде күте алады. Осыған байланысты, стресс пен стресстік тұрақтылық терминдері өте кең, жиі және өте ерікті түрде қолданылады. Осы ұғымдардың анықтамаларын қарастырайық.

«Стресс» терминінің аудармасы (ағылш. stress) - қысым, қысым, кернеу. Стресс тұжырымдамасының пайда болуына дейін бұл термин физикалық әсерлерді сипаттау үшін техникалық ғылымдарда қолданылған. Медицинаға, биологияға және психологияға 1936 жылы Ганс Селье енгізді. Автор адам ағзасының әсері мен экстремизм табиғатынан бейімделу үдерісінің тәуелсіздігін көрсетті. Инфекция фактор-

лары өте әртүрлі болуы мүмкін, бірақ олардың сипаттамаларына қарамастан, адам ағзасындағы бейімделуді қамтамасыз ететін өзгерістердің бірдей түрін тудырады. Стресс тұжырымдамасы өте тез тар биологиялық түсіндіру шегінен асып, ғылым мен күнделікті өмірде кеңінен қолданылды. Дәл осы «стресстің» көмегімен біз өз қателіктерімізді немесе қиындықтар туындаған жағдайда жеткіліксіз әрекеттерді, шұғыл эмоционалдық реакцияларды, сондай-ақ толық сарқылу, шаршау және тіпті ауруларды кейінгі сезімдерді түсінеміз. Бір қызығы, мұндай қысқа мерзімде заманауи стресс зерттеулерінің негізгі үш аспектісі көрсетілген:

1) Стресс, жағдай немесе қосымша мобилизация мен адамның жүріс-тұрысына өзгерістер талап ететін факторлар сияқты.

2) Стресс, айрықша физиологиялық және психологиялық көріністердің толық әр алуандығын қамтитын жәйт сияқты.

3) Стресс, адамның адамның әлеуеті мен денсаулығын бұзатын өткір уайым-қайғының кейінге шегерілген негативті салдары сияқты.

Шатастырып алмау үшін, біз «стресс» терминімен екінші анықтаманы түсінеміз, яғни, стресс - сыртқы факторларға дененің жауап беруі. Стрестің теріс әсерлерін сипаттау үшін (үшінші анықтама) біз «дистресс» терминін қолданамыз. Өз кезегінде, стресті тудыратын сыртқы факторлар (бірінші анықтама) біз «стрессор» деп атаймыз.

Стрессорларды физиологиялық және психологиялық деп ажыратады. Физиологиялық стрессорлар денеге тікелей әсер етеді. Оларға ауырсыну, суық, жоғары температура, шамадан тыс физикалық күш салу және т.б. жатады. Психологиялық стрессер – бұл оқиғалардың биологиялық немесе әлеуметтік маңыздылығын көрсететін ынталандыру. Бұларға қауіп-қатер, уайым, реніш, күрделі мәселені шешу қажеттілігі белгілері тән.

Жоғарыда айтылғандай, «стресс» терминінің әр түрлі түсіндірмесі бар. Біз стресс жағдайын жиі анықтаймыз. Қазіргі уақытта психологияда стресс күнделікті өмірде де, ерекше жағдайларда да ең күрделі және күрделі жағдайларда жұмыс барысында адамның психикалық стресстік күйі ретінде қарастырылады. Психофизиологияда стресс деп ағзаның бейімделуінің ерекше емес психофизиологиялық көріністерін, оған елеулі болып табылатын кез келген факторлар (стрессердің) әрекетінің әсерін айтады.

Дегенмен, стресстің сипатына қарамастан, дененің стресстік әрекетінің физиологиялық механизмдері бірдей. Бұл Г.Сельенің ашылуының бірегейлігі, ол стресс көзіне қарамастан, оның сыртқы экстремизмге байланысты стресстің жалпы реакциясы бар екенін дәлелдей алды. Осылайша, стресс - дененің сыртқы әсеріне тән емес реакциясы, ол гомеостазды бұзады (баланс). Сонымен қатар, Г.Селье жазғандай, «біздің алдымыздағы жағдайдың жағымды немесе жағымсыз екендігі маңызды емес. Қайта құрылымдау немесе бейімдеу қажеттілігінің қарқындылығы маңызды.

Стресс ұғымы бірмәнді түсіндірмегендіктен, қазіргі уақыттың өзінде де көптеген ғалымдар «ақыл-ойдың шиеленісі», «жедел және эмоционалды шиеленіс», «эмоционалдық шиеленіс», «психологиялық-эмоционалдық шиеленіс» деген ұғымдарды артық көреді. Дегенмен, барлығына бірдей болып - дененің белгілі бір күшке жауап беруі, бұл шын мәнінде стресс екендігі табылады. Сондықтан осы терминдерді синонимдер ретінде қолданатын ғалымдармен келісуге болады, атап айтқанда, В.В. Овчинников, жоғарыда айтылған терминдер психо-физиологиялық құбылыстың – эмоционалдық стресс 2, бір түрі болып табылады деп топшылайды.

Күнделікті өмірде де, ғылыми әдебиетте де жиі пайдаланылатын тағы бір тұжырымдама – стресске төзімділік болып табылады. Бұл жағдайда бұл термин стресс жағдайын емес, стресске адамның шалдыққыштығын сипаттайды. Біз осы тұжырымдаманың ең кең тараған анықтамаларын береміз.

Стресске төзімділік – күрделі эмоционалдық ортада қызметтің мақсатына, оңтайлы жетістікке жетуді қамтамасыз ететін адамның ақыл-ойының эмоционалды, еріктілік, интеллектуалды және мотивациялық компоненттерінің өзара әрекеттесуімен сипатталатын адамның біріктірілген қасиеті.

Стресске төзімділік – тұлғаның ажырамас сапасы, адамның эмоционалдық тұрақтылығы, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі, стресске деген психологиялық дайындықпен сипатталатын адамның табысты әлеуметтік әрекеттестігінің негізі.

Зерттеулер көрсеткендей, стресстік төзімділік пен бірқатар психологиялық қасиеттердің арасындағы байланыс бар. Мәселен, Роттер классификациясы бойынша, «интерналдар» (ішкі қолдауға мұқтаж емес, өздеріне сенімді, өздеріне ғана тәуелді) ішкі бақылауға ие адамдар, «экстерналдарға» (өздеріне сенімсіз, қолпаштауларға мұқтаж, сөгісті ауыр қабылдайтын, сәт пен тағдырға мойын ұсынған) қарағанда әлеуметтік қысыммен төтенше жағдайларда дистресске тәуелді емес.

Ғылыми жаңалақтардың арқасында стресс концепциясы өзінің дамуының көптеген стагнация фазаларын өткеріп, өзінің эвристикалық және интервенциялық болмысында тұрақталды. Бұл үдерістің Шойх пен Шредер, 1990, Шредер, 2002 онжылдықтар уақытында негізгі тенденцияларын мұқият бақылайды. Сол кезде стресс концепциясы анықталушы ресурс ретінде өзін белсенді қолданыстағы концепция ретінде көрсетеді. Ол «гуманистік-интегративтік концепция», «денсаулық пен ауру арасындағы дәнекер-концепция» деген анықтамалардәкөрініс тапқан.

Лазарус пен оның әріптестерің (Lazarus, 1966; Lazarus&Folkman, 1984) трансакциялық моделі психологиялық стрессті зерттеуде шешуі рөл атқарады.

Лазарустың стресс трансакциялық моделі.

Автор стрессті «адам өзінің тыныштығына қатер төндіретін күй» ретінде бағалайды деп анықтайды. (Lazarus&Folkman, 1984, 19 б.). Бұл анықтама стрессті индивид пен оның ортасы арасындағы байланыс ретінде қарастырады. Бұл қатынас адам бойындағы жеке күштері қалыптан тыс жұмсалған жағдайда стресс пайда болады деген. Ғалымдардың орталықтарында танымдық баға беру үдерістерінде жағдаяттарды жеке стресстің маңыздылығына қарай бағалау мен (бастапқы бағалау) стрессті жеңуде пайда болған дағдыларды бағалау (қосалқы бағалау) нәтижелерінің айырмашылықтарын анықтайды. Бұл екі үдерісті кезек-кезек және бір мезетте орындауға болады. «Оқитын адамдар емделеді» депевропалық ғалым Тренкамп айтып өткен екен. Бір қарағанда қызық ой болғанымен, зерттеуге өте өзекті мәселе болып табылады. Жалпы студенттер үшін әсіресе стресстік боп табылатын жағдаяттарды білу маңызды. Әрқайсымызға белгілідей, депрессия сияқты психикалық күйлер мен мазасыздық күйлер ұзақ мерзімдегі стресстің салдарынан болады. Бұл әсіресе стресстің жоғары деңгейіне ұшырайтын студенттердің арасында жиі кездеседі. Бірақ студенттік өмірдің қай аспектілері стрессті туғызады? Бүгінгі таңдағы студенттер бір-бірінен ерекшеленетін аспектілерден тұратын әртүрлі мамандыққа оқытатын факультеттерге, бір-бірінен ішкі тәртіп ережелерінен ерекшеленетін ЖОО-н әр түріне түседі. Олар семестр бойы дәріс алып қана қоймай, 6 емтиханға дейін тапсыру міндеттемесімен қатар жеке өмір сүру стильдерінің өзгеру басты стрессорларын бастан кешіреді. Яғни менгерілуге тиісті оқу материалдарының көптігінен олардың өздеріне және достарына арнайтын бос уақыттары азаяды.

Осы жерде ЖОО -н мемлекеттік түрінде оқитын студенттерінің сессия кезіндегі стресстік деңгейі мен жеке мемлекеттік емес ЖОО-н түрінде оқып жүрген студенттердің арасындағы стресс факторларының арасында айырмашылық бар ма деген сұрақ туындайды. Бұл сұрақтарға шынайы жүргізілген тесттерден кейін эпирикалық түрде зерттеу жүргізгеннен кейін аламыз деген үміттеміз.

Енді сөз кезегі ЖОО-н мемлекеттік түрінде оқитын студенттерінің сессия кезіндегі стресстік деңгейі мен жеке, мемлекеттік емес университетте яғни ҚазҰУ-н студенттері мен Қазақ гуманитарлық-құқықтық инновациялық университетінде оқитын 4 курс студенттерінің стресстік өмірлерінің айырмашылықтары туралы болмақ. Жоғарыда айтып өткеніміздей, зерттеуден күтетін болжамымыз ЖОО-н мемлекеттік түрінде оқитын студенттерінің сессия кезіндегі стресстік деңгейі жоғарырақ болуы ықтимал екендігі.

Ал бұндай болжамдарымыздың расталуына қандай зерттеу сұрақтары мен гипотезалар арқылы келетінімізді жоспарлап алсақ.

Зерттелетін сұрақтар мен гипотезалар:

Horst Konrad Reschke, Ф. Garber мен Wagnild und Yong резильенттілік шкаласы, Schwarzer психикалық қысымды женутесттерін өткізгеннен кейін мынандай сұрақтар туындады:

С: Қандай жағдаяттарда студенттер өздерін жүктемелі сезінеді?

ЖОО-н мемлекеттік түрінде оқитын студенттердің арасында жүргізілген тест нәтижелеріне сүйеніп мынадай гипотеза шығардық.

Г1: ЖОО-н мемлекеттік түрінде оқитын студенттердің стресстік күй көрсеткіштері жоғарырақ, алайда екі жақта да аргументтер табылуы мүмкін, сондықтан келесі гипотеза шығады:

Г2: жеке мемлекеттік емес ЖОО-н түрінде оқып жүрген студенттердің стресстік күй көрсеткіштері ерекшеленеді.

Ендігі кезекте болжаған гипотезаларымызды дәлелдеу үшін қолданатын әдістемелер жайлы сөз қозғасақ.

Тесттер мен сұрақнамаларды орындау шыбарлығы N=80, яғни N=56 әйел адамдар, N=24 еркек адамдардың қатысуымен орындалды. Олардың жастары 18 бен 25 аралығында болды. Химия факультетінен қатысқан студенттер саны n=40, гуманитарлық факультетінен қатысқан студенттер n=40

Тесттер, сұрақнамалар қағазға басылып ҚазҰУ-н 40 4 курс химия факультетінің студенттері мен Қазақ гуманитарлық-құқықтық инновациялық университетінде оқитын гуманитарлық факультеттің 404 курс студенттеріне сабақтан соңғы уақытта таратылып берілді. Тәжірибе қазақ бөлімінде оқитын

студенттер арасында жүргізілгендіктен, ол тесттердің, атап айтқанда экспресс-тесттің Ресейдегі Самара университеті мен өз еліміздегі Туран университетінде бейімделген орысша нұсқасын қазақшаға аударып валидтілігін тексеру мақсатында алған сынамадан өткіздік.

Үлгі:

Төмендегі пайымдауларға 1-ден бастап 4-ке дейінгі бағалау шкалаларының көмегімен жауап беріңіздер

- Маған **мүлдем** тән емес-1
 Маған **сирек** тән-2
 Маған **жиі** тән-3
 Маған **тура** тән-4

Пайымдаулар	1	2	3	4
1. Мен өзімді тығырыққа тірелгендей сезінемін (ұсталып қалғандай,).				
2. Кейде өзімнен: осы іс-әрекет, тырысуларым не үшін деп сұраймын.				
3. Тігіркену, ашу, наразылық менің күнделікті өмірдегі серіктестерім.				
4. Мен түнде жиі немесе оянуымнан бұрын уақытта тұрып аламын.				
5. Демалыс күндер мен демалыс уақытарымнан кейін де өзімді шаршаңқы сезініп, көңіл-күйім болмайды.				
6. Менің өмірімде олар туралы бірден айта бастағаннан мазалайтын тақырыптар бар.				
7. Егер мен өзімнің мәселелерімді талқылағым келсе, әдетте оған тыңдаушы мен әңгімелесушіні таба алмаймын.				

Бланкты толтырғаннан кейін зерттелушінің жауаптарын қосамыз, әр жауапқа сәйкесінше балл беріледі, бір үшін бір, екі үшін екі, үш үшін үш, төрт үшін төрт. Зерттелуші ең аз 10-нан төмен балл, ең көп 18 баллдан жоғары ала алады. Төмен сатыдағы нервті-психикалық қысым 4 пен 10 балл арасында, орташасы 11 және 17 арасында, ең жоғарғы саты 18-28 балл арасында. Денсаулықтың психикалық және физикалық қорларының таусылуы, мазасызданудың жоғары деңгейі, қорқыныш – мұның барлығы студенттерде стресстік жағдайды тудырмасына ешкім кепіл бере алмайды.

Алдағы уақытта осы жоғарыда аталған 3 әдістемеден шыққан нәтижелерді проценттік көрсеткішпен талдап қол жеткізген нәтижелерді интерпретациялап болжаған нәтижелерді жариялауымыз жоспарда.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Немчин Т.А. Психикалық жағдай. – Л., 1981. – С. 201.
2. Reschke H.K., A.Garber. *Optimistisch stress meistern*. Gottingen-2018. – 72 б.
3. Куприянов Р.В., *Психодиагностика стресса*. – Казань, 2012. – 24 б.
4. Лазарус Р.С. *Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья*. – М.: Женева, 1989. – С.121-126.
5. Julian Turiaux & Cordulla Krinner *Gestresstim Studium? Ein empirischer Vergleich Studierenderverschiedener Hochschultypen und eine explorative Analyse potentieller Stressoren // Wirtschaftsundedien Psychologie*. - 2017. №1. – 3-8 б.
6. Селье Г. *Очерки об адапционном синдроме*. – М., 1990.
7. Элкин А. *Стресс*. – Москва-Санкт-Петербург-Киев, 2006.
8. Кокс Т. *Стресс*. – М., 1981.
9. Селье Г. *На уровне целого организма*. – М.: Наука, 1972. – 122 с.
10. Селье Г. *Стресс без дистресса*. – Москва: "Прогресс" 1982.
11. Горизонтов П.Д. *Стресс*. – БМЭ, 1963. – Т.31. – С.608-628.
12. Бачериков Н.Е., Воронцов М.П., Петрюк И.Т., Цыганенко А.Я. *Эмоциональный стресс в этиологии и патогенезе психических и психосоматических заболеваний*. – Харьков: Основа, 1995. – 276 с.
13. Губачев Ю.М., Иевлев Б.В., Карвасарский Б.Д. и др. *Эмоциональный стресс в условиях нормы и патологии*. – Л.: Медицина, 1996. – 224 с.
14. Руденский Е.В. *Психология стресса*. – Новосибирск, 1997.
15. Лазарус Р.С. *Индивидуальная чувствительность и устойчивость к психологическому стрессу // Психологические факторы на работе и охрана здоровья*. – М.:Женева, 1989. – С.121-126.

А.С. Абил¹

¹Педагогика және психология ғылымдарының магистрі, Қ.Жұбанов атындағы
Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің қытушысы,
Ақтөбе қ., Қазақстан

БІЛІМ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ САПАСЫН ИННОВАЦИЯЛЫҚ БАҒЫТТА ДАМУ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі білім беру жүйесінде инновациялық технологияларды қолданудың маңызы айтылған. Инновация ұғымына түсінік және оның түрлері тоқталған. Педагогикалық инновацияны сипаттайтын критерийлер және оның бірнеше бағыттары көрсетілген. Сонымен қатар жаңа инновациялық оқу технологиялары, оның берер нәтижелері жайлы айтылған.

Кілттік сөз: инновация, бағыт, критерий, фактор, инновациялық іс-әрекет, педагогикалық технология.

Абил А.С.¹

¹преподаватель, магистр педагогики и психологии,
Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова
г. Актобе, Казахстан

РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ИННОВАЦИОННЫХ ЦЕЛЯХ

Аннотация

В данной статье подчеркивается важность использования инновационных технологий в современной системе образования. Обсуждается понятие инновации и ее виды, критерии характеризующие педагогическую инновацию и некоторые ее аспекты. В то же время упоминаются новые инновационные образовательные технологии и их ожидаемые результаты.

Ключевые слова: инновация, направление, критерий, фактор, инновационная деятельность, педагогические технологии.

A.S. Abil¹

¹teacher, master of pedagogics and psychology, Aktobe regional state University named After K.Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF QUALITY EDUCATION IN INNOVATIVE PURPOSES

Abstract

This article emphasizes the importance of using innovative technologies in the modern education system. The concept of innovation and its types, the criteria characterizing pedagogical innovation and some of its aspects are discussed. At the same time, new innovative educational technologies and their expected results are mentioned.

Keywords: innovation, direction, criterion, factor, innovation, pedagogical technologies.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев 2011 жылғы Қазақстан халқына «Болашақтың іргетасын бірге қалаймыз!» Жолдауында «Біз білім беруді жаңғыртуды одан әрі жаңғыртуға тиіспіз... Сапалы білім беру Қазақстанның индустриялануының және инновациялық дамуының негізіне және «Өмір бойы білім алу» әрбір қазақстандықтардың жеке кредосына айналуы тиіс», - деп бекер айтқан жоқ. [1]

Осылайша, Елбасы білім беру саясатының мақсаттарын еліміздің білім беру әлеуетін дамытудың стратегиялық міндеттерін, мемлекет пен қоғамның келісімделген әрекеттерін жүзеге асыру қажеттілігін анықтап беріп отыр. Сондықтан білім беру жүйесіне күн сайын өзгерістер енгізіліп жатыр. Мұны әлем елдерінің білім беру жүйелерінен де көріп отырмыз. Ендеше жаһандану заманында ХХІ ғасыр талабына

сай білім бере отырып, оқушыны өмірге бейімдеу керек. Бұл орайда дәстүрлі сабақ беруден гөрі жаңаша әдіспен, яғни инновациялық бағытта оқыту керек.

«**Инновация**» ағылшын тілінен аударғанда жүйе ішіндегі өзгерістер деген мағынаны білдіреді. Құрал мен үдеріс ретінде инновация қандай да бір жаңалық енгізу деген мағынаны білдіреді. Оқытуда жаңалық енгізілетін жүйе *педагогикалық жүйе* деп аталады. Педагогикалық жүйе – өзгерістер жағдайында да тұрақты, өзгермейтін компоненттер жиынтығы. Мұндай компоненттер қатарына педагогтер, оқушылар, оқу-тәрбие үдерісін басқару, технология және оқыту мен тәрбиелеу мазмұны, әдіс, формалары, құралдары жатады.

Педагогикалық іс-әрекетке инновациялық бағыттылық беру төмендегідей жағдайлармен анықталады:

- қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық түрлендірулер білім беру жүйесі, түрлі оқу мекемелеріндегі оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру әдіснамасы мен технологиясын түбірімен жаңартуды қажет етеді;
- білім беру мазмұнын ізгілендіру оқу пәндері көлемін, құрамын өзгертіп, жаңа пәндер енгізіп, оқытуды ұйымдастырудың жаңа формалары мен технологияларын іздестіруді қажет етеді;
- мұғалімдердің педагогикалық жаңалықтарды қабылдау мен меңгеруге қатынасы сипаты өзгереді;
- оқу орындарының нарықтық қатынасқа өтуі бәсекелестік деңгейін көтеруді талап етеді.

Педагогикалық инновациялар:

✚ жаңа емес, бірақ өзінің өзектілігін жоймаған және педагогика ғылымы мен практикасы жүйесін қамтитын, әлі толық жетілдірілмеген оқу-тәрбие үдерісін оңтайландырудың жалпы идеялары мен практикалық технологияларын;

✚ ізгілік педагогикасының барлық қағидалары мен практикалық технологиялары жиынтығын қарастыруды;

✚ жаңа идеяларға негізделген педагогикалық үдерістерді ұйымдасытыру мен басқару амалдарын;

✚ ақпараттандыру мен жаппай коммуникациялаудың жаңа идеялары мен құралдарына негізделген технологияларды жатқызуға болады.

Педагогикалық инновацияларды сипаттайтын критерийлер:

➤ оңтайлылық – нәтижелер алу үшін жұмсалатын мұғалімдер мен оқушылардың күші, құралдар шығынын тиімдендіру көрсеткіші;

➤ нәтижелілік – мұғалімдер іс-әрекетінде алынған нәтижелердің белгілі бір тұрақтылығы;

➤ жаңалықтарды жаппай тәжірибеде жасампаздықпен қолдану мүмкіндіктері болу.

Күшті және тұрақты тәрбие жүйесін тек объективті ғылыми анықталған және практикада дәлелденген қағидалар құрайды. Осыған байланысты педагогикалық теория дамуының инновациялық бағыттарын анықтауға болады.

Бірінші инновациялық бағыт Я.А. Коменскийдің табиғи үйлесімділік педагогикасына қайта оралу. Бұл оқушылардың мүмкіндіктерін түсіне отырып, оқытуды объективті негізде жүргізуді анықтайды.

Екінші инновациялық бағыт педагогикалық жүйені ізгілендіру, яғни гуманистік педагогиканы дамыту болып табылады.

Гуманизм (латынша) – адами, адамшылық – әлемдегі ең маңызды құндылық адам деп танудың тұтас тұжырымдамасы. Бұл тұжырымдаманың басты қағидасы тұлғаның жетістіктерін қорғау, оның еріктілігін, бақытты болу құқықтарын мойндау, оның өзінің қабілеттіліктерін дамыту және байұату үшін жағдайлар (өмірде, еңбекте, оқуда т.с.с.) жасау болып табылады.

Оқу мекемелерінің инновациялылығын көрсететін белгілі өлшемдер:

1) оқу-тәрбие үдерісі табиғи үйлесімділік принципі мен классикалық педагогика принциптеріне негізделеді;

2) педагогикалық жүйе гуманистік бағытта эволюциялық түрде дамиды;

3) оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруда оқушылар мен мұғалімдердің жүктемесі шамадан тыс артпайды;

4) оқу-тәрбие үдерісінің жоғары нәтижесі оқушылар мен мұғалімдерді селекциялау емес, жүйенің ашылмаған және толық пайдаланылмаған мүмкіндіктерін қолдану арқылы қамтамасыз етіледі;

5) оқу-тәрбие үдерісі өнімділігі қымбат құралдар мен медтажүйе арқылы жүзеге асыру ғана емес, оқу мекемелеріне жаңалық ендіру, ескіні жаңарту, педагогикалық жүйені жетілдіру, оның мүмкіндіктерін тұлға мен қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыруына бағыттау болып табылады. [2]

Инновациялық процессіз мектептің дамуы мүмкін емес. Инновациялық мектептердің мақсаты – жеке тұлғаны жан-жақты дамыту.

Н.Нұрахметов инновацияны мынадай топтарға бөледі:

• білім мазмұнындағы инновация;

• оқу-тәрбие процесінің әдістемесі, технологиясы, түрі, әдістері және құралдарындағы инновация;

- оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы инновация;
- мектептегі басқару жүйесіндегі инновация;

Инновацияның түрлері: модификациялық, комбинаторлық, түбірлі.

Модификациялық инновация – педагогикалық әдіс-тәсілдерді жетілдіру.

Комбинаторлық инновация – белгілі әдістердің элементтерін бір-біріне қосу. Инновацияның бұл түрін қазіргі кезде тілдерді оқыту әдістемесімен айналысатын ғалымдар қолдануда.

Түбірлі инновация – мектепке білімнің мемлекеттік стандарттарының енгізілуі.

Инновациялық іс-әрекет – қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайына сай мектеп жұмысын дамытатын, мектеп өміріне оң өзгерістер әкелетін іс-әрекет. Әрбір мұғалім өзінің оқу-тәрбие жұмысын дамыту үшін түрлі құралдар арқылы өзінің іс-әрекетін саналы түрде өзгертеді.

Инновациялық процесті күшейтетін бес фактор:

- мектеп басшыларының шығармашылығы, оқытудың жаңа технологияларын жасауға қабілеттілік, педагогикалық процеске қатысушылардың бір-бірімен өзара әрекеті және қарым-қатынасы;
- инновациялық процестің жоспары, бағдарламасы;
- бағдарлама, жоспар бойынша мектепке ғалымдардың кеңес беруі, керек жағдайда инновациялық процеске түзетулер енгізуі. Жоспарда нәтижелерге жетуге ықпал ететін жағдайларды көрсетіп, сәтсіздік болғанда оны жоятын шараларды да белгілеу;
- әлеуметтік экономикалық жағдай;
- инновациялық процеске қатысушылар: бастама көтерушілер, көмектесушілер, қарсы тұрушылар.[3]

Қазіргі заман ғылыми-техникалық үрдістің қарқыны білім беру жүйесінің алдына жаңа міндеттер қойып отырғаны белгілі. Ол – өз жұмыс орнына және бүкіл техникалық тізбекті технологияның үздіксіз өзгерістеріне бейімделе алатын орындаушының тұлғасын қалыптастыру міндеті. Оларды даярлау үшін білім беру саласында қазіргі дидактикалық мүмкіншіліктерді, жаңа идеяларды және білім берудің жаңа инновациялық технологияларын сарқа пайдалану қажет.

Ендеше, жаңа инновациялық технологиялардың бірнешеуіне тоқталып өтсек.

Сындарлы оқыту технологиясы. Сындарлы оқыту теориясындағы жетістікке жетелейтін жеті модульдердің бірі «Сыни тұрғыдан ойлауға үйрету» басқа модульдермен де тығыз байланысты. Оқушылар сабақта қалай оқу керектігін меңгереді, яғни метатаным пайда болады, өздері үдеріс барысында ой қорытады, нәтижеге жетуге ұмтылады. Мұғалім оқушыға қалай оқу керектігін үйретеді, ал бұрынғы дәстүрлі оқыту процесінде мұғалім білімді беруші болған болса, жаңа оқыту үдерісінде мұғалім бағыттаушы болып табылады. Сабақтағы басты тұлға, басты кейіпкер – оқушы болды. Оқушыны өз бетімен білім алуға, ол үшін ізденуге, терең ойлауға, зерттеуге дағдыларын қалыптастыру қажет екенін аңғара отырып, жаңа білімді меңгерту үшін ең тиімді әдіс сұрақ-жауап, әңгімелесу, диалог болып табылады.

Сындарлы оқытуға негізделген сабақтар оқушыларға төмендегідей мүмкіндіктер береді:

1. Оқушының пәнді терең түсіну қабілетін дамыту.
2. Алған білімдерін сыныптан тыс жерлерге, кез келген жағдайда тиімді пайдалана білуін қамтамасыз ету.
3. Оқыту туралы сындарлы түсінік оқушыға нақты білім берудегі идеясы мен білім біліктілігін дамытуға ықпал ететін міндеттерге сай ұйымдастыру.
4. Оқушының тақырып мәнін өз бетінше меңгеруін түсінуі мен бағалай алуы.
5. Өзінің оқуы үшін жауапты болуы.
6. Оқушылардың сын тұрғысынан ойлауды дамытуды саналы және оймен қабылдауын көздеу;
7. Бастауыш сынып оқушыларын сындарлы оқыту арқылы сапасын көтеру. [4]

Ақпараттық-коммуникациялық технология. ХХІ ғасыр – жаңа технологиялар мен ақпараттандыру ғасыры. Ақпараттық мәдениетті, сауатты адам ақпараттың қажет кезін сезінуі оны тауып алуға, бағалауға және тиімді қолдануға қабілетті, ақпарат сақталатын дәстүрлі және автоматтандырылған құралдарын пайдалана білуі керек.

Ақпараттық технология әрбір білім алушының ынтасын арттырады. Ақпараттық технологиялардың көмегімен оқу үрдісін икемді басқара отырып білім алушының іс-әрекетін бақылауды сапалық жағынан өзгерте алады.

Ақпараттық технологияның артықшылығы жеке тұлғаның шығармашылық қабілеті, танымдық белсенділігі, өзіне сенімі артады, қосымша материалдарды молынан алады. Оқулықтағы мәліметтен басқа интернет, электрондық және қағаз бетіндегі ақпарат көздерін біріктіре отырып өз жобаларын таныстырып қорғай алады. Дегенмен, қай жағдайда болсын интернетпен жұмыс жасағанда, оған мұғалімнің ақыл-кеңесі өте маңызды. Мұндай жұмыс түрлерін жеке, топпен және жұппен жүргізуге болады.

«Жақсы мұғалім әр уақытта қымбат, өйткені ол – мектептің жүрегі» деп ағартушы-педагог Б.Алтынсарин айтқанындай, мектеп үшін ең керегі – жақсы мұғалім. Ендеше білім беру саласында оқытудың озық технологияларын меңгермейінше, жас ұрпаққа заман талабына сәйкес білім беру мүмкін емес. Мұғалімдер өз тәжірибесін үнемі жетілдіріп отыруы тиіс. Қазіргі таңда мұғалімдер тәжірибесін көтеруге мүмкіндік зор. Соны тиімді пайдалана білу керек. Елбасымыздың «Еліміздің ертеңі – бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақтың тағдыры – ұстаздардың қолында» деген сөзін әрдайым естен шығармаған жөн.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. ҚР-ның Президенті Н.Ә. Назарбаев Қазақстан халқына «Болашақтың іргетасын бірге қалаймыз!» атты Жолдауы, 28 қаңтар. – 2011 жыл.
2. Байжанова Зинаш. Жалпы педагогика: «Таймас» баспа үйі. – Алматы, 2008 ж.
3. Құрманалина Ш., Мұқанова Б., Ғалымова Ә., Ильясова Р. Педагогика.– Астана: «Фолиант» баспасы, 2010 ж.
4. «Қазақстан мектебі», №4, 2017 сәуір.

МРНТИ: 15.21.21

Б.С. Ғазиева¹

*¹М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті
Орал қ., Қазақстан*

КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ДАМУЫ

Аңдатпа

Мақалада кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін дамытудың мәселелері қарастырылған. Кіші мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген оқушыларға жан-жақты сипаттама берілген және олардың пайда болуының себептері көрсетілген. Психикалық дамуы тежелген оқушыларды коррекциялауда арнайы оқытудың формалары мен әдістері белгіленген.

Кілттік сөздер: кіші мектеп жасы, психикалық дамуы тежелген, таным, қабілет, ерекше білім беру, зейін тұрақсыздығы, интеллект, тұқым қуалаушылық, үлгермеушілік, түзете дамыту, депривация, оқу іс-әрекеті, классификация, тежелу, мотивация.

Ғазиева Б.С.¹

*¹Западно Казахстанский государственный университет имени М.Утемисова
г. Уральск, Казахстан*

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы развития учебно-познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития. Раскрывается сущность задержки психического развития младших школьников и причины его появления. Показывается содержание и организация работы по развитию познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития через организацию специального обучения.

Ключевые слова: младшая школа возраст, задержка психического развития, познание, способности, особые знания, неустойчивость внимания, интеллект, наследственность, неуспеваемость, коррекционное развитие, депривация, учебная деятельность, классификация, задержка, мотивация.

B.S. Gaziyeva¹

¹ West Kazakhstan State University named after M.Utemisov
Uralsk, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH DELAY IN MENTAL DEVELOPMENT

Abstract

The article deals with the development of educational and cognitive activity of junior schoolchildren with delay in mental development. The essence of the delay of mental development of junior schoolchildren and the reasons for its appearance. The content and organization of work on the development of cognitive activity of junior schoolchildren with mental retardation through the organization of special training are shown.

Keywords: primary school age, mental retardation, knowledge, abilities, special knowledge, attention instability, intelligence, heredity, failure, correctional development, deprivation, educational activity, classification, delay, motivation..

Барлық әлемнің өзекті мәселелерінің бірі мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамнан алыстатпай оларды да өздерінің қоғамның бір мүшесі екендігін сезіндіру болып табылады.

Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді дамыту Конституциямен және заңдармен қолдау табуда:

- «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» заңы, 08 тамыз 2002.

- «Білім туралы» заң, 27 шілде 2007.

- «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы, 11 шілде 2002.

- «Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» заңы 13 сәуір 2005.

Сонымен бірге заң күшіндегі нормативті-әдістемелік құжаттар қабылданды:

- даму ерешелігі бар балаларды біріктіріп білім беруді ұйымдастырудың әдістемелік нұсқаулары.

Білім және ғылым министрлігінің хаты. 16 наурыз 2009, №4-02-4/450;

- ерекше көмекті қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастыру туралы әдістемелік ұсыныстар. Білім және ғылым министрлігінің 12 желтоқсан 2011 жылғы бұйрығымен бекітілді.

Қазіргі таңда ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар саны 144783 баланы құрайды. Оның ішінде 96555 мектеп жасында және 48228 мектепке дейінгі жастағы балалар болып саналады [1].

Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін ортаға кіріктіру мақсатында Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы қабылданды [2]. Онда кемтар балаларды әлеуметтік, медициналық және педагогикалық-психологиялық түзеу арқылы қолдаудың нысандары мен әдістерін айқындайды, дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған шараларды жүзеге асыру қарастырылған. Осы орайда психикалық дамуы тежелген балаларға, сонымен бірге ата-аналарына қолдау мақсатында кабинеттер ашылып, арнайы мамандармен толықтырулар жүргізілу мәселелері де қолдау тапқан.

Әрі қарай мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмысты жетілдіру шаралары Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламада белгіленді [3]. Бағдарламаның мақсаттарының бірі – елімізде инклюзивті оқытуды дамыту, осы бағдарламаның аясында мүмкіншілігі шектеулі балаларға ерте бастан білім беру мен оларды әлеуметтік, медициналық және педагогикалық-психологиялық тұрғыдан қамтамасыз етуді қарастырады. Бағдарлама негізінде 2016-2017 оқу жылында 10% мектепке дейінгі ұйым және 44,7% мектеп инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған. Бұндай білім алу мекемелерінен бөлек педагогтар мен ата-аналарға ғылыми-әдістемелік, ұйымдық-консультативтік көмек көрсету ресурстық орталықтары ашылған. Өз өңірімізде, яғни Батыс Қазақстан облысында осындай 2 орталық құрылған [1].

Әлем психологтары мен педагогтардың бірден – бір өзекті мәселелерінің бірі психикалық дамудың тежелуі болып есептеледі. Бұл дегеніміз ақыл есі кемдіктің қатарына жатпайтын, бірақ сөздік, білім қорларының көлеміне қарай оларды пайдалануға жеткілікті қабілеттері болса да кіші мектеп жасында мектеп бағдарламасын меңгере алмаушылығы дегенді білдіреді. Осы категориядағы балаларды жан-жақты зерттеу 1960 жылдардан бастау алады. Сол жылдары білім жүйесіне енгізілген міндетті орта білім беру жүйесіндегі өзгерістер, атап айтқанда жалпы білім беретін мектептердің бағдарламаларының күрделенуі көп-

теген балалардың сабақ үлгерімін нашарлауына әкеліп соқтырды. Мектеп бағдарламасын игермеген оқушыларда кездесті. Соған сәйкес шет елдерде оқу білім деңгейін көтеру бағытында ғылыми – зерттеулер ұйымдастырылып, көптеген шаралар өткізіле бастады. Алдыңғы дамыған бірқатар АҚШ, Англия, Германия сияқты мемлекеттерде әртүрлі әдістерді қолдана отыра зерттеу жүргізіп, сабақты игере алмаған, қызығушылығы төмен, оқуға ынтасы аз балаларды «оқуға қабілеті төмен», «оқытуда қиындықтар кездесетін», «педагогикалық дұрыс тәрбие алмаған», «тәртібі бұзылған», «миында болмашы зақымданулары бар» деген топтарға жіктеп оқытыла бастады. Негізгі мектеп жасындағы бұл балалардың бәріне тән кемістік – үлгермеушілік болып саналды. Бұндағы басты себеп кіші мектеп жасындағы анық байқалатын психикалық әрекеттердің кейбір түрлерінің тежелуі немесе уақытша дамымауы болып есептеледі. Кемшілік негізінен 5-6 жастан 11-12 жас аралығында кездеседі. Осындай кемшіліктер кездескен балаларды ақыл есі кемдіктің жеңіл түрлері (дебил) кездесетін балалардан ажырату үшін, Г.Е. Сухарева «психикалық дамуы тежелген балалар (ПДТ)» деген терминді енгізген болатын.

Психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар психикалық дизонтогенездің негізгі көрінісі болып табылады және органикалық табиғатқа ие. Психикалық дамудың тежелуі интеллектінің, эмоцияның, ерік аймағының дамуындағы ауытқу болып табылады. Психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық қабілетінің даму процесі қалыпты балалардан артта қалушылық көрінеді және тұрақты нервтік-психикалық бұзылыстармен, атап айтқанда, астеникалық, церебрастоникалық, невротикалық және т.б. жиі күрделенеді. Бұлар баланың интеллектуалды әрекет қабілеттілігіне теріс әсер етеді [4]. Бұл орайда, осы дамудың патологиясының формасы қандай себептермен шартталған деген сұрақ туады. Көптеген зерттеулер (Ж.И. Намазбаева, Л.О. Сарсенбаева, М.Ш. Адилова, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, К.С. Лебединская және т.б.) оның мәнді себептеріне мыналарды жатқызады: бас миының минимальды түрдегі органикалық бұзылуы, жүктіліктің патологиясы (жүктіліктің және нәрестенің жарақаты, ауыр интоксикациялар, токсикоздар, резус-фактор бойынша анасының және нәрестенің қандарының үйлеспеушілігі және т.б.), нәрестеге туғаннан берілген аурулары (мысалы, сифилис), жүктіліктің нормаға сай болмауы, асфиксия және нәрестенің дүниеге келу кезіндегі жарақаттары, ерте кездегі (1-2 жас) аурулары, яғни асқазан, ми жарақаттары және баланы дүниеге әкелу кезіндегі патологиясына байланысты нерв жүйесінің органикалық жеткіліксіздігі; тұрақты соматикалық аурулары; тұқым қуалаушылық факторлары; тәрбиелеудің жағымсыз жағдайлары (ерте пайда болған депривация, нашар күтім, бақылаусыздық және т.б.) [5].

Алғашқылардың бірі болып М.С. Певзнер (1966) [6] және Т.А. Власова (1971) [7] ПДТ негізгі екі формасын бөліп көрсеткен:

1. Психофизикалық және психикалық инфантилизммен шартталған ПДТ.

2. Баланың дамуының ерте кезінде пайда болған, ұзаққа созылған астеникалық күймен шартталған ПДТ.

Психикалық дамуы тежелген балаларды байқау ата-аналарға қиындық тругызады. Бұл жағдайда дәрігерге көрсетуді қажетсінбейді. Ата-аналардың көбі дәрігердің немесе психологтың көмегіне кеш 7-9 жасқа елгенде жүгіне бастайды, себебі балалар мектепте үлгермеушілікпен және дезадаптациямен ерекшеленеді, бұрынғы немесе жаңа нервтік-психикалық бұзылыстар пайда болады. Сонымен қатар мектеп режимін сақтауға, мектептегі мінез-құлықтың нақты ережелеріне бағынуға, яғни, мектепте бейімделудің қиындықтарына жолығады. Сабақ барысында олар бір орында ұзақ отыра алмайды, сабақ үстінде тұрып кетуді әдетке айналдырады. Қоңырауда мақсатсыз жүгіріп, айқайлап, жиі мазасызданады. Бұл мінез-құлықта олардың көпшілігінің гиперактивтілік сипаты маңызды рөл атқарады. Және зейіні тұрақсыз екенін байқайды. Бұл тұрақсыздық өзін әр түрлі жолмен көрсетеді. Кейбір балаларда тапсырманы орындау басында тез қызығушылық байқалады, бұл белсенділік біртіндеп төмендей бастайды және оқушы қателіктер жібере бастайды немесе тапсырманы орындауды тоқтатады. Ал өзгелерде зейіннің шоғырлануы бірнеше тапсырмалардан кейін пайда болдады, бірақ содан кейін бірте-бірте азаяды (Г.И. Жаренкова) [5]. Әдетте, 1 сынып оқушыларында белгілі бір іске деген тұрақтылық 5-7 минут аралығын құрайды. Назар аударудың тұрақсыздығы сыртқы тітіркендіргіштерге байланысты (терезе сыртындағы автокөліктің дауысы, ұшқан құс - кез келген қозғалыстағы іс-әрекет балалар назарын аударады). Осындай ерекшеліктерін көргеннен кейін ата-аналар дефектолог маманға көрсетуді ойлайды. Алайда, ПДТ диагностикалауды ерте бастауға болады, себебі жалпы және ұсақ моторикасының, сөйлеуінің даму қарқыны жай болады, ойындық әрекетте қалыптасып қалған бір-екі ойыннан артық жаңа ойындарды өз еркімен ойластыра алмауы, эмоционалдық және қимыл қозғалысының артуымен, зейін және еске сақтаудағы бұзылыстарымен байқалады.

Психологиялық зерттеулерде ПДТ негізгі диагностикалық белгілері (клиникалық-психологиялық синдромы) анықталған. Эмоционалдық-еріктік аясының жетілмеген – психикалық инфантилизмнің синдромы:

- 1) танымдықтан көрі ойындық қызығушылық басым;
- 2) эмоционалдық тұрақсыздық, қызбалылық, тартысқа бейімділігі немесе орынсыз көңілшектігі;
- 3) өзінің әрекетін және қылықтарын қадағалай алмауы және өзімшіл, сынға бой бермеуі;
- 4) ақыл-ой күшін талап ететін тапсырмаларға деген теріс қатынасы, ережелерге бағыттау ниеті.

Интеллектінің алғышарттарының бұзылуы:

1. Қолдың моторикасының жеткіліксіздігі; артикуляциялық және графо-моторлық үйлесімділіктің бұзылуы, яғни каллиграфияның бұзылуы.

2. Көру-кеңістік бұзылыстары: цифрлар мен әріптердің графикалық образының тұрақсыздығы, оларды оқығанда және жазғанда әріптердің және орнын ауыстырылуы; дәптер беті аясында бағдар жасаудың қиыншылықтары.

3. Тілдің логикалық-грамматикалық меңгерудегі қиыншылықтар, сөздік қордың шектелгендігі.

4. Көру, есту, есту-сөйлеу, еске сақтауындағы бұзылыстар;

5. Зейінді шоғырландырудағы және бөлудегі қиындықтар, қабылдаудың фрагментті болуы.

ПДТ бұл психикалық дамудың нормальды қарқынының бұзылуы, яғни мұнда мектеп жасына келген бала мектепке дейінгі, ойындық қызығушылықтар аясында қалып қойған.

Балаға ПДТ диагнозын тек қана медико-педагогикалық комиссия (МПК) немесе психолого-медико-педагогикалық комиссия (ПМПК) қоя алады. Содан кейін оны мектеп-интернатқа (ұзартылған күні бар мектеп) немесе жалпы білім беретін мектептің коррекциялық-дамытып оқытатын арнайы сыныпқа жіберіледі.

Мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген балаларда танымдық белсенділіктің төмендігі, шаршау, қажу, мектеп бағдарламасындағы оқу материалын түгел игере алмау байқалады. Мектептің жаңа бағдарламаға көшуі тұрақты үлгірмейтін оқушылардың жағдайын одан сайын күрделендіріп жіберді.

Мінез-сипатына, танымдық әрекет және эмоционалды-ерік аясындағы ерекшеліктеріне қарай кіші мектеп жасындағы ПДТ оқушылар нормаға сай дамып жатқан балалардан біршама өзгешілігі бар, сондықтан бұзылыстардың орнын толтыратын арнайы коррекциялық әсерді қажет етеді. ПДТ балалардың есте сақтау қабілеттері шектелген, фрагментті түрде дамиды. Негізгі айрықша белгілерінің бірі түрлі формадағы инфантилизмге тән белгілерінен көрінінеді. Сол себепті инфантилизмнің белгілері мектепке дейінгі кезеңнің соңында және кіші мектеп жасында анық көрініс табады. Осы уақытта ПДТ балалар оқуға деген жауапкершілікті сезінбеу, өз тәртібіне сыни көзқарас таныта алмау, өз іс-әрекетіне баға бере алмау түріндегі дамудағы ауытқулардың белгілерін көрсетеді [5]. К.С. Лебединская, У.В. Ульянов және т.б. пікірінше, ПДТ балаларда ойлау әрекетінде артта қалушылық байқалады. Бұл талдау, синтез ойлау операцияларының қалыптаспағандығынан, заттардың мәнді белгілерін бөліп көрсете алмау және жалпылама жасай алмайтынын, абстрактылы ойлаудың төмен деңгейінен көрініс табады.

ПДТ оқушыларының танымдық әрекетінің ерекшелігі зейіннің жеткіліксіз қалыптасуында, еске сақтаудың нашарлауында көрініс табады. Кіші мектеп жасындағы ПДТ оқушыларының эмоционалдық-тұлғалық аясында және қимыл-қозғалысында эмоционалдық тұрақсыздық, импульсивтілігі, аффект қозуында байқалады (С.Г. Шевченко). Осы танымдық әрекеттің, эмоционалдық-тұлғалық аясындағы және қылығындағы ерекшеліктер кіші мектеп жасындағы ПДТ оқушыларының мектеп бағдарламасын сапалы меңгеруге кеселін тигізуде.

Сонымен бірге, осы категориядағы оқушылар әрі қарай дамуға потенциалды мүмкіндігі баршылық, тиісті тиімді коррекциялық жұмыс жүргізілсе, олар дербес жұмысын жүргізіп, мектеп бағдарламасын меңгере алады.

ПДТ оқушыларының танымдық әрекетінің даму мәселесін зерттеу мынадай қорытындылар жасауға мүмкіндік берді:

1. ПДТ оқушыларының үлгермеушілігінің негізгі басты себептерінің бірі – оларда танымдық процестердің жеткіліксіз қалыптасқандығы болып табылады.

2. Қарастырылып отырған кіші мектеп жасындағы оқушылардың қабылдауының даму деңгейі төмен дәрежеде болуы, яғни оның мақсатты бағытталғандығы, толықтығы және сезімталдығы.

3. Мнемикалық әрекет жеткіліксіз дамыған, яғни еске сақтаудың көлемінде және дәлдігінде көрініс табады.

4. Зейіннің тұрақсыздығы, әр нәрсеге тез алаңдаушылығының болуының жоғарлығы, объектіге зейіннің жеткіліксіз шоғырлануы.

5. Ойлау операцияларының жеткіліксіз қалыптасқандығы, яғни талдау, синтез, салыстыру, жалпылау кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу материалын меңгеруде қиындық туғызады.

6. Оқушылардың танымдық белсенділігінің деңгейі төмендейді.

7. Кіші мектеп жасындағы ПДТ оқушылардың мектеп бағдарламасын меңгерудегі қиыншылықтарды оларға арнайы оқытудың бағдарламасын және коррекцияны жасудың қажеттігін көрсетеді.

Кіші мектеп жасындағы ПДТ оқушылардың оқу-танымдық әрекетін қалыптастыру дегенді былайша түсінеміз – бұл коррекциялық-дамытушылық оқыту процесі, онда ПДТ балалардың қылығын және эмоциональды-ерік аясын коррекциялайды, сонымен бірге әртүрлі оқу пәндерін меңгергенде оқу әрекетіндегі кемшіліктерді еңсеру. Бұл процесті біз базалық психикалық функцияларды қалыптастыруға, оқушылардың мотивациясын, тұлғасын, білім және қоршаған орта туралы түсініктер қорын дамытуға бағытталған деп есептейміз.

ПДТ кіші мектеп жасындағы оқушылардың оқу-танымдық әрекетін дамыту процесі мыналарға бағытталған:

- қарастырылып отырған оқушылардың қылығын және эмоционалдық-тұлғалық аясын коррекциялау;
- коррекциялау-дамыту жұмыстары барысында ПДТ кіші мектеп жасындағы оқушылардың жалпы даму деңгейін арттыру;

- осы категориядағы оқушылардың үлгермеуін еңсеру (оқу тапсырмаларында бағдарлау іскерлігі, топсеруен және сабақтан тыс уақытта меңгерген білімдерін оқыту процесінде қолдану);

- құрдастарымен оң қатынасты орнатуға деген ұмтылысты және сұранысты қалыптастыру.

Оқу-танымдық әрекеттің қалыптасқандығының көрінісі мыналар болып табылады: оқығанын саналы еске сақтау, оқу тапсырмаларында бағдарлану, топсеруен және сабақтан тыс шараларда алған білімдерін оқыту процесінде қолдана білу, құрдастарымен оң қатынасты орната білу іскерлігі.

ПДТ оқушыларының әрекетін белсендету үшін оқытудың мынадай белсенді әдістерін және тәсілдерін қолдануға болады:

- тапсырмаларды орындауда сигналдық карточкаларды қолдану (оның бір жағында плюс белгісі, екінші жағында минус белгісі бар; әріптері бар карточкалар) карточкалар оқушылардың білімін тексеру мақсатында және өткен материалдың кемшіліктерін анықтауға қолданылады. Карточкалардың қолайлылығы және тиімділігі, олар арқылы әрбір оқушының жұмысын көруге болады;

- тапсырмаларды орындағанда, сөзжұмбақ шешкенде және т.б. тақтаға үлкен, әрі анық түстерді (әріптерді, сөздерді) қолдану. Оқушыларға тапсырманы орындау барысында осындай тартыстық жағдай ұнайды, карточканы тақтаға ілу үшін, тапсырманы тез және сапалы орындауға тырысады;

- есте сақтауға көмектесетін түйіншектер (есте сақтауға қажетті тақырыптардың негізгі жағдайларын құрастыру, жазу және тақтаға іліп қою). Бұл тәсілді тақырыпты меңгеруде сабақтың соңғы кезеңінде қолданады;

- мектеп практикасына қазіргі компьютерлік технологияны қолдану мұғалімнің жұмысын өнімді және тиімді қылуға мүмкіндік береді. Сабақ барысында презентация және презентацияның бөліктерін пайдалануға жағдай жасайды.

М.С.Певзнердің зерттеуінде әртүрлі жастағы психикалық дамуы тежелген балалардың ішінде, негізінен 8-10 жастағы балалар болған, яғни кіші мектеп жасындағы оқушылар. Зерттеулер мектепте оқитын ПДТ 7-9 жастағы балалар бастауыш мектептің бағдарламаларында белгіленген білімдерді нашар меңгерген. Соған байланысты сабақ барысы есте қаларлықтай, балаларға жеңілдетілген болуы керек. Психологтардың зерттеулері барысында психикалық дамуы тежелген оқушылардың ойлауының және физикалық дамуына тән көптеген заңдылықтар анықталған. Солардың ішінде қалыпты және ПДТ балаларға ортақ заңдылықтарды және психикалық дамуы тежелген балаларға тән спецификалық заңдылықтарды бөліп көрсетуге болады.

Ортақ заңдылыққа мынаны жатқызуға болады: психикалық дамуы тежелген оқушылардың ойлауы қалыпты оқушылардыкі сияқты кезеңдерден (көрнекі - әрекеттік, көрнекі - бейнелік, абстрактілі – ұғымдық) өтеді. Алайда, даму ерекшеліктерінде айырмашылық болады, жас мөлшерлері бірдей болғанымен ойлау мөлшерлері ПДТ оқушыларда 1 -2 жасқа артта қалушылық. Ал физикалық дамуы бірдей болады.

Психикалық дамудың артта қалушылығы баланың дамуына алғашқы күндерден бастап-ақ әсер етеді. Ол қоршаған ортаны көлемді кеңістікті қабылдауында қиындық туғызады, тек көру аумағындағы сезінуге ғана жауап береді. Т.А. Власованың зерттеулерінде психикалық дамуы кешеуілдеген балалар өздерінің даму деңгейлері бойынша қалыпты балалардан сәби және ерте жаста қалып қоятындығы немесе жүре пайда болатындығын байқаймыз. Бұл артта қалушылық мектепке дейінгі жаста одан бетер күшейеді, егер ерте оқытуды бастамаса және сөйлеу мен ойлаудың дамуына қолайлы жағдай жасалмаса, ол артта қалушылық одан бетер күшейеді, сондықтан тәрбиелеу мен сөйлеуге ерте үйретудің арнайы, алдымен, отбасында кейін бала-бақшада түзету шаралары қолданылатын болса, психикалық дамуы тежелген балаларды қалыпты балалармен арадағы айырмашылықты азайту мүмкіндігі туатынын, тіпті мүлдем бұл диагнозды жоюға

болатындығын көреміз. Сонымен бірге психикалық дамуы тежелген оқушылардың арнайы оқытусыз сөздік белсенділік пайда болмайды, айналасындағы адамдар сөзге дейінгі қатынас түрлері де қалыптаспайды, заттық іс-әрекет дамымайды, бұл жағдайда да арнайы маман мен ата-ана бірлесе отырып күнделікті өмірде немесе сабақта сөздік қорын байыту мақсатында жұмыстар жүргізуі керек. Сөздік қорының таяздығынан көзбен көрген бірнеше құралдарға бір атау берулері, не сол заттардың алмастырушы атауларын атап бере алмаушылығы кездеседі. Үнемі көмекті қажет етіп отыратын бұл оқушыларға дұрыс түзету сабақтары ұйымдастырылып отырса, бұндай жағдай қайталанбауына кепілдік болуы да мүмкін. Ұйымдастырылған сабақ қызықты өту үшін, әрі зейіндерін шоғырландыру мақсатында, оқушылармен арадағы байланыс үнемі орын алуы үшін «Миға шабуыл», «Ойлан тап», «Қайсысы артық?», «Кім жылдам?» сияқты дидактикалық ойындар ұйымдастырылып, оқушыларды шаршатып алмайтындай сергіту сәті өткізілген абызалырақ.

Сабақтардың екінші түрі – ПДТ оқушылары жетістікке жете алатын әрекеттерге қатыстырылып, мінез-құлық және эмоционалдық аясын коррекциялау. Әрекеттің мұндай түрлері: пуантилизм – саусақтық сурет салу, кляксография, пластилинмен сурет салу.

Сабақтың үшінші түрі – кіші мектеп жасындағы ПДТ балалардың қылығын және эмоционалды-еріктік сферасын коррекциялауға арналған ойындар және этюдтер ұйымдастыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстандағы инклюзивті білім [электронды ресурс]. *m.egov.kz*
2. Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы. – Астана, 2002. – 46 б.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған бағдарламасы 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205. *adilet.zan.kz*
4. Балтымова М.Р. Мүмкіндігі шектеулі балалар дамуының клиникалық ерекшеліктері. – Ақтөбе, 2012. – 126 б.
5. *Специальная психология // Под ред. В.И. Лубовского. – М., 2006. – С. 110-134*
6. Певзнер М.С. *Дети с отклонениями в развитии. – М., 1966. – 240 с.*
7. Власова Т.А. *Дети с временными задержками развития. – М., 1971. – 200 с.*

МРНТИ15.81.21

Турғынбаева Б.А.¹, Атабекова Б.Б.²

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

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается направлением модернизации казахстанского образования является преодоление замкнутости, преобразование образовательных институтов различного масштаба в открытые социально образовательные системы, деятельность которых направлена на решение актуальных экономических, социальных и культурных проблем. Открытость образовательного учреждения выражается в построении системы социального партнерства, кооперативных связей с другими сферами общества: органами власти, бизнесом, учреждениями образования, культуры и науки, направленной на взаимовыгодное сотрудничество в тактическом и стратегическом плане, совместную деятельность образовательного учреждения и социальных партнеров. Система социального партнерства обеспечивает как поступательное развитие самого образовательного учреждения, так и качественное улучшение ситуации у его партнеров. Социальное партнерство образовательного учреждения качественно отличается от иных форм взаимодействия: шефства, спонсорства, попечительства. Его основная идея – взаимовыгодная кооперация, в которой образовательное учреждение является полноправным партнером. Это означает непосредственный и прямой обмен ресурсами, привлекаемых от социальных партнеров, на конкретные результаты деятельности образовательного учреждения.

Ключевые слова: образование, социальное партнерство, подготовка кадров, будущий педагог

Б.А. Тұрғынбаева¹, Б.Б. Атабекова²,
^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІКТІҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада барлық уақытта да білім қоғамның экономикалық дамуының негізі, әлеуметтік тұрақтылық факторларының бірі, халықтың рухани адамгершілік әлеуетінің және интеллектуалдық өсуінің қайнар көзі ретінде таптырмас құндылық болып есептеліп келгендігі қарастырылады. Бүгінде елімізде білімге қатысты қажеттіліктері өсіп, жоғары, орта арнаулы, кәсіби қосымша білім алуға үміткерлер саны артуда. Бұған жауап ретінде білім беру ұйымдарының салалануы артып, әртүрлі типтегі оқу орындары пайда болды, білім берудің инфрақұрылымы, басқару формалары, әдістемелік, ғылыми қызмет түрлері дамуда. Оларды білім алушылардың жеке сұраныстары мен мүмкіндіктеріне бағыттау күшейтілуде. Осыған орай білімнің сапасына қойылатын талаптар артып, бұл саланың ашық жүйе және оның әлеуметпен өзара әрекеттестігіне негізделген құрылымдық-қызметтік сипаттамасы ретінде дамуының көкейтестілігі артуда. Маман даярлаудың сапасы мен оның біліктілігіне қойылатын талаптарға сай кәсіби білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – жұмыс берушілердің талаптарын қанағаттандыру болып табылады. Білім беру ұйымы әлеуметтік педагогикалық жүйе ретінде сыртқы ортамен тікелей байланысады. Ол байланыс оқу орынының әрекетінің тиімділігін арттыруға, басқару ісінің құрылымын жетілдіруге, даму болашағын бағдарлап, бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Сондықтан әлеуметтік серіктестік құрудың тетіктерін қалыптастыру қазіргі кездегі кәсіби білім беру жүйесін жаңғыртудың басты бағыттарының бірі болып отыр.

Түйін сөздер: білім, әлеуметтік серіктестік, маман даярлау, мәдени ағарту, болашақ педагог

*B.A. Turgunbaeva¹, B.B. Atabekova²,
^{1,2} Kazakh National Pedagogical University after Abay
Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE OF SOCIAL PARTNERSHIP IN THE EDUCATION SYSTEM

Abstract

The most important direction of modernization of the Kazakhstan education is overcoming isolation, transformation of educational institutes of various scale to open socially educational systems which activity is directed to the solution of current economic, social and cultural problems. The openness of educational institution is expressed in creation of system of social partnership, cooperative communications with other spheres of society: authorities, business, institutions of education, culture and science directed to mutually beneficial cooperation in the tactical and strategic plan, joint activity of educational institution and social partners. The system of social partnership provides both forward development of the most educational institution, and high-quality improvement of a situation in his partners. Social partnership of educational institution qualitatively differs from other forms of interaction: patronages, sponsorship, guardianship. His main idea – mutually advantageous cooperation in which the educational institution is a full partner. It means direct and direct exchange of the resources attracted from social partners for concrete results of activity of educational institution. Social partnership isn't limited to single actions, it is under construction on mutual trust and a long-term basis.

Keywords: education, social partnership, sponsor, future teacher

Введение. Социальное партнерство образовательного учреждения качественно отличается от иных форм взаимодействия: шефства, спонсорства, попечительства. Его основная идея – взаимовыгодная кооперация, в которой образовательное учреждение является полноправным партнером.

Это означает непосредственный и прямой обмен ресурсами, привлекаемых от социальных партнеров, на конкретные результаты деятельности образовательного учреждения. Социальное партнерство не ограничивается разовыми акциями, оно строится на взаимном доверии и долгосрочной основе.

В исследованиях казахстанских и зарубежных ученых традиционно выделяются следующие формы социального партнерства в системе профессионального образования:

- партнерство внутри системы образования между различными группами данной профессиональной общности;

- партнерство, в которое вступают работники системы образования, контактируя с представителями иных сфер общественного воспроизводства;
- партнерство, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, делающая вклад в становление гражданского общества [1].

Социальное партнерство позволяет действовать эффективно и успешно, имея в виду приоритетную перспективу, общую для всех партнеров, эффективно координировать совместную деятельность с ясным пониманием своей ответственности. Такая деятельность оказывается наиболее эффективной и экономичной для партнеров, в том числе и в системе образования.

Исследование практики социального партнерства в системе профессионального образования свидетельствует, что образовательные учреждения, имеющие высокий уровень качества образования, добиваются этого не только за счет внутренних факторов повышения уровня образованности учащихся, но и использования возможностей субъектов рынка труда, а также государственных и общественных структур, заинтересованных лиц (органов власти, предприятий, преподавателей, учащихся, родителей).

К внутренним факторам повышения качества образования можно отнести: эффективность управления образовательным процессом, уровень требований в учебном процессе, эффективность проведения всех форм учебных занятий, мотивацию учащихся к учебе, использование современных технологий, опирающихся на развитие познавательного интереса к учению, наличие системы педагогической диагностики образовательного учреждения и др. [2]

Что касается социального партнерства, то в системе профессионального образования оно является важнейшим фактором, влияющим на его качество, поскольку позволяет включить в организацию педагогического процесса главных потребителей образовательных услуг, имеющих свои интересы, свои представления о задачах и роли профессионального образования, его качестве.

Главным критерием эффективности социального партнерства в сфере профессионального образования является такая качественная характеристика как востребованность выпускников на рынке труда, выражающаяся через следующие показатели: процент трудоустройства, качество предлагаемой работы, длительность закрепления на рабочем месте.

В профессиональном образовании выделяют три уровня социального партнерства:

- формирование и исполнение образовательного заказа, где дается оценка качества профессиональной подготовки специалиста (исходя из требований ГОСО);
- трудоустройство выпускников, где оценивается сформированность у работника компетенций: ключевых, профессиональных, специальных;
- адаптация молодого специалиста и его карьерный рост [3].

Анализ теории и практики социального партнерства позволяют выделить следующие противоречия в системе профессионального образования:

- между объективной потребностью в смещении акцента на государственно-общественную экспертизу качества образовательных услуг в профессиональном образовании и преимущественной ориентацией существующей практики на внутреннюю оценку качества;
- между современными требованиями работодателей к уровню и качеству подготовки выпускников и неразработанностью проблемы внешней оценки качества начального профессионального образования;
- между накопленным опытом социального партнерства в профессиональном образовании и неразработанностью теоретических аспектов его реализации как фактора повышения качества образования.

На основании вышеизложенного необходимо определить: при наличии каких организационно-педагогических условий социальное партнерство оказывает положительное влияние на качественную подготовку выпускников в системе начального профессионального образования и выступает в роли фактора повышения качества начального профессионального образования.

Выпускники педагогических вузов сегодня должны получать не только профессиональные знания, умения, навыки, но и развивать профессионально-значимые качества. В связи с этим важно задействовать педагогически значимые резервы подготовки будущего педагога. Необходимо, чтобы будущий воспитатель и учитель мог эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений, умел ориентироваться в социальных ситуациях, умел правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы взаимодействия и реализовывать эти способы в профессиональной деятельности.

Педагогический вуз может представлять интерес как основной инициатор социального партнерства в сфере профессионально-педагогического образования, так как,

во-первых, он обладает достаточным количеством разнообразных помещений для проведения больших и малых собраний общественности, где люди могут встретиться и обсудить профессиональные проблемы, пути и способы их решения, определить способы взаимодействия. Более того, значительная

часть местного населения – это социальная группа студентов и их родителей, которая регулярно и привычно обсуждает проблемы образования, досуга, здоровья, безопасности и другое;

во-вторых, высшее учебное заведение – это коллектив профессионалов, имеющих педагогическое образование и обладающих практическими навыками обучающей, культурно-просветительской, воспитательной, организационной деятельности, равно приложимых как к детской, так и к взрослой аудитории;

в-третьих, высшее образовательное учреждение обладает материально-техническими ресурсами, большой территорией и оборудованием, оргтехникой для практической реализации различных социальных акций и инноваций, воплощая его элементы в повседневной учебной и воспитательной деятельности.

Следует отметить, что социальные партнеры могут быть реальными и потенциальными. К реальным партнерам относятся субъекты или организации, с которыми образовательное учреждение уже работает, имеет постоянные связи и программы взаимодействия. Потенциальные партнеры – это те, с которыми образовательное учреждение не имеет постоянных связей, но считает, что при организации работы с ними сотрудничество может быть плодотворным. К потенциальным субъектам социального партнерства в сфере профессионально-педагогического образования можно отнести: образовательные учреждения в Казахстане и за рубежом; органы управления образованием (республиканские и региональные); орган труда и занятости (республиканские, региональные и местные); работодатели всех уровней; общественные и коммерческие организации; обучающиеся.

Развитие социального партнерства – это гибкая форма сотрудничества, построенная на четком распределении ролей ответственности и доли участия, цель которой: повышение качества профессиональной подготовки будущего специалиста, удовлетворение текущих и перспективных потребностей в высококвалифицированных специалистах [4].

Заключение. Анализируя вышесказанное, мы считаем, что социальное партнерство вуза можно рассматривать и как:

социальный ресурс образовательного заведения;

фактор стабилизации регионального рынка труда;

способ интеграции инновационной и образовательной деятельности участников партнерства с целью позитивных социально-экономических изменений;

технологии взаимодействия специалистов в поле профессиональных проблем с целью оптимизации принимаемых решений;

определенный тип взаимоотношений, в котором заинтересованы различные социальные группы и государство в целом;

механизм развития социально-инновационных процессов в самом вузе [5].

Результативность такого взаимодействия зависит от четкости определения целей, формулировки задач, правильности распределения ролей, обязанностей и ответственности всех сторон на основе взаимных интересов и реализации таких принципов как: гуманизация, кооперация, демократизация, дополняемость, интеграция, гибкость и открытость. Далее рассмотрим подробнее о них.

Гуманизация как ведущая идея развития общества должна пронизывать все категории и сферы взаимодействия партнеров с целью создания благоприятных возможностей для развития творческой индивидуальности личности студента.

Кооперация образовательных и социальных структур с производством. Данный принцип определяется стратегией социально-экономического развития, изменениями взаимоотношений учебных заведений и предприятий, спросом и предложением на услуги образования.

Демократизация – расширение доступа всем членам общества к сотрудничеству в области удовлетворения социальных и образовательных потребностей на основе социального партнерства. Социальное партнерство как социальное явление общественной практики, связано с развитием демократических начал.

Дополнительность всех видов социального партнерства в вузе предусматривает возможность человеком выбирать любые формы взаимодействия с целью реализации потребностей в области формального, информального (самообразования) и неформального образования.

Интеграция образовательных структур. Создание единого образовательного пространства, которое сегодня целесообразно рассматривать в региональном аспекте. Такое пространство можно понимать как совокупность всех субъектов региона, прямо или косвенно участвующих в образовательных процессах.

Гибкость системы и всех ее звеньев заключается в способности к быстрому перестраиванию, в соответствии с изменяющимися потребностями производства, общества и личности. Обеспечение максимальной гибкости разнообразия различных форм взаимодействия.

Открытость системы профессионального образования выражается в ее способности к постановке новых целей, опережающему обновлению содержания, включению образовательных инноваций, новых механизмов социального партнерства.

Сегодня в образовательной практике идут процессы, связанные с расширением сферы партнерских отношений – от внутриведомственных к межведомственным и межсекторным. В условиях растущей актуальности объединения ресурсов общества при решении наиболее сложных социальных проблем партнерство становится важнейшей позитивной тенденцией, формирующей новый тип взаимоотношений в сфере образования личности. Для этого система образования должна быть гибкой, динамичной, открытой для изменений. То есть ее основа должна быть построена также на принципах инновационной деятельности, инновационной структуры, характерной для века информатизации и развития инновационной экономики.

Очевидно, что в этой новой для образования сфере пока остается много неразработанных и неисследованных тем, в частности, с точки зрения практической реализации, требуют дополнительного изучения пути, этапы, формы и механизмы социального партнерства в образовании как средства повышения его качества.

Список использованной литературы:

1 Алашеев С.Ю., Кутейницына Т.Г., Посталюк Н.Ю. Обзор мировых практик организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования // <http://www.labourmarket.ru/conf/reports>. рнр.

2 Тюкалова Н.В. Социальное партнерство в образовательной практике как фактор повышения качества начального профессионального образования автореф. дисс.канд. пед.наук. – 2010

3 Марфин С.Н. Социальное партнерство как один из приоритетов развития профессионального образования. (Вопросы социального партнерства) // Среднее профессиональное образование. 2006. - № 2.

4 Тұрғынбаева Б.А. Әлеуметтік серіктестік-мамандар дайындаудың сапасын арттырудың құралы ретінде: Ғалымдар мен мұғалімдердің I Республикалық конференциясы. – Алматы, 2016.

5. Тұрғынбаева Б.А., Атабекова Б.Б., Абеуова Ш.Қ. Әлеуметтік серіктестік болашақ педагогтарды даярлаудың инновациялық формасы ретінде // Хабаршы. «Әлеуметтану» сериясы. Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2017.- №4(32). –Б.66-71.

МРНТИ 15.31.31

А.М. Байкулова¹, Ж.К. Ибраимова²

*¹PhD, қауымдастырылған профессор
Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Тараз қ., Қазақстан*

*²Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент
Алматы қ., Қазақстан*

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЛИДЕРЛІККЕ ДАЯРЛЫҒЫН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОБЛЕМАСЫ

Аңдатпа

Мақалада жоғары сынып оқушыларының лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық проблемасы қарастырылды. Жоғары сынып оқушыларының лидерлік құзыреттіліктерінің даму қажеттілігін анықталып, жасөспірімдік шақтағы баланы тәрбиелеу мен дамытуда педагогикалық және психологиялық зерттеулер талдауға алынды. Жоғары сынып оқушыларының жасында лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің басымдығын атап көрсетілді. Лидерлікке ынталанған жоғары сынып оқушыларының өзін-өзі бақылау және өзін-өзі тексеруі басым, яғни рефлексивті дағдыларға ие екендігін ескерілген. Жасөспірім шақта лидер болу үшін бала бойында қажетті айрықша артықшылықтар топ мүшелерімен қарым-қатынасқа түсуінде тіл табыса алатын, жауапкершілігі басым, креативті және сыни ойлай білетін, командада жұмыс істеуге қабілетті, лидерлік дағдыларға ие, талдауға, ынталандыруға, стратегиялық ойлауға және тиімділікке қабілетті жаңа типтегі лидерлер қажеттілігі баса айтылды. Сонымен бірге, жасөспірімдік кезеңінің психологиялық және педагогикалық мәні теориялық тұрғыда ашылып, ғалымдар еңбектерінде берілген жасөспірімдік шақта тұлғалық даму сипаттамасына талдау жасалынды. Жасөспірім шаққа тән ерекшеліктер толықтай сипатталып, жоғары сынып оқушыларының жасөспірім жасында лидер тұлғасы құрылуының педагогикалық негіздері талданып, тұжырымдар жасалынып, қорытыланды.

Тірек сөздер: лидер, лидерлік, жас ерекшелік, жасөспірім, жоғары сынып оқушылары, және т.б.

А.М. Байкулова¹, Ж.К. Ибраимова²

¹PhD, и.о. ассоциированного профессора, Таразский государственный педагогический университет,
г. Тараз, Казахстан

²кандидат педагогических наук, доцент
г. Алматы Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ЛИДЕРСТВУ

Аннотация

В статье рассматривается психолого-педагогическая проблема воспитания готовности к лидерству учащихся старших классов, посредством определения необходимости развития лидерских компетенций учащихся старших классов анализируются педагогические и психологические исследования воспитания и развития ребенка в подростковом возрасте. Указываются приоритеты воспитания готовности к лидерству учащихся старших классов. Учтены, что у учащихся, заинтересованных в лидерстве, превышают самоконтроль и самопроверка, т.е. владеют рефлексивными навыками. Особое внимание уделяется необходимости лидеров нового типа, способных к эффективности и стратегическим мыслям, мотивации и анализу, владеющих лидерскими навыками, умеющих работать в команде, критически мыслить, креативных, ответственных и умеющих находить общий язык с членами группы – все это является необходимыми отличительными чертами ребенка для того чтобы стать лидером. Кроме того, с теоретической точки зрения раскрыта психологическое и педагогическое суть подросткового периода, проведен анализ характеристик личностного развития в подростковом возрасте, данных в трудах ученых. Охарактеризованы особенности подросткового возраста, проанализированы педагогические основы формирования личности лидера в подростковом возрасте, сделаны выводы и заключения.

Ключевые слова: лидер, лидерство, возрастные особенности, подросток, учащиеся старших классов и т.д.

A.M. Baikulova¹, Zh.K. Ibraimova²

¹PhD, Associate Professor, Taraz state pedagogical university
Taraz, Kazakhstan

²Candidate of Pedagogical Sciences assistant professor

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROBLEMS OF EDUCATION TO PREPAREDNESS SENIOR PUPILS FOR LEADERSHIP

Abstract

The article considered with the psychological and pedagogical problem of education to preparedness for leadership of high school students, by determining the need for the development of leadership competencies of high school students and pedagogical and psychological research education and development of children in teenage period analyzed. Priorities of education to preparedness for leadership in high school students are specified. It is taken into account that students who are interested in leadership exceed self-control and self-test, i.e. possess reflexive skills. Particular attention is paid to the need for a new type of leaders, capable of efficiency and strategic thinking, motivation and analysis, possessing leadership skills, work in a team, think critically, creative, responsible and able to find a common language with the members of the group – all these are necessary features of the child to become a leader. In addition, from a theoretical point of view disclosed psychological and pedagogical essence of teenage period, the analysis of the characteristics of personal development in teenage period, data in the works of scientists. The features of teenage periods are characterized, the pedagogical bases of formation the personality of the leader in teenage periods are analyzed, conclusions and conclusions are made.

Keywords: leader, leadership, age characteristics, teenager, high school students, etc.

Қазақстанда әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруін, қоғамдық құрылыстың ауысуын, ерікті, табанды, тәуелсіз, белсенді, сауатты, ақпараттандырылған жаңа буынның адамын қалыптастыру қажеттілігін талап етіп отыр. Елімізде өзінің соңынан адамдарды ертіп жүре алатын тұлғаға, жаңа буынның адамына әлеуметтік тапсырыстың пайда болуына себепші болды. Өзі үшін ғана емес, топ үшін де жауап бере алатын, моральды-этикалық принциптердің сақтайтын және өздерінің істеріне жауапты адамдарға сұраныс артты. Бүгінгі оқу үдерісі өз заманының сұранысына сай жаңа адамға деген қажеттілік, жауапкершілікті ала білуге қабілетті тұлғаны дамыту, оқушы жастарды лидерлікке тәрбиелеу тәсілдерін өзгерт-

ті. Осы өзгерістер салдарымен жаңа буын лидері шынайы құндылықтарды таратушы болуы қажеттілігі өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алатын, жас адамдардың әлеуетін аша білетін өзгерістерге бейімделуі мен қажеттілігінде шешімдер қабылдай алуы тиіс.

Бұл жағдай, қоғамнан лидерлік мәселесін қайта ойланып қарастыруды талап етеді. Жалпы лидерлік әлеуметтік құбылыс ретінде қоғамның барлық саласынан орын алып отыр. «Лидерлік» түсінігі фило-софияда, педагогикада, психологияда, әлеуметтануда, саясаттануда және өзге де адамтану мен қоғамтануға қатысты ғылымдарда зерттеліп, ғасырлар бойы ғалымдардың зерттеушілік қызығушылығын арттырып келеді.

Соның ішінде, біз де жоғары сынып оқушыларының лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің теориялық-әдіснамалық негіздерін зерделеуде жоғары сынып оқушыларының лидерлік құзыреттіліктерінің даму қажеттілігін анықтап, лидерліктің негізгі теориясына салыстырмалы талдау беруді жөн санадық.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ұйымдастырушылық қабілеті мен лидерлік қасиеті бар белсенді жастарға назар қойды. Сондай-ақ әлеуметтік жобаларды іске асыру аясында жастар ұйымдарының жетекшілерін даярлаудың көзделуі балалар мен жастардың лидерлік сапаларын дамыту мен қалыптастыру мәселесін зерттей түсудің қажеттілігін арттыра түседі [1].

Сол себепті жасөспірімдік шақта баланы тәрбиелеу мен дамытуға аса мән берілу қажеттілігінен педагогикалық және психологиялық зерттеулерден тыс қалмаған. Л.И. Божович жоғары жасөспірім шақта басты назар тұлғаның мотивациялық аясын дамытуға ықпал ету мүмкіндігін көрсетеді. Мәселен, олардың қатарында дүниеге көзқарасын қалыптастыру және танымдық іс-әрекетін дамыту; өзіндік санасы мен адамгершілік санасын жетілдіру және т.б. жатқызуға болады. Осы айтқандарын ол осы шақта баланың «ішкі ұстанымының» даму мүмкіндігімен дәлелдейді [2].

Ал В.В. Рогачев жоғары сынып жасөспірімдік шақта тұлғалық дамуы барысында ізденушілік белсенділікпен ерекшеленетінін көрсетеді. Ол осы жас аралығын іс-әрекетке бейімділігімен, өзіндік санасының күрт жоғарылауымен және өзіндік орнын табуға ұмтылысымен анықталатынын айтады [3]. Сонымен қатар, бұл кезеңде жасөспірімдердің әлеуметтік белсенділігі артатындығын А.А. Реан да атап көрсетеді.

Жоғары жасөспірім шақта ұйымдастырушылық іс-әрекетке деген қажеттілік артатындығын, дегенмен өзіндік ұйымдастыру іс-әрекетіне бағдарланатынын анықтайды. Жасөспірімдер өздеріне лидер рөлін алуға даяр, балаларды белгілі іс-әрекетті ұйымдастыруға шақырады. Олардың қоғамда өзіндік бір рөлін көрсетуге деген талпынысы әлеуметтік жауапкершілікті ересек деңгейінде жауап беру мүмкіндігі ретінде, «Мен», «Мен барлығы үшін» күшін іске қосып, ұжымдағы өзіндік орнын табу, қоғамда белгілі рөлге ие болу қажеттілігі туындайды. Жасөспірім шақ тұлғаның қарқынды дамуымен, өзіндік сана және әлемдік көзқарас қалыптасуымен сипатталады. Бұл кезеңде жасөспірім бойында тұлға ретінде сыйластық және қабылдау қажеттілігі тұрақтанады, айқын байқала бастайды. Ол оған түрлі механизмдер арқылы қол жеткізеді, атап өтер болсақ, балалар бірлестігінің лидері ретінде, жасөспірім ересектер тарапынан қолдауға ие болады, зерттеу негізінде өз қажеттілігін қанағаттандырады. Тұлғалық өзіндік жетілуге белсенді түрде ұмтылуға байланысты осы жас аралығына тән мотивациялық басты жолдар – бұл, өзіндік тану, өзіндік орнын табу, өзін-өзі айқындаумен сипатталады. Жасөспірім бойында ересектерге ұқсау секілді ұмтылыстың пайда болуын ересектер тарапынан өзіне тең дәрежедегі қарым-қатынасты талап етті.

Жасөспірімдер үшін тек ересектер арасында беделге ие болу ғана маңызды емес, сонымен қатар өз қатарларының арасында да қанағаттанарлық орынға ие болуы қажет. Бұл қажеттілік оқуда және мінез-құлқында басым түрткі болады.

Бірақ сол уақытта да бірқатар психолог мамандар атап өткендей, жасөспірім шақ теңсіздік бұзылуының уақыты болып табылады, ол жасөспірім бойында белгілі деңгейдегі қажетсіз уайымдаушылық негізінде көрініс табады. Көрінетін белсенділікте бірізділік байқалмайды, себебі ол қажетті бір арнаны іздейді, өмірлік мақсаттары әлі анық емес, онда қатаң жинақылық байқалмайды. Өмірлік тәжірибеде шектелген және өзіндік бақылаудың орындалмауынан жоғары сынып жасөспірімдерінің тұлғалық қалыптасуына педагогикалық әсердің рөлі жоғары деңгейде орындалмай келеді. Сол себепті олардың тұлғалық өзгерістеріне жағымды жағдай құру жасөспірімдердің әлеуметтік маңызды іс-әрекетті игеруін, қажеттіліктері мен әлеуетін жүзеге асыруын мүмкін етеді.

Осы айтылып өткеннің бәрі жоғары сынып оқушыларының жасында лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің басымдығын танытады. Өйткені:

1. Жоғары сыныптағы жасөспірімдік шақта лидерлікке даярланудың мүмкіндік деңгейі олардың лидерлік қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жеткілікті болып табылады.

2. Жоғары жасөспірім шақта лидер болуға ұмтылыс көп деңгейде саналы болып табылады, өйткені өмір іс-әрекетіне қатынас болған құбылыстың саналы рефлексиясы негізінде орын алады.

3. Лидерлік топтағы өзара әрекеттестік жағдайында көрінуіне байланысты пайда болады. Ал, жасөспірім кезеңінде бұл құбылыс жылдам және қарқынды түрде дамиды. Бұл олардың өз құрбылары арасында қанағаттанарлық орын алу, тұлға ретінде белгілі орны болу, лидер болу қажеттілігімен түсіндіріледі.

4. Жоғары сынып жасөспірімдерінің лидерлікке даярлығының дамуына педагог ықпалы басым. Өйткені жасөспірімнің өмірлік тәжірибесі аз және оның белсенділігі әлеуметтік маңызды және әлеуметтік-қолайлы іс-әрекетке бағытталуы қажет.

5. Жасөспірім кезеңінде өз бетінше даму және шығармашылық ортасы пайда болады. Бұл жерде лидер «жетекші» рөлінде болады. Ересек жасөспірімдерге мектеп ұйымының жұмысына жауапты болу жүктелгендіктен, жоғарғы сыныптарда лидер мектептің ортаңғы буынындағы оқушыларға «кеңесші» ретінде қызмет атқарады. Лидерлікке ынталанған жоғары сынып оқушыларының өзін-өзі бақылау және өзін-өзі тексеруі басым, яғни рефлексивті дағдыларға ие. Өйткені «рефлексия – ол өзін-өзі сезіну, өзінің іс-әрекетін, адамдармен өзінің қарым-қатынасын, өзінің ішкі дүниесін көру және өзін-өзі түсіну қабілеті». Рефлексия жасөспірімнің тұлға ретінде өзіне-өзі дұрыс баға беруіне, өзінің дамуына, өзін-өзі тәрбиелеуге бейімдейді. Сондықтан неғұрлым бірігіп шығармашылық істерімен айналысуға ертерек жағдай жасалған болса, баланың қалыпты өмір салтында адамгершілік пен шығармашылық негізделе қалыптасады.

Жасөспірім шақта лидер болу үшін бала бойында айрықша артықшылық болуы керек. Өйткені лидер топ мүшелерімен қарым-қатынасқа түсу арқылы оларға ықпал етеді, сонымен қатар ол топтағы психологиялық ахуалдың құрылуына өз көмегін тигізеді.

Лидердің маңызды сапасының бірі – жауапкершілік. Лидер өзге де топ мүшелері алдында жауапкершілікке ие болғандықтан тек қана басқарушылық қызметпен айналыспайды. Сол себепті де топты алға жетелеу үшін бірқалыпты, өзара сыйластықта құрылған, психологиялық ахуалы бір-біріне деген мейірімділікке негізделген және лидер қарым-қатынаста түзету жұмыстарын жүргізе алатын, бастамашылықпен, жан-тәнімен нәтижеге қол жеткізетін, ережелер мен адамгершілік нормаларға сай өз іс-әрекетін басқара алатын орта құрылуы керек [4].

Лидерге қажетті сапаларды тәрбиелеу үшін біршама уақыт қажет. Сондықтан лидер тұлғасының белсенді ұстанымының дамуын оқыту мен тәрбиелеу барысында жүзеге асырылуы тиіс. Лидер тұлғасының тиімді жағдайлары оқушылар топтарында құрылады. Жасөспірімнің осы топтарда өзін-өзі ұйымдастыруы мен өзін-өзі анықтауы, оның қазіргі жағдайларға бейімделуге мүмкіндік береді. Бірлескен іс-әрекеттің ұжымдық тәртіпке бағына алу, өз қызығушылығын үнемі қорғау және жеке қызығушылықтарын көзқарастарымен сәйкестендіре алу түрлері әлеуметтік өзара әрекеттестіктегі қажетті біліктілігін туындатады. Өз құрдастарының арасында өзара әрекеттестік тең дәрежеде орын алатын ортада беделі мен мәртебесі болуы және оны үнемі демеп отыру керек [5]. Осыған орай жасөспірім тұлғасын тәрбиелеу мен қалыптастыруға жауапты әлеуметтік институттардың рөлі біршама артып келеді және олардың тұлғаны әлеуметтенуіне бағдарланған бірден бір тиімді мекемелер саналады. Қазіргі күні әлеуметтік институттар және қосымша білім беру мекемелері тұлға қалыптасуының күшті мотивациялық құралы болуы көптеген іс-әрекет түрлерімен дамыту осы мекемелер аясында тиімді іске асырылады.

Осылайша, тұлға дамуының басым жағы қарым-қатынастың іс-әрекеттік-шартталған түрі болып табылатын қатынастың белгілі даму кезеңінде маңызды топтармен адам бойында қалыптасады. Әрбір әлеуметтік – маңызды іс-әрекет адамға өзіндік орнын табуға және өзін танытуға мүмкіндік береді. Лидерлік өзін-өзі іске асырудың бір нұсқасы ретінде көрініс табады.

Психологиялық және педагогикалық әдебиеттерді талдау жалпы білім беретін мектептерде жоғары сынып оқушыларының лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің педагогикалық тұжырымдамаларын беру қажет. Бұл үрдіске педагогикалық демеу құру үшін маңызды фактор жеткіншек шақтық кезеңнің аса сезімталдығы болып табылады. Бұл кезеңге Эриксон пайымдауынша өзінің ішкі әлемін тану, әлеуметтік құбылыстарға жоғары деңгейдегі сезімталдылық, идентификация, спорттық іс-әрекетте өз тұлғасын қабылдау, өзіндік «Менін» игеруге тән болуы тиіс. Бұл жас аралығында өзіндік орнын табуға деген ұмтылыс аса ерекше орынға ие. Бұл үздіксіз үдеріс және көп таңдау мүмкіндігін береді. Бұл жағдаймен өз кезегінде жалпы білім беретін мектептердің іс-әрекетіне қатысуға жағымды түрткі болуын, өзіндік интеллектуалды-танымдық әлеуетін қолдануға құштарлығын оятып, жаңа білім алу қажеттілігін тудырады.

Жасөспірім шақтың тағы бір басты сипаты – өзін-өзі белсендіруде балалардың рухани идеалды көзқарасын іздестіруге, өзіндік әлеуметтік құндылықтарды анықтауға әсер ететін арнайы мүмкіндіктердің дамуына алып келеді. Бұл – мектептің оқу-тәрбие үдерісінде жасөспірімнің лидерлікке даярлығын тәрбиелеудің екінші маңызды факторы.

Мектептің тәрбиелеу ортасының арнайы ерекшеліктеріне қарай жеткіншектер мен бойжеткендерде өзіне-өзі, өзіндік дербестігіне деген сенім пайда болады, өзінің құндылығын қабылдай алады. Дәл осы

кезеңде жастарда үлкен жетістікке жету құштарлығы оянады, олар өз қажеттіліктерін қанағаттандырады. Сол себепті жастар түскен орта лидерлік құндылықты бағдарларды сақтай келе жетістікке жету жағдайын мүмкіндігінше дұрыс құра алуы керек. Жасөспірімдердің ортасы оны өзіндік орнын табуға итермелейді. Мұның басты рөлі педагогтың қызметімен жүзеге асырылады.

Біздің ойымызша, лидер мотивациясы жетістікке және жақсы нәтижеге бағытталған. Жетістік мотивациясы міндетті түрде жағымды сипатта басымдылық қажеттілігін туындатады, яғни өзін топ немесе өзгелердің қабылдауымен, өзгелерге сөйлеуге мүмкіндік беруімен, өзгелер үшін шешім қабылдауда өзіне жауапкершілік алуға даярлық қажеттілігін қанағаттандырады. Жеке белсенділік бұл ретте жетістікке жету қажеттілігінен талап етіледі. Лидерлер жетістікке бағдарланады, үнемі белсенді және бастамашыл болады, кедергілер мен қиындықтарды жеңудің жолын іздестіреді.

Жетістікке жету арманы – қоғамдық пайдалы сапа. Оның табиғи деп аталу себебі, тек адам ғана қоғамдық мақұлық, себебі ол қоршаған орта қабылдауынан өзін қанағаттанған күйде сезінеді, тек осындай қабылдау арқылы өзіндік барлық мүмкіндіктерін аша алады. Ол пайдалы, себебі қоғам дамуы мен ілгерілеуіне орай қызмет атқарады. Сол себепті үлкен бастама сәттілігі жетістік қоры мен әрбір адам сәттілігіне тікелей байланысымен барлығының қабылдауын аса қажет етеді. Сол себепті де жетістікке жету қажеттілігі өте маңызды. Қазіргі заманғы қоғам талабы, әлеуметтік тапсырыс жастар белсенділігін есепке ала отырып құрылады, олар үшін ең жоғары саты лидерлік ұстаным, яғни белгілі бір іс-әрекет аясында жетістікке жету.

Бұл жас аралығында жастарда үлкен жетістікке жету қажеттілігі туындайды, өз қажеттіліктерін іске асыруға ынталанады. Олардың ұстанымында «қазір және осында» басым болады. Сол себепті олардың жағдайында лидердің іс-әрекет субъектісі тұрғысынан тұлғаның қалыпты дамуын қамтамасыздандыратын жағымды орта құру қажет.

Осы ортада педагог ұстанымының ерекшелігі жасөспірімнің субъектілігін қамтамасыздандыруымен сипатталады. Яғни, ол тек тәрбие объектісі ғана болып қалмай, өзіндік даму субъектісіне айналуы тиіс.

Жоғары сынып оқушыларының жасөспірім жасында лидер тұлғасы құрылуының педагогикалық негіздерін талдау мен зерттеу бізге мынадай тұжырымдар жасауға мүмкіндік берді:

1. Жасөспірім шақтағы лидер тұлғасын тәрбиелеу тиімді әлеуметтену үдерісінде іске асады және «Мен тұжырымдамасының» құрылуы мотивациялық-қажеттілік аясында орындалады.

2. Лидер тұлғасын тәрбиелеу, егер жасөспірім шақта орын алса, онда ол өзі туралы идеалды бейнеге сәйкес, қоғамға деген өзіндік қажеттілік арқылы жүзеге асады.

3. Жасөспірім шақта лидер тұлғасын тәрбиелеудің педагогикалық негізін ашу барысында лидер ұстанымын анықтаушы тұлғаның психологиялық-жеке дара сипаттамаларына, тұлғаның ұйымдастырушылық қасиеттеріне баса назар аудару қажет.

Лидер тұлғасын тәрбиелеу өмір бойына жүреді. Ол ішкі және сыртқы тұлға белгілерінің біртекті емес дамуын көрсетеді, ол өз кезегінде тұлға дамуына және оның ішкі әлеуетіне әсер етеді. Мен ұстанымының құрылу үдерісі тиімді даму үстінде болады. Егер жасөспірімдердің өзі белсенді өмірлік ұстанымды ұстанған болса, оның негізінде тәрбие үдерісінің белсенді қатысушысы ретіндегі тұлғаның ішкі сапалары пайда болады. Бұл үдеріс биологиялық генотипке сүйенеді, бірақ әлеуметтік фактор да үлкен әсер етеді. Тәрбие үдерісінің керекті бөлігі лидер тұлғасының құрылуына педагогикалық демеу беру үшін қажетті шарттарды құру болып табылады.

Лидерлік мәселесі жан-жақты және көп аспектілі. Оған бірқатар теориялар құрылған, олар тікелей лидерлік үдерісін де, лидерлік сапалары бар тұлғаны да зерттейді. Өз мәні бойынша бұл үдеріс диалектикалық. Ол болашақ құндылықтарды игеру үдерісіне бағытталған. Ол өзіндік көптеген кемшіліктерді жою арқылы өзіне өзгерістер енгізу арқылы іске асады.

Демек, қазіргі таңда білім беру саласында адамдармен оңай тіл табыса алатын, креативті, сыни ойлай білетін, командада жұмыс істеуге қабілетті, лидерлік дағдыларға ие, талдауға, ынталандыруға, стратегиялық ойлауға және тиімділікке қабілетті жаңа типтегі лидерлер керек.

Қорыта айтқанда, жоғарыдағы көрсетілген талдаулар негізінде біз үшін аса қызығушылық танытқан жасөспірімдік шақ – күрделі қарама-қайшылықтар аралығы, ішкі және сыртқы, тұлғалық және тұлғааралық кикілжің кезең екендігін айта аламыз. Айтылып өткендей, дәл сол кезде жас бала өзін ересек сезінеді. Ерте жеткіншек шақтағы лидер тұлғасының қалыптасу қиындықтары өз негізінде әлеуметтік-психологиялық, физиологиялық (эндокриндық жүйе қызметімен шартталған өзгерістер, жасы, бойы, барлық ағзасының құрылымының қайта құрылуы) себептерге ие.

Демек, жасөспірім жастағы лидер тұлғасын тәрбиелеу әлеуметтану үдерісінде мотивациялық-қажеттілік аясы негізіндегі «Мен тұжырымдамасы» арқылы іске асады. Мақаладағы қарастырылған өзекті

мәселелер мен түйінді ойларымыз жасөспірім жастағы лидер тұлғасын тәрбиелеуде қоғам туралы идеалды бейнелеріне сәйкес балалар мен жастар бірлестігіндегі қажеттіліктерді іске асыруда мектептің тәрбие ортасында жүргізіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2016. – №205.
- 2 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
- 3 Рогачев В.В. Педагогические условия включения старшеклассников в социальную деятельность: дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 1994. – 186 с.
- 4 Тихомирова Е.И. Самореализация школьника-лидера как субъекта воспитывающей среды школы // 10 лет социальной педагогики в России: результаты и перспективы развития: материалы научно-практической конференции. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 2001. – С. 138-140.
- 5 Байкулова А.М. Психологическая структура школьного класса и качества лидера // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия Психология. – Алматы, 2014. – №4 (41). – С. 167-172.

МРНТИ 15 21 21

Б.Д. Жигитбекова¹, А.Қ. Садықова²

¹*Абай атындағы ҚазҰПУ-нің психол.ғыл.к. қауымдастырылған профессор*

²*Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 2 курс магистранты*

Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДА ШАМА ТУРАЛЫ ТҮСІНІК ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҮШІН БАЛАЛАРМЕН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТАР ЖҮРГІЗУДІҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Балалар психологиясы шама ұғымын бірден меңгермейді, оның белгілері мен қасиеттерін толық меңгеруге бірте-бірте жақындайды. Бір жағдайда бала шама ұғымының мәнін түсінеді, бірақ оны практикада қолдана алмайды, яғни ұғымды тек еске сақтайды. Бір жағдайда шама ұғымын қолдана біледі, бірақ оның анықтамасын толық бере алмайды. Әдетте, мектепке дейінгі бала шама ұғымын сипаттайтын барлық белгілерді білсе және қолдана алса шама ұғымын меңгеру деңгейі жоғары деп есептелінеді.

Мектепке дейінгі балалардың өмірге қажетті білімді меңгеруі мен олардың ойлау қабілеттерін арттыру оқытудың біртұтас мақсаты болғандықтан, психология және педагогика оларды бөліп жарып қарамайды. Методологиялық тұрғыдан заңды осы ережені нақты іс жүзіне асыру, оқыту процесінде балалардың білім жүйесін меңгеруі мен олардың ойлау қабілеттерінің арасындағы қатынасты терең білуге ерекше байланысты болады. Психологиялық және педагогикада дамыта отырып оқыту дегенді балалар меңгеруге тиісті білім жүйелі түрде дамыту ғана емес, сонымен қатар олардың ойлау қабілеттерін де дамыту деп түсіндіреді, жеке жағдайда ұғымдық және теориялық ойлауды шыңдау болып табылады.

Түйін сөздер: шама, қарапайым математика, білім.

Жигитбекова Б.Д.¹, Садықова А.Қ.²

¹*к.психол.н., и.о., ассоциированного профессора,*

²*магистрант 2 курса КазНПУ имени Абая*

г. Алматы, Казакстан

ВАЖНОСТЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАЧЕНИЕ ВЕЛИЧИНЫ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация

Детская психология не сразу понимает смысл величины, постепенно приближается к полному приобретению его особенностей и атрибутов. В одном случае ребенок понимает значение понятия

величины, но не может применять его на практике. Если ребенок знает и может использовать все функции величины, уровень понимания шкалы считается высоким.

Поскольку цель обучения детей дошкольного возраста на протяжении всей жизни заключается в приобретении навыков непрерывного обучения и мышления, психология и педагогика не разделяет их. Методологически законная реализация этого правила особенно зависит от глубоких знаний о взаимосвязи между системой обучения детей и их мышлением в процессе обучения. Психолого-педагогическое обучение – это не только систематическое развитие знаний детей, но и их мышление, а также совершенствование концептуального и теоретического мышления.

Ключевые слова: величина, элементарная математика, образование.

Zhigitbekova B.D.¹, A.K. Sadykova²

¹ candidate of psychological sciences, associate professor, Abai KazNPU

² masters of 2 year KazNPU named after Abai
Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL WORK WITH CHILDREN FOR THE FORMATION OF THE IMPORTANCE OF THE SIZE OF CHILDREN AT PRESCHOOL

Abstract

Child psychology does not immediately understand the meaning of magnitude, it is gradually approaching the full acquisition of its features and attributes. In one case, the child understands the meaning of the concept of quantity, but cannot apply it in practice. If the child knows and can use all the functions of the magnitude, the level of understanding of the scale is considered high.

Since the goal of teaching children of preschool age throughout life is to acquire skills for continuous learning and thinking, psychology and pedagogy do not share them. Methodologically legal implementation of this rule is particularly dependent on in-depth knowledge of the relationship between the children's learning system and their thinking in the learning process.

Keywords: magnitude, elementary mathematics, education

Кез келген затты дұрыс және толық сипаттауда оның шамасын бағалау оның өзге белгілеріне қарағанда маңыздырақ. Заттың қасиеті ретінде оның шамасын өзгешелей білу және оған ат беру әрбір затты жеке тани білу үшін ғана емес, сондай-ақ олардың арасындағы қатынасты түсіну үшін қажет. Бұл балаларда қоршаған ортадағы ақиқат туралы аса толық білімдерді қалыптастыруға маңызды ықпал етеді.

Заттардың шамасын түсіну баланың ақыл-ойын дамытуға оң әсер етеді, себебі ол теңдестіру, тану, салыстыру, жалпылау қабілеттерін дамытумен байланысты, шаманы математикалық ұғым ретінде түсінуге көмектеседі және мектепте математиканың сәйкес бөлімін меңгеруге дайындайды.

Шаманы заттың кеңістікті белгісі ретінде бейнелеу қабылдаумен – объектіні тану мен зерттеуге, оның ерешеліктерін ашуға бағытталған маңызды сенсорлық үдеріспен байланысты. Бұл үдеріске түрлі мүшелер қатысады: көру, есту, қимыл-қозғалыс анализаторлары, сонымен бірге қимыл-қозғалыс анализаторы заттар шамасының дұрыс қабылдануын қамсыздандырады. Зат шамасының түсінігі (басқа заттардың қасиеттері сияқты) анализатор ішілік және анализатор аралық байланыстардың күрделі жүйесін орнату арқылы іске асады.

Шаманы бейнелеу проблемасын қабылдау проблемасы ретінде ғана қарауға болмайды. Ол ойлау проблемасы ретінде тең дәрежеде қарастырылуы тиіс. Ф.Энгельс "біздің көзімізге өзге сезімдерден бөлек, ойымыздың қызметі де қосылады" деген тамаша терең ойды айтқан.

Шаманы түсіну бір жағынан сенсорлық негізде жүзеге асады, екінші жағынан ойлау мен сөйлеудің арасында анықталады. Шаманы дұрыс қабылдау заттарды тәжірибелік анықтаудың тәжірибесіне, қабылдау үдерісіне сөзді қосуға, ойлау үдерістерінің қатысуына байланысты: салыстыру, талдау, синтез және т.б.

Шаманы қабылдау механизмі ересектер мен балаларда ортақ. Алайда ең кішкентай балаларда да шама белгісі бойынша объектілердің арасындағы қатынасқа реакциялар қалыптасуы ықтимал. Шама туралы ең қарапайым білімдерді қалыптастыру үшін, қоршаған ортаның заттары мен құбылыстары туралы нақты ұғымдарды қалыптастыру қажет. Шаманы бағалауды және қабылдауды сезу тәжірибесі бала ойнайтын ойыншықтар мен түрлі көлемдегі заттарды көру, сезу және қимыл-жанасу сезімдерінің

арасында орна-тылған байланыстардың салдарынан ерте жастан қалыптаса бастайды. Объектілерді түрлі қашықтықта бірнеше рет және түрлі жағдайда қабылдау қабылдау констаттылығын дамытуға септігін тигізеді.

Балалардың заттардың шамасын анықтауы көбінесе – көз мөлшермен анықталады. Көз мөлшер – маңызды сенсорлық қабілет болып табылады. Руссо Эмильдің заттардың өлшемін көзбен салыстыруын жөн көрген, ғимарат биіктігін адам бойымен, тоғай бойын қоныраухана бойымен салыстырған. Көз мөлшерін дамыту заттарды салыстырудың арнайы әдістерін меңгерумен тікелей байланысты. Кішкентай балалар басында заттарды ұзындығы, ені, биіктігі бойынша салыстыруды қою немесе салу арқылы, ал кейін өлшеудің негізінде жүргізеді. Көз қолдың тәжірибелік әрекеттерін жалпылайды.

Педагогикалық жетекшілік пен дұрыс ұйымдастырылған сенсорлық қабылдау шарттарында зат шамасын қабылдау қабілеті затпен жасалатын әрекеттердің салдарынан ерте жастан қалыптаса бастайды. Алайда шаманы ажырата білудің алғашқы тәжірибесі талай уақытқа дейін жергілікті сипатқа ие болады.

Мектеп жасына дейінгі балалар оларға жақсы таныс затқа шама белгісін бекітеді: "Піл үлкен, ал тышқан кішкентай". Олар шаманы салыстырмалы бағалауды қиын меңгереді. Егер баланың алдына біртіндеп кішірейетін 4-5 ойыншықты, мәселен, матрешканы қоятын болсақ және ең үлкенін көрсетуді сұрасақ, ол дұрыс көрсетеді. Кейін оны алып тастап, тағы да үлкен ойыншықты көрсетуді сұрасақ, онда 3-4 жасар балалар ереже бойынша "Енді үлкен ойыншық жоқ" деп жауап береді [1, 38].

Кішкентай бала өз ойындарында шама белгісін көбінесе мүлде елемейді: үлкен қуыршақты кішкентай төсекке жатқызуға, үлкен қонжықты кішкентай орындыққа отырғызуға тырысады және т.б.

Үш жасар балалар заттардың шамасын саралаусыз қабылдайды, яғни оның ұзындығын, енін, биіктігін ерекшелемей, заттың жалпы көлеміне ғана бейімделеді. Үшін жасар балаларға бірнеше заттың ішінен ең биігін және ең ұзынын табу керек болса, олар ереже бойынша өз таңдауын ең үлкенге тоқтатады.

Төрт жасар балалар заттарды ұзындығы, ені, биіктігі бойынша таңдауға аса саралаушылық қарайды, егер ол белгілер айқын белгіленген болса. Егер, мысалы биіктігі басқа өлшемдерден шамалы асатын болса, балалар оны оңай байқайды. Аласа заттарда олар биіктікті мүлде ажыратпайды. Осы жастағы балалардың көбі биіктігі 2, ені 4, ал ұзындығы 16 см «шаршыда» «биіктік жоқ» деп жауап береді. Олар үшін шардыша вертикал күйде ғана, яғни биіктігі 16 см құрағанда және басқа өлшемдерден басым болғанда биіктік бар деп есептейді. Мұндай жағдайда «шаршы» биіктігі «үсті үлкен» деген әдеттегі ұғымға сәйкес келеді [2, 45].

Әдетте балалар заттарды өзгелеріне қарағанда аса айқын қандай да бойлығы бойынша сипаттайды, ұзындығы ереже бойынша көп заттарда басым болатындықтан, бала ұзындықты оңай анықтайды. Балалар заттың енін көрсеткен кезде көп қате жібереді (ересектер де). Олар жіберетін қателердің сипаты өзге өлшемдердің нақты саралануының жеткіліксіздігі туралы айтады, себебі балалар енінің орнына биіктікті және заттың (қораптың, үстелдің) үстіңгі қырын көрсетеді.

Екі немесе одан көп заттарды тікелей салыстырған кезде балалар заттардағы нақты өлшемдерді аса «сәтті» анықтайды.

Шама сөзінің өзі көптеген балаларға түсініксіз, себебі олар ол сөзді сирек естиді. Бала көңілі заттың көлеміне аударылған кезде, тәрбиешілер бірдей, сондай-ақ көп мағыналы сөздерді пайдалануды жөн көреді (мысалы, түсі, қалыбы, шамасы бойынша бірдей), сондықтан оларды заттар салыстырылатын заттың белгісін білдіретін сөздермен толықтырған жөн. Қандай да нақты өлшемді ерекшелей отырып, бала оны көрсетуге тырысады (саусағын ұзындығына тигізеді, құшағын жайын енін көрсетеді және т.с.с.). Зерттеудің бұл әрекеттері зат шамасын аса саралап қабылдау үшін аса маңызды.

Заттардың шамасын саралаушылық қабылдай алмау, заттардың түрлі өлшемдерін сөзбен белгілеуге айтарлықтай әсер етеді. 3-4 жасар балалар әдетте кез келген затқа үлкен – кішкентай сөздерін қолданады. Бірақ бұл олардың сөздік қорында аса нақты анықтаулардың жоқ екендігін білдірмейді. Жеке жағдайларда балалар ондай сөздерді сәтті қолданады. Осылайша, керік мойнын ұзын, матрешканы – толық деп айтады. Кейде бір белгілер өзге белгілерге алмастырылып жатады: жұқаның орнына жіңішке деп жатады және т.б. Бұл балалардың қасындағы ересектер заттардың өлшемін белгілеу үшін нақты емес сөздерді жиі қолданатындығымен байланысты.

Бірқатар заттарға үлкен немесе кішкентай зат туралы айту орынды, себебі заттың бүкіл көлемі өзгереді (үлкен – кішкентай орындық, үлкен – кішкентай доп, үлкен – кішкентай үй және т.б.), алайда осы заттарға қатысты қандай да бір маңызды жағын айқындар болсақ: онда биік шырша сатып ал; балаға аласа орындық керек деп және т.б. айтамыз.

Заттардың салыстырмалы қатынасында сөздерді пайдаланудағы бұл қателіктер әдетте шаманы қате қалыптастырудың алғышартын тудыратын айқынсыздықтардың ұйғарымы болып табылады: үлкен (кішкентай) сым, үлкен (ұзынның орнына) сызғыш, үлкен (биіктің орнына) пирамида, жұқа (жіңішкенің

орнына) таспа және т.б. Сондықтан, бала зат шамасындағы айырмашылықтарды көрсе де, «биік», «төмен» және т.б. орнына «үлкен – кішкентай» ретінде зат шамасының жалпы сөздік белгіленулерін ересектердің артынан пайдаланса, мұны сөйлеуде де анықсыз қолданады [3, 34].

К.Д. Ушинский "...балаларда туған тілінің сөздік қоры зор, алайда олар бұл қорды пайдалана алмай-ды, жадыда талап етілетін сөзді жылдам және дұрыс іздеу дағдысы сөз құдіретін дамытудың аса маңызды шарттарының бірі болып табылады".

5-6 жасар балалар заттың ұзындығын, енін, биіктігін анықтау үшін оны өлшеу қажет екендігін біледі және оны қандай заттардың көмегімен жасау керектігін бірледі: сызғышпен, метрмен, сантиметрмен. Кейде өлшеу құралдарын олар анық айта алмайды: "таяқ", "пішін", "сандары бар клеенка, онда сандардың суреттері салынған: немесе 20, немесе 30, немесе 70" және т.б.

Мұндай ұғымдардың негізгі кемшілігі балалардың жалпы қабылданған өлшем бірліктерінен өлшей-тін құралдарды ажырата алмайтындығында. Олар метр деп дүкендерде мата өлшейтін ағаш метрді түсіне-ді. Метрді өлшем бірлігі ретінде түсінбейді. Дәл солай "сантиметр" сөзі деп тұрмыста қолданыталын сантиметрлік лента түсініледі.

Кез келген затты толық және дұрыс сипаттау үшін, шамасын ұғыну оның өзге белгілеріне қарағанда сондай-ақ маңызды. Шаманы заттың қасиеті ретінде ерекшелеу және оған атау ыберу әр затты жеке тану үшін ғана емес, сондай-ақ олардың арасындағы қатынастарды түсіну үшін қажет. Бұл балаларда ақиқат қоршаған орта туралы аса толық ұғымдарды қалыптастыруға маңызды әсер етеді.

Заттардың шамасын түсіну баланың ақыл-ойын дамытуға оң әсер етеді, себебі ол теңдестіру, тану, салыстыру, жалпылау қабілеттерін дамытумен байланысты, шаманы математикалық ұғым ретінде түсіну-ге көмектеседі және мектепте математиканың сәйкес бөлімін меңгеруге дайындайды.

Шаманы заттың кеңістікті белгісі ретінде бейнелеу қабылдаумен – объектіні тану мен зерттеуге, оның ерешеліктерін ашуға бағытталған маңызды сенсорлық үдеріспен байланысты. Бұл үдеріске түрлі мүшелер қатысады: көру, есту, қимыл-қозғалыс анализаторлары, сонымен бірге қимыл-қозғалыс анализаторы заттар шамасының дұрыс қабылдануын қамсыздандырады. Зат шамасының түсінігі (басқа заттардың қасиеттері сияқты) анализатор ішілік және анализатор аралық байланыстардың күрделі жүйесін орнату арқылы іске асады.

Шаманы бейнелеу проблемасын қабылдау проблемасы ретінде ғана қарауға болмайды. Ол ойлау проблемасы ретінде тең дәрежеде қарастырылуы тиіс. Ф.Энгельс "біздің көзімізге өзге сезімдерден бөлек, ойымыздың қызметі де қосылады" деген тамаша терең ойды айтқан [4, 38].

Шаманы түсіну бір жағынан сенсорлық негізде жүзеге асады, екінші жағынан ойлау мен сөйлеудің арасында анықталады. Шаманы дұрыс қабылдау заттарды тәжірибелік анықтаудың тәжірибесіне, қабылдау үдерісіне сөзді қосуға, ойлау үдерістерінің қатысуына байланысты: салыстыру, талдау, синтез және т.б.

Шаманы қабылдау механизмі ересектер мен балаларда ортақ. Алайда ең кішкентай балаларда да шама белгісі бойынша объектілердің арасындағы қатынасқа реакциялар қалыптасуы ықтимал. Шама туралы ең қарапайым білімдерді қалыптастыру үшін, қоршаған ортаның заттары мен құбылыстары туралы нақты ұғымдарды қалыптастыру қажет. Шаманы бағалауды және қабылдауды сезу тәжірибесі бала ойнайтын ойыншықтар мен түрлі көлемдегі заттарды көру, сезу және қимыл-жанасу сезімдерінің арасында орнатыл-ған байланыстардың салдарынан ерте жастан қалыптаса бастайды. Объектілерді түрлі қашықтықта бірнеше рет және түрлі жағдайда қабылдау қабылдау констаттылығын дамытуға септігін тигізеді.

Балалардың заттардың шамасын анықтауы көбінесе – көз мөлшермен анықталады. Көз мөлшер – маңызды сенсорлық қабілет болып табылады. Руссо Эмильдің заттардың өлшемін көзбен салыстыруын жөн көрген, ғимарат биіктігін адам бойымен, тоғай бойын қоныраухана бойымен салыстырған. Көз мөлшерін дамыту заттарды салыстырудың арнайы әдістерін меңгерумен тікелей байланысты. Кішкентай балалар басында заттарды ұзындығы, ені, биіктігі бойынша салыстыруды қою немесе салу арқылы, ал кейін өлшеудің негізінде жүргізеді. Көз қолдың тәжірибелік әрекеттерін жалпылайды.

Педагогикалық жетекшілік пен дұрыс ұйымдастырылған сенсорлық қабылдау шарттарында зат шама-сын қабылдау қабілеті затпен жасалатын әрекеттердің салдарынан ерте жастан қалыптаса бастайды. Алайда шаманы ажырата білудің алғашқы тәжірибесі талай уақытқа дейін жергілікті сипатқа ие болады.

Мектеп жасына дейінгі балалар оларға жақсы таныс затқа шама белгісін бекітеді: "Піл үлкен, ал тышқан кішкентай". Олар шаманы салыстырмалы бағалауды қиын меңгереді. Егер баланың алдына біртіндеп кішірейетін 4-5 ойыншықты, мәселен, матрешканы қоятын болсақ және ең үлкенін көрсетуді сұрасақ, ол дұрыс көрсетеді. Кейін оны алып тастап, тағы да үлкен ойыншықты көрсетуді сұрасақ, онда 3-4 жасар балалар ереже бойынша "Енді үлкен ойыншық жоқ" деп жауап береді.

Кішкентай бала ойын кезінде шама белгісін жиі мүлдем елемейді: ол үлкен қуыршақты шағын төсекке жатқызуға, үлкен аюды шағын орындыққа отырғызуға тырысады және т.б.

Үш жасар балалар заттардың шамасын саралаусыз қабылдайды, яғни, заттың ұзындығын, енін, биіктігін анықтамай, оның жалпы көлеміне ғана қарайды. Үш жасар балаларға бірнеше зат арасынан ең биігін және ең ұзынын табу керек кезде олар әдетте ең үлкенін тандайды.

Төрт жасар балалар заттардың биіктігі, ұзындығы немесе ені айқын болса, оларды таңдауға сараланған тәсілдемені қолданады. Мысалы, биіктігі басқа өлшемдерден айтарлықтай артық болған кезде, балалар оны оңай байқайды. Аласа заттардың биіктігін олар мүлдем байқамайды. Бұл жастағы балалардың көпшілігі биіктігі 2, ені 4, ал ұзындығы 16 см «текшенің» «биіктігі жоқ» екеніне сенеді. Олар үшін «текшенің» тек тік күйдегі биіктігі бар, яғни, биіктігі 16 см және басқа өлшемдерден басым болғанда ғана. Мұндай күйде «текше» биік туралы «үстіне қарай үлкен» тәрізді дағдылы ұғымға сәйкес келеді.

Жиі балалар заттарды басқаларымен салыстырғанда ең айқын белгілі бір ұзақтылық бойынша сипаттайды, ал әдетте ұзындығы заттардың көпшілігінде басым болатындықтан, ұзындықты айқындау балаларға бәрінен жеңіл болады. Енін көрсеткен кезде балалар (оның ішінде жасы үлкенірек балалар да) айтарлықтай көп қате жібереді. Олар жіберетін қателер сипаты басқа өлшемдерді анық саралаудың жетіспеушілігін көрсетеді, себебі балалар енінің орнына заттың (қораптың, үстелдің) ұзындығын да, оның бүкіл үстіңгі қырын да көрсетеді. [5, 250]

Балалар заттардың нақты өлшемдерін екі және одан көп затты тікелей салыстыру кезінде ең «сәтте» анықтайды.

Шама деген сөздің өзі көптеген балаларға түсініксіз, себебі олар оны сирек естиді. Балалардың назары заттың көлеміне ауған кезде, тәрбиелеушілер көп мағыналы (мысалы, түсі, пішіні, шамасы бойынша бірдей), бірдей, сондай сөздерін пайдалануды жөн көреді, сондықтан оларды заттар салыстырылатын белгілі білдіретін сөзбен (шамасы: ұзындығы, ені, биіктігі және т.б. бойынша сондайды тап) толықтыру қажет. Белгілі анық өлшемді белгілеумен, бала оны көрсетуге талпынады (саусағын ұзындығы бойынша жүргізеді, қолдарын екі жаққа ажыратып енін көрсетеді және т.б.). Зерттеудің бұл әрекеттері заттың шамасын сараланған қабылдау үшін өте маңызды.

Заттардың шамасын саралап қабылдай алмау әр түрлі көлемді заттарды сөзбен белгілеуге айтарлықтай әсер етеді. Жиі 3-4 жасар балалар кез келген заттарға қатысты үлкен-кішкентай сөздерін пайдаланады. Алайда, ол балалардың сөздігінде басқа нақтырақ анықтамалар жоқтығын білдірмейді. Жеке жағдайдарда жетісушілігі әр түрлі дәрежедегі балалар оларды пайдаланады. Солайша, жирафтың мойны туралы ұзын, матрешка жайлы – жуан деп айтады. Жиі бір анықтамалар басқаларымен алмастырылады: жұқаның орнына жіңішке және т.б. айтылады. Ол балалардың айналасындағы ересектер заттардың көлемін белгілеу үшін анық емес сөздерді пайдаланатынына байланысты.

Заттың бүкіл көлемі өзгеретіндіктен (үлкен-кішкентай орындық, үлкен-кішкентай доп, үлкен-кішкентай үй және т.б.), бірқатар заттарға қатысты үлкен немесе кішкентай ретінде айтуға болатыны жалпыға белгілі, алайда, осы заттарға қатысты біз оның белгілі жағын атап өткіміз келгенде, біз: биік шырша сатып ал, балаға аласа орындық қажет және т.б. айтамыз.

Сөздерді олардың салыстырмалы мәнінде пайдалану дәлсіздіктің алғышарты болып табылады және жиі алдын ала дұрыс емес сөз тіркестерін тудырады, мысалы: үлкен (кішкентай) бау, үлкен (ұзынның орнына) сызғыш, үлкен пирамида (биіктің орнына), жұқа таспа (жіңішкенің орнына) және т.б. Сондықтан, бала ересекті қайталап «биік», «аласа» және т.б. орнына «үлкен-кішкентай» тәрізді зат шамасының белгілерін пайдаланған кезде, ол заттардың шамасындағы ерекшеліктерді көрсе де, оларды сөзбен анық айта алмайды.

Педагогикалық және психологиялық зерттеулерге сүйене отырып, төмендегідей тұжырымдар жасауға болады: балалар шама ұғымын бірден меңгермейді, оның белгілері мен қасиеттерін толық меңгеруге бірте-бірте жақындайды. Бір жағдайда бала шама ұғымының мінін түсінеді, бірақ оны практикада қолдана алмайды, яғни ұғымды тек еске сақтайды. Бір жағдайда шама ұғымын қолдана біледі, бірақ оның анықтамасын толық бере алмайды. Әдетте, мектепке дейінгі бала шама ұғымын сипаттайтын барлық белгілерді білсе және қолдана алса шама ұғымын меңгеру деңгейі жоғары деп есептелінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Житомирский В.Г. Геометрия для малышей – М., 1978. – 38 с.
2. Котырло В.К., Ладывир С.А. Обучение старших дошкольников – Киев: Рад. шк., 1986. – 45 с.
3. Дереккөздер. Мектеп жасына дейінгі балаларды дамытудың базистік бағдарламасы.
4. Ушинский К.Д. Детский мир и хрестоматия. – М.: Книга по требованию, 2012. – 318 с.
5. Сәтімбекова М. Балалар бақшасындағы эксперименттік, даярлық топтарда математика оқытуға методикалық көмек. – Алматы: Мектеп, 2003. – 250 б.

МРНТИ 15.41.21.

А.Л. Сеитова¹, Н.Төлегенұлы²

¹ 1 курс (Phd) докторант Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

² магистр, аға оқытушы Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ОҚУ-КӘСІБИ САНА-СЕЗІМІН ДАМУ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ педагогтардың кәсіби сана-сезімін дамытудың жолдары көрсетілген. Ғылыми еңбектердегі болашақ маманның кәсіби дамуы, тұлғаның қасиеттері мен қабілеттері түсіндірілген. Студенттердің оқу-кәсіби қызметінің психологиялық тетіктері талданған. Кәсіби өзіндік сана-сезімнің мотивациялық ерекшеліктері, танымдық үрдістері (зейін, түйсік, қабылдау, ойлау, сөйлеу), студенттердің жеке қабілеттері, жеке психикалық қасиеттері, шығармашылығы, бейімделу ұтқырлығы, кәсіби қызметке даярлығы қамтылған. Кәсіби сана-сезімін жетілдіру мен дамытуға кіріспес бұрын, педагог өз іс-әрекетінің қандай да бір өткен кезеңіне талдау қорытындыларын жасап отыруы керек. Сонымен қатар өз іс-әрекетін жақсартуға байланысты жасалған қызметтес адамдардың нұсқауларын ескеруі қажет. Білім беру субъектілерінің кәсіби құзыреттілігіне қол жеткізу концепцияны жүзеге асырудың маңызды шарттарының бірі болып табылады. Кәсібилік – ұстаздың психолого-педагогикалық, ғылыми-пәндік білім-біліктің мәдени-адамгершілік ұстанымдарымен үйлесудің жоғары деңгейі қарастырылған.

Түйінді сөздер: кәсіби, сана-сезім, мотивация, шығармашылық, болашақ маман.

А.Л. Сеитова¹, Н.Төлегенұлы²

¹ (Phd) докторант 1 курс КазНПУ имени Абая
г. Алматы, Казахстан

² магистр, ст. преподаватель КазНПУ имени Абая
г. Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В данной статье отражены пути развития профессионального самосознания будущих педагогов. В научных трудах раскрывается профессиональное развитие будущего специалиста, свойства и способности личности. Проанализированы психологические механизмы учебно-профессиональной деятельности студентов. Мотивационные особенности профессионального самосознания, познавательные процессы (внимание, интуиция, восприятие, мышление, речь), индивидуальные способности студентов, личностные психические качества, творчество, адаптационная мобильность, готовность к профессиональной деятельности. Прежде чем приступить к совершенствованию и развитию профессионального самосознания, педагог должен подводить итоги анализа того или иного прошедшего периода своей деятельности. Кроме того, необходимо учитывать рекомендации, сделанные в связи с улучшением своей деятельности. Достижение профессиональной компетентности субъектов образования является одним из важных условий

реализации концепции. Профессионализм-предусмотрен высокий уровень сочетания психолого-педагогических, научно-предметных знаний педагога с культурно-нравственными принципами.

Ключевые слова: профессиональный, сознание, мотивация, творчество, будущий специалист.

A.L. Seitova¹, N.Tolegenly²

¹(Phd) the doctoral student of 1 course of KazNPU named after Abai

Almaty, Kazakhstan

²master, senior lecturer of KazNPU named after Abai

Almaty, Kazakhstan

THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL-PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS

Abstract

This article reflects the ways of development of professional self-consciousness of future teachers. The scientific works reveal the professional development of the future specialist, the properties and abilities of the individual. The psychological mechanisms of educational and professional activity of students are analyzed. Motivational features of professional self-consciousness, cognitive processes (attention, intuition, perception, thinking, speech), individual abilities of students, personal mental qualities, creativity, adaptive mobility, readiness for professional activity. Before proceeding to the improvement and development of professional consciousness, the teacher must summarize the analysis of a past period of its activities. In addition, it is necessary to take into account the recommendations made in connection with the improvement of its activities. Achieving professional competence of the subjects of education is one of the important conditions for the implementation of the concept. Professionalism-provides a high level of combination of psychological, pedagogical, scientific and subject knowledge of the teacher with cultural and moral principles.

Key words: professional, consciousness, motivation, creativity, future specialist.

Қоғамдағы бірқатар әлеуметтік, экономикалық және мәдени қайта құруларды шешумен әлеуметтендірумен, сәйкестендірумен, жастардың өмірдің қазіргі болмысына бейімделуімен байланысты түрлі міндеттерді нәтижелі шеше алатын болашақ мамандарды теориялық және практикалық даярлаудағы сана-сезімді дамыту мәселесі тығыз байланысты. Бұл ретте болашақ педагогтардың сана-сезім дамыту үшін оқу қызметінің өнімді, шығармашылық сипаты зор маңызға ие. Сана адамның сыртқы дүниені ғана емес, өзін де, өзінің уайымдылығын, образдарын, түсініктерін және уәждерін объективті түрде көрсетуін болжайды.

Көптеген қазіргі зерттеулерде тұлға мен болашақ маманның кәсіби даму проблемасы қазіргі уақытта тек басты ғана емес, сонымен қатар теориялық және қолданбалы міндет спектрін шешуге қатысудың әр түрлі жақтарын зерттеу кезінде қарама-қайшы болып отыр. Сонымен қатар, ғылыми әдебиетте бұл құбылыс біртұтас феномен ретінде біркелкі емес және жинақы қарастырылады, оның негізінде «кәсіби даму» және «оқу – кәсіби қызмет» түсініктерінің мазмұнын неғұрлым терең қарау болады.

Ғылыми әдебиеттерде болашақ маманның кәсіби дамуы деп оқу үдерісінде оның кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттері мен қабілеттерін қалыптастыру, өсуі, қалыптасуы, интеграциясы және іске асырылуын, сондай-ақ кәсіби білімді, шеберлікті, дағдыларды меңгеруді және олардың кәсіби қызмет технологияларын игеруді түсіндіреді. Өз зерттеулерінде Е.И. Исаев, С.Ж. Косарецкий, В.И. Слободчиков [1], Г.В. Гарбузова [2] және басқа да ғалымдардың болашақ маманның кәсіби дамуы оның тұлғалық құрылымдары мен оның психикасының құрылымдарын дамытуды алдын ала болжайтын күрделі феномен ретінде қарастырылады, ол оны әлеуметтік-пәндік оқу-кәсіби қызмет қатарына қосу негізінде жүзеге асырылады.

Оқу іс-әрекеті кәсіби үрдісте студенттердің кәсіби және тұлғалық ұмтылыстарын жүзеге асыратын оқу-кәсіби қызметіне айналады. Оқу-кәсіби қызмет оқушылардың мотивациясының ерекшеліктерін, танымдық үрдістерді (зейін, есте сақтау, логикалық ойлау және шығармашылық ой), жалпы қабілетін, жеке-психологиялық ерекшеліктерін (эмоциялық тұрақтылық, ашық мінезді, ұжымда жұмыс істей білу), креативтілігін, икемділігін, бейімделу ұтқырлығын, оқушылардың мамандану саласындағы кәсіби қызметке даярлығын қамтиды.

Жеке тұлғаға бағытталған білім берудегі студенттердің оқу-кәсіби қызметінің психологиялық тетіктерін терең талдау Н.Н. Решетникова [3] зерттеуде жүргізілген. Ол даму, ең алдымен, осы қызмет процесінде қалыптасатын қызмет пен қатынастар арқылы әрекет ететінін атап өтті. Маманды даярлау негізіне білім емес, оқу-кәсіби қызмет емес, болашақ маманның кәсіби-тұлғалық даму жүйесінің орталық ядросы ретінде әрекет ететін және білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының күш-жігерін және студенттер кіретін қызметтің барлық түрлерін біріктіретін маңызды біріктіруші фактор жатады. Теориялық және практикалық дайындық ара қатынасы ғана емес, сонымен қатар кәсіби қызметті меңгеру логикасы да өзгереді: оқыту білімдерінен кәсіби шеберлік пен дағдыларды меңгеруге емес, тәжірибе, практикалық іс-әрекеттерден теория, оқушы тұлғасын, педагогикалық үдерістің заңдылықтарын тануға қарай жүреді.

З.Ф. Зеер кәсіби даму процесі тұлғаның кәсіби-енбек ортасына деген қарым-қатынасын қалыптастыруын, сонымен қатар болашақ кәсіби қызметінің перспективасындағы жеке және әлеуметтік-кәсіби қажеттіліктерді келісу арқылы кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру тәсілін да қамтитынын көрсетеді [4].

Әр түрлі зерттеу жұмыстарын талдау, байланыстырушы феноменді оқу-кәсіби сана-сезім ретінде анықтауға мүмкіндік берді, ол студенттердің оқу және кәсіби студенттік кеңістіктегі іс-әрекетінің түрлері мен бейнелерін біріктіреді және болашақ мұғалім тұлғасының интегралдық сипаттамаларының бірі ретінде әрекет етеді, оқушылардың тіршілік әрекетінің негізгі қағидаларын қалыптастырады, олардың дүниетанымдық негізін, сенімдерін, адамгершілік мұраттарын қалыптастырады, аралық әсермен қарау арқылы олар әлемді қабылдайды және бағалайды.

«Болашақ» және «болашақ кәсіби қызмет» түсініктері кәсіби дамумен байланысты феномендерді зерттеу мен ғылыми сипаттауды өте қиындатады, өйткені бұл феномендер әлі басталмаған құбылыстарды болжайды.

В.И. Слободчиков студенттердің оқу қызметінен кәсіби қызметке көшуін қамтамасыз ету үшін оқу-кәсіби қауымдастық және «оқу-кәсіби ынтымақтастық» сияқты бірлескен қызметті жүзеге асыратын студенттер мен педагогтардың ортақтығының ерекше формасы тәжірибеде болуы тиіс екенін атап өтті [1].

В.Н. Янушевский тәсілі қызықты. Автор өз зерттеуінде болашақ маманның оқу-кәсіби қызметінің мазмұнын сипаттайды, ол оның кәсіби даму логикасымен ғана емес, сонымен қатар болашақ кәсіби қызметінің моделімен де анықталады.

Сондықтан студенттің кәсіби даму бағдарламасы кем дегенде екі міндетті шешуге бағытталған: студенттің болашақ кәсіби қызметінің оқу үдерісіндегі тұтас моделдеудің міндеттері және болашақ маманның кәсіби дамуын модельдеудің міндеттері [5]. Автор бұл тәсіл студенттердің кәсіби даму бағдарламасының мазмұнын құрайтын оқу-кәсіби қызмет барысында кәсіби дамуының мәндік бөлімдерін таңдауды анықтайды деп болжайды.

Маманның даму механизмін В.И. Слободчиков келесідей түсінеді: қалыптастырушы орта ұйымдастырылады, операциялық-технологиялық қорды қалыптастыру, әдістемелік әзірлемелерді жинақтау, диагностикалық әдістемелерді, дидактикалық материалдарды, студенттердің жеке ерекшеліктерін ескере отырып көрнекі құралдарды пайдалану бойынша жұмыстар жүргізіледі, өздері белгілеген жеке іс-әрекет бағдарламасын жүзеге асыру кезінде студенттердің іс-әрекетіне көмек көрсету және түзету жүргізіледі. Ол студенттерді қарым-қатынасқа мақсатты түрде қосуды, шығармашылық педагогтармен бірлесіп жұмыс істеуді, кәсіби қызметтің қызықты тәжірибесін кеңейтуді, «шығармашылық байланысу» болған кезде шабыттандыру туындағанын, өзін-өзі құруға тілек білдіретінін көрсетеді. Е.И. Исаевпен бірге ол болашақ педагогтың өзін-өзі тануына кәсіби сана-сезімнің үш деңгейін бөліп көрсетеді: объективті, есеп беру, проблемалық [1].

В.И. Слободчиков пен Е.И. Исаевтың пікірі бойынша әр кезеңдегі кәсіби сана-сезімді дамытудың негізгі бағыты рефлексивті талдау техникасын меңгеру, қызмет объектісінен қызметтің өзіне деген ынта-сын өзгерту және құнды-мағыналы өзін-өзі анықтау механизмін қалыптастыру болып табылады.

Объективті деңгейде қызмет мәніне бағдар басым: субъект өзінің барлық құрылымдық жағынан бөлінуін көрмейді, ол оны жүзеге асырудың тікелей процесіне сіңеді. Қызметті талдау жұмыстың қолданылатын әдістері мен тәсілдерін аудару арқылы жүзеге асырылады. Қызметтің қиындықтары тек объективті жағдайлардың сипаттамасы арқылы түсіндіріледі, олардың қатарына: сабақ тақырыбы, сыныптың дайындығы, оқу жағдайларының болуы, уақыт ресурсы кіреді. Өзінің кәсіби қызметі оқушылардың даму деңгейімен байланысты.

Міндет деңгейінде қызмет қойылған мақсатқа қол жеткізудің объективті, сыртқы шарттарының кешені ретінде қарастырылады. Сана-сезім ойлау түрінде, іс-әрекет жағдайын құрастырып, оны осы жағдайларда мақсат ретінде міндетке аударушы А.Н. Леонтьева [6] жұмыстарында сипатталған. Қызметтегі қиындықтар қойылған мақсатқа жету тәсілін таңдаудағы сәтсіздік ретінде қарастырылады. Қиындықтарды жеңу

рефлексивті позицияға шығуды, қолданылатын тәсілдің проблематизациясын, оны түрлендіруді, яғни басқасын таңдауды болжайды.

Проблемалық деңгейде болашақ педагог кәсіби өзін-өзі іске асыру тәсілі ретінде білім беру құндылықтарын іске асыру құралдарын белсенді іздейтін және айқындаушы өзінің кәсіби іс-әрекетінің субъектісі болып табылады; бұл деңгейдегі қиындықтар оларды іске асыру құралдарының бірегейсіздік еместігінің салдары болып табылады, сондықтан субъект үшін рефлексия ғана емес, сонымен қатар трансцендендіру де талап етіледі.

Г.В. Гарбузованың теориялық зерттеулерінің нәтижелерін талдау студенттердің кәсіби бірегейлігін дамытудың үш негізгі кезеңін бөліп көрсетуге және кәсіпқойлық процесінде оқу-кәсіби сана-сезімнің негізгі компоненттерінің дамуын талдауға мүмкіндік береді. Студенттердің оқу-кәсіби сана-сезімінің даму кезеңдері оқшауланған жоқ, олар өзара тығыз байланысты және өзара шарттастырылған. Бірінші кезең студенттерді бірінші курста дайындауды қамтиды және болашақ мамандардың көптеген кәсіби және жеке қасиеттерін дамыту кезінде бастапқы болып табылады. Бұл кезеңде кәсіби қызметті жаңа әлеуметтік және кәсіби ортаға кіру процесі ретінде бағалау және түсіну жүреді, онда сыртқы эмоционалдық бағалау ішкі қабылданған, саналы, эмоционалды сипаттамаға өтеді. Осы кезеңнің тұрақсыздығы студенттің жаңа әлеуметтік рөліне бейімделуіне байланысты. Кезеңнің мәні студенттердің когнитивті түсінігімен байланысты кешенді психологиялық-педагогикалық зерттеуші ретінде оқу сапасымен қанағаттануды қалыптастыру болып табылады [2].

Аралық кезең екінші-үшінші курстарда дайындықты қамтиды, оның үдерісінде әлеуметтік-кәсіби рөлдің жаңа талаптарын қабылдау және өзіндік қабілеттер мен мүмкіндіктерді қабылдау негізінде оқыту жүзеге асырылады. Осы кезеңде өзін-өзі дамытудың құрлымдық схемалары жеткілікті тұрақты күйде болады, өйткені студент болашақ кәсіби қызметтің субъектісі ретінде өзін қабылдаудан қанағаттануды бастайды («Мен – болашақ маманмын»).

Соңғы кезеңде (төртінші-бесінші дайындық курсы) кәсібилендіру барысында меңгерген рөлдер спектрін түсіну негізінде жаңа мақсаттар мен перспективалар қалыптасады. Бұл екінші тұрақсыз кезең, оның мәні кәсіби шығармашылық өзін-өзі дамыту, жұмысқа орналастыру және кәсіби мансабымды құру («мен және менің мамандығым және мансабым») әр түрлі нұсқаларын қайта пайымдаудан және нақтылаудан тұрады.

Г.В. Гарбузова ЖОО студентін кәсіби даярлау барысында кәсіби сана-сезімнің даму жолдарын сипаттайды. Ұсынылған тәсілдің мәні әр студентті оқу және кәсіби педагогикалық іс-әрекетке рефлексия әдістері мен технологияларын меңгеру арқылы кәсіби қалыптасу үдерісіне қосу тәсілінен тұрады [2].

Студенттердің өз оқу-кәсіби қызметін бағалау сипаттамасы үшін студенттердің оқу белсенділігінің әр түрлі кәсіби кезеңдерінде қанағаттанбауының мүмкін себептеріне толық талдау жасалып, оқу белсенділігінің қанағаттанбауының мүмкін себептері белгіленді. Жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижесінде әр түрлі дайындық кезеңдерінде студенттердің оқу белсенділігіне қанағаттанбаушылық себептерінің екі тобы бөлінді: оқыту үдерісіне қатысты субъекті-субъективті жақтары (жалқаулық, сабақ беретін материалды түсінуге жеткіліксіз дайындық, немқұрайлылық және т.б.); және объектілі-субъективті (уақыттың жеткіліксіздігі, оқуға қызығушылықтың болмауы, отбасылық жағдайдың қиындықтары).

Студенттердің оқу-кәсіби сана-сезімінің даму үрдісі қарама-қайшы болып табылады, көбінесе студенттердің – болашақ кәсіби мансабын құруға әсер ететін олардың өзара байланысы мен өзара тәуелділігінің сапалық және сандық өзгерістерінің мақсатты үрдісі.

Осылайша, болашақ педагог – студенттердің сана-сезімінде кәсіби дайындықтың әртүрлі кезеңдерінде кәсіби мақсаттардың толық құрылымы қалыптасқанын айтуға болады. Олардың кәсіби көріністерінің көлемі қолайлы. Студенттердің оқу-кәсіби сана-сезімінің көлемі кәсіби көріністер динамикасының прогрессивті сипаттамасы болып табылады.

Оқу-кәсіби сана-сезім «оқу-кәсіби қауымдастық» және «оқу-кәсіби ынтымақтастық» сияқты бірлескен үдерісті жүзеге асыратын студенттер мен педагогтардың ортақтығының ерекше формасын құра отырып, студенттердің оқу-кәсіби қызметке ауысуын қамтамасыз етеді. Осыған байланысты, студенттердің оқу-кәсіби қызметін ұйымдастырудың негізгі формасы ЖОО-да студенттердің кәсіби даму кезеңінде қажетті оқу-кәсіби үдерістің мазмұны мен құрылымын анықтау болып табылады.

Жоғары білім беру үдерісінде пайда болатын оқу және кәсіби білім, түсінік және субъективті қатынастар жүйесі ретінде анықталатын жоғары оқу орны студенттерінің оқу-кәсіби сана-сезімдері туралы ережелердің негіздемесіне жүргізілген теориялық және эмпирикалық талдау, студенттердің алған мамандығына дайындық кезеңіне байланысты сараланатын деген болжамды негізделген деп есептеуге мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, студенттердің оқу-кәсіби сана-сезімінің өзгеруі кәсіби даярлық кезеңдерінің мазмұнына байланысты: бастапқы (бірінші курс), аралық (екінші-үшінші курс), соңғы (төртінші-бесінші курс). Бастапқы кезеңнен соңғы кезеңге студенттердің таңдалған мамандыққа эмоциялық – бағалау қатынасы артады, студенттердің ЖОО-да кәсіби дайындыққа талап етілуі де артады. Соңғы кезеңде студенттер аралық және бастапқы кезеңге қарағанда, мамандық бойынша білім мен практикалық дағдылардың жетіспеушілігіне байланысты алдағы жұмыстың қиындықтарын болжай алады. Қорытынды кезеңде студенттерге аралық кезеңде неғұрлым көп мөлшерде кәсіби даярлыққа субъективті қосылудың төмендігі тән, ол кәсіби белгісіздікке және таңдаған мамандығы бойынша жұмыс істеуді қалауға әкеледі.

Болашақ маманның кәсіби сана-сезімінің базалық сипаттамасы ретінде оқу-кәсіби сана-сезімінің даму ерекшелігін ЖОО-да кәсіби даярлаудың белгілі бір кездерінде оқу үдерісін ұйымдастыруды уақытты түзетуге, болашақ мамандарға кәсіби құндылықтардың қазіргі заманғы жүйесіне кіруге көмектесуге, кәсіби қызметтің субъектісі ретінде өзіне сенімділік қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // *Вопросы психологии*. 2000. № 3. – С.57-66.
2. Гарбузова Г.В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2007. Т. 18. № 44. – С.340-344.
3. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера : книга для препод. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Владос-Пресс, 2000. 304 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академический Проект: Фонд «Мир», 2005. 336 с.
5. Янушевский В.Н. Педагогическое моделирование профессионального развития студентов-филологов в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2007. – 26 с.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность : монография. – М.: Смысл: Академия, 2004. – 360 с.
7. Архипова И.В. К вопросу о развитии учебно-профессионального сознания // *Самарский научный вестник*. 2014. № 1(6).

МРНТИ:15.81.65

М.Д. Мурзагулова¹, Т.Б. Жамалова²

^{1,2}Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ОТБАСЫДАҒЫ КОНФЛИКТІЛІ ЖАҒДАЙДЫҢ ТУЫНДАУ СЕБЕПТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада отбасы, отбасылық қарым-қатынас және отбасында кездесетін конфликтілердің себептерін атықтауда отандық, шетелдік, ресейлік ғалымдардың еңбектері қарастырылған. Зерттеуде әлеуметтік психологияның өзекті мәселелерінің бірі отбасының бұзылуына әсер ететін әртүрлі факторлар сараланған. Отбасылық тәрбиесінің баланың дамуына ықпалы сипатталып, отбасы мүшелері арасындағы татулық мәселесі де жан-жақты қарастырылған. Сонымен қатар отбасылық демалыс, бос уақытты отбасымен бірге өткізу мәселелеріне де ғылыми талдаулар жасалып, ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: отбасы, конфликті, қарым-қатынас, тұрғалық қатынас, отбасылық қатынас, әлеуметтік конфликт.

Мурзагулова М.Д.¹, Жамалова Т.Б.²

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

ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ В СЕМЬЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются труды отечественных, зарубежных и российских ученых в области семьи, семейных отношений и причинах семейных конфликтов. Одним из наиболее актуальных вопросов социальной психологии в исследовании являются дифференцированные факторы, влияющие на семейные расстройства. Описано влияние семейного воспитания на развитие ребенка, и подробно обсуждается проблема мира между членами семьи. В то же время были сделаны научные анализы и рекомендации по таким вопросам, как проводить свободное время с семьей и семейный отдых.

Ключевые слова: семья, конфликт, отношения, личные отношения, семейные отношения, социальный конфликт.

Murzagulova M.D.¹, Zhamalova T.B.²
^{1,2} al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

REASONS TO GET IN TROUBLE IN THE FAMILY ANNOTATION

Abstract

This article discusses the works of domestic, foreign and Russian scientists in the field of family, family relations and the causes of family conflicts. One of the most pressing issues of social psychology in the study are differentiated factors affecting family disorders. The influence of family education on child development is described, and the problem of peace among family members is discussed in detail. At the same time, scientific analyzes and recommendations were made on issues such as family rest and spend family rest.

Keywords: family, conflict, relationships, personal relationships, family relationships, social conflict

Елбасымыз Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында: «Біз жергілікті деңгейде де отбасын, әйелдің жүкті кезін және балаларды тәрбиелеуді қолдаудың жаңа жолдарын табу керектіз. Неке мен отбасы институтын нығайтудың жолдарын мұқият талдау, жалғызбасты аналар проблемасын шешу керек. Егер біз адамгершілігі жоғары қоғам болғымыз келсе, жұбайлардың бір-бірінің алдындағы, ал ең бастысы, балаларының алдындағы жауапкершілігін күшейтуге тиіспіз. Ата-аналар балаларына, ал балалар өздерінің қартайған ата-аналарына қамқор болғанда, әйел отбасы мен қоғамда құрметке ие болғанда - еліміз үшін алаңдамауға да болады. Қандай жағдайда да, әйелдің өмірі мен денсаулығына қауіп төндірмейтін отбасын жоспарлаудың өркениетті жолына түсуіміз керек. Жас шамасына қарай жүргізілетін саясатта біз жастар мен жеткіншек ұрпаққа, сондай-ақ жас отбасыларға көңіл бөлуді күшейтуге тиіспіз,» - деп атап көрсетті [1].

Біздің қоғамның маңызды мәселелерінің бірі – отбасы тұрақтылығын, отбасылық қатынасты нығайту, отбасы-некелік өмірге жастарды даярлауды жетілдіру. Некеге және отбасына қатысты рухани өмірдің жұтаңдығы, халықтық дәстүрді естен шығару, осал некенің пайда болып, ажырасуына әкеліп соғады. Ажырасу статистикасы республикамызда әрбір үшінші неке бұзылатынын көрсетіп отыр. Ажырасудың басым көпшілігін мүлдем жас некелер, жаңадан қосылған отбасылар құрайды. Тарихымызға көз салсақ, ежелгі қазақ елінде отбасылардың ажырасуы өте сирек болған. Мұның себебі бұрын халық некеге орнықты, мәңгілік институт ретінде қарады. Мұндай жағдай жұбайлардың төзімділігін, бірін-бірі сынап-мінеудің аз болуын және де тұтастай отбасының тұрақтылығының жоғары көрсеткішін құрады. Білім жүйесінің қоғамдық өмірдің барлық саласына, сондай-ақ отбасына да тигізетін ықпалы мол. Мысалы, жұбайлардың білім дәрежесі көп жағдайда отбасының орнықтылығына әсер етеді. Көбінесе отбасы-некелік қарым-қатынастың нұсқаулары білім деңгейіне байланысты болады. Мысалға, студенттердің отбасы өмірінің құндылықтары ішінде отбасының психологиялық және репродуктивтік қызметтері жетекші орын алады. Жұбайлар қарым-қатынасының басты факторлары ретінде жұбайлардың өзара түсінігі, ұстанымы құндылықтары және мінез-құлық ережесінің ортақтығын бөліп көрсетеді. Бұдан басқа білім жүйесі жалпы білім беретін мектеп деңгейінде белгілі пәндерді ұйымдастырып, отбасы және некенің бірлігін сақтауға мақсатты түрде көмектесуі қажет. Отбасы жұбайлық одақ пен туыстық байланысқа негізделген жекелік тұрмысты ұйымдастырудың маңызды формасы. Отбасы қоғамның қайнар көзі. Адамзат үшін отбасы өзінің өмірінің алғашқы төрттігін өткізетін және өмір соңына дейін құруға бар күш жігерін жұмсайтын ортаның негізгі және басты компоненті.

В.Н. Дружининнің пікірінше: «отбасының негізгі ерекшелігі болып оның «тәуелділігі», яғни, адамның белгіленген ережеге тәуелді болып өмір сүруі. Алайда, бұл тәуелділік отбасы мүшелерінің табиғи және мәдени құндылықтарының қолайлы қанағаттандыруларын қамтамасыз ететіндігімен ерекшеленеді» [2].

С.И. Голдтың пікірінше, қазіргі жағдайда отбасы құрудың 3 моделінкөрсетуге болады.

1. Патриархальды отбасы – әлде қайда көнерек. Бауырластық қатынас; күйеуінің әйеліне, баланың ата-анаға, отбасылық рөлдің қатаң тағайындалуы. Неке іштей тұрақты. Отбасы бірнеше ұрпақтан тұрады: баба, ата-ана, бала. Көпбалалылықты қолдайды. Басшы еркек. Оның қарамағында отбасының барлық экономикалық ресурстары, негізгі шешімді қабылдау. Әйелі ерінің фамилиясын алады. Оған бағынышты және сыймен қарым-қатынас жасайды. Жұбайының негізгі қызметі – бала туу, тәрбиелеу, үй шаруасын жүргізу. Бұндай отбасыға ата-аналық билік пен авторитарлы жүйе тән.

2. Детоцентрикалық отбасы – жекелік өмірдің рөлін жоғарылатады. Әйелі мен күйеуі арасындағы қатынас тең, сезімталдылық, некеде пысықтылық, алайда бала туу жайлы түсінікті сәйкестік жоқ. Жұбайлар бала санын өзара есеппен шешеді.

3. Жұбайлық отбасы.

Әлемде отбасынан маңызды құндылық жоқ. Ұзақ уақыт бойы біздің елімізде отбасы тікелей мемлекет қамқорлығына тәуелді болып келді. Оны нығайтудың жолы таза, сырттай қамқорлық жасаудан, басқаша айтқанда, жеңілдікпен, жәрдем ақшамен қамтамасыз етуден, гүлденген отбасын жасау үшін балалар мекемелерінің салынуынан көрінеді [3].

Отбасы адамға өз болмысының жекеленушілік сезімін жеңуге және әлеммен келісу, бірлесу, ортақтық сезімін иемденуге кемеңгеседі. Бұған қол жеткізу адамда қанағаттандырушылық сезім тудырады, оны бақытты етеді. Э.Фромм жазғандай, адамды жалғыздық азабынан құтқарады, үйлесімділікке апарады, өзін әлемде үйдегідей сезіндіреді, әлеммен бірлік сезіміне жетуге мүмкіндік береді.

Бақытты отбасының феномені адам табиғатының дуализміне негізделген: қатынасқа ұмтылу, әлеуметке көңіл бөлу, өзімен-өзі болу, жалғыздықтан құтылу деп қарайды. Өйткені бір жағынан, жеке адам әлеуметтік қоғам алдында жауапты болса, екінші жағынан, ол жеке дара, өзін-өзі іске асыруға ұмтылады, өзінің «менің отбасы осы қажеттіліктерді» қорғап қалу болып табылады. Бақытты қанағаттандыра алатын орта болып табылады.

Конфликт – өздерінің мақсатын жүзеге асыруға бағытталған жанжалға қатысушы жақтардың белсенді әрекеттері деп аталады. Конфликттік жағдаят – бұл қажетті, бірақ конфликт туындауының міндетті емес шарты. Кейбір конфликттер бірден туындауы мүмкін, ешқандай конфликтті жағдайсыз, бұндай жағдайдың конфликтке ұласуы үшін сыртқы ықпал, итермелеу, инцидент керек. Конфликттің себептерін бес топқа бөліп көрсетуге болады. Олар:

1. Ақпараттық. Әрбір конфликттің негізінде ақпарат жатыр. Ол қаттығысқа түскендердің бір жағына тиімді, екінші біреуіне тиімсіз болуы мүмкін, шынайы немесе жалған, дәл емес факттер болуы мүмкін, қарым-қатынас кезінде жалған хабар келуі мүмкін.

2. Құрылымдық фактор. Конфликт әдетте әлеуметтік топтардың формальді немесе формальді емес ұйымдасуының нәтижесінде туындайды. Бұған мына мәселелер кіреді: жекелік, әлеуметтік статус, әртүрлі әлеуметтік нормалар мен стандартты құрылымдар кіреді;

3. Бағалаушылық фактор. Бұл біз қолдап отыратын немесе терістейтін ұстанымдар. Олар қоғамдық, топтық не жекелік нанымдар жүйесі, идеялогиялық, мәдениеттік, діндік, этикалық, саяси мамандық бағалаулар мен қажеттіліктер;

4. Қарым-қатынас факторы. Бұл қатынас кезінде немесе ол болмаған жағдайда қанағаттану сезімімен байланысты. Бұл жағдайда қатынастың негізінен, оның мәнін, өзіне және өзгеге байланысы өзара тосулар, қатынастың мәнділігіне, қылығына өзіндік және кәсіби мақсатқа және өзіндік мақсатқа байланысты болуы;

5. Мінез-құлықтық фактор. Егер де қызығуларға қысым көрсетілсе, өзін-өзі баға берудің бұзылуы, қауіпсіздікке қысым көрсетілсе, неше түрлі шарттар әділетсіздіктер пайда болса, мінез-құлықта эгоизм, жауапкершіліктің жоқтығы, онда бұл фактор конфликтіге әкеледі.

Отбасында шаңырақ иесі ретінде әкенің рөлі ерекше. Егер отбасында әкенің қадір-қасиеті бағаланбаса, ол ең алдымен балаға, оның бүкіл тәрбиесіне әсер етеді. Мұндай отбасындағы бала анасының «айрықша артықшылығын» өзіне тағылым етіп, анасындай болуға бейімделеді, есейе келе еріне анасынан қабылданған «артықшылығын» көрсетуге тырысады, осылайша отбасы бұзылуына келіп тіреледі.

Жалғыз басты ана бала тәрбиесіндегі жауапкершілікті толықтай атқаруға тырысқанымен, бала үшін әкенің орнын толықтыра алмайды. Оның әке мен ана міндетін біріктіре жүзеге асырғанымен де, әкелік, аналық ұстанымды бір мезетте орындауы мүмкін емес. Солай дегенмен, әлеуметті, психологиялық, рухани, экономикалық себептерге байланысты ажырасқан, толық емес отбасындағы мектеп жасына дейінгі бала мен ол жердегі ата-анаға қандай кеңестер беруге болады.

- Отбасы ажырасқан жағдайда ешбір адамды кінәдамай балағатүсіндіру керек. Әкесіз қалған бала өзін қажетсіз, ата-анасына кедергі ретінде сезінеді. Бұл жағдайда балаға әкесінің жақсы көретінін айту керек.

- Отбасында баланы әкесінің кетуіне дайындаған дұрыс. Әкенің баламен қарым-қатынасқа түсуі, бірлесе уақыт өткізуі қаншалықты сирек болған сайын, бала өзін барынша керексіз сезеді.

- Баланың тұрғылықты мекен-жайын ауыстырмауға тырысу керек, себебі, осы кезде бала ескі достық, таныстық байланыстардың сақталуын аса қажетсінеді. Баланың қарым-қатынас шеңберін барынша арттырып, уақыттарын қызықты өткізуге жағдай жасап, қызығушылықтарын әр түрлі үйірмелермен қамту керек. Әке немесе ана балаға деген махаббатын үнемі білдіріп, оның тілек, ниеттерін сыйлауы тиіс. Балаға деген ата-ана махаббаты өте кең ұғым. Бұл сезім бір ғана адамға тән емес. Ол отбасының барлық мүшелеріне ортақ болған жағдайда ғана, бала үшін бақыт әкеледі[5].

Отбасы дағдарыс мәселесіне бірінші ықпал осы өмірлік бірқатар заңдылықты қарастыратын өтпелі кезең деп аталады. Бұл дағдарыс ықпалы бір кезеңнен екінші кезеңге өту кезіндегі болатын қалыпты немесе көлденеңінен стрестер. Өмірлік цикл кезеңінде «тұрып қалу» бөгеттерге байланысты немесе тепе-теңдік деңгейде бейімделе алмаудан болады. В.Сатир отбасы дамуын он түрлі сын нүктелеріне бөледі:

- Бірінші дағдарыс-ұрықтану, жүктілік және баланың туылуы.
- Екінші дағдарыс - баланың тілді меңгеруі.
- Үшінші дағдарыс - бала сыртқы ортамен қатынасты түзейді (бала-бақша, мектепке баруы).
- Төртінші дағдарыс - баланың жеткіншек жасқа өтуі.
- Бесінші дағдарыс - баланың есейіп үйден кетуі.
- Алтыншы дағдарыс - жас адамдар үйленеді, үйге бөтен адамның қосылуы (келін, күйеу бала).
- Жетінші дағдарыс - әйелдер өмірінде климакс басталуы.
- Сегізінші дағдарыс - ер азаматтарда жыныстық белсенділіктің төмендеуі.
- Тоғызыншы дағдарыс - ата-ана рөлінен, ата-апа болуы.
- Оныншы дағдарыс - ерлі-зайыптылардың біреуінің қайтыс болуы. Отбасы осы дағдарыс кезеңдерінен өтуде бірталай қобалжудан өтеді.

- Қалыпты дағдарыс негізінде микрожүйе деңгейінде тіркелетін бала мен үлкендер арасындағы кездесетін түрі жекелік дағдарыстар деп аталады.

- Екінші ықпал отбасында өмір сүру жолында кездесетін жағдайды талдаумен байланысты: отбасындағы дағдарыс жағдайлары қалыпты отбасы жүйесіне әсер етеді. Отбасындағы кейбір жағдайлардың өмірлік циклге жатпайтыны да болады, оны қалыпты емес деп атайды.

- Үшінші ықпал негізі отбасы дағдарыс жағдайы туралы алынған білімдер немесе жеке жүйе асты туралы эксперименттік зерттеулер нәтижелерінен көрінеді [6]. Плзак өз пікірінде ерлі-зайыптылар қатынасының даямуын екі сынды кезеңге бөлді. Бірінші сынды кезең ерлі-зайыптылардың бірге өмір сүруінің 3және 7 жылында кездеседі, ал жағымды өтетін жылы – алғашқы жыл. Оған әсер ететін факторлар: арманшыл көңіл-күйдің жойылуы, күнделікті тұрмыстық деңгейдегі жағдайларға байланысты ерлі-зайыптыларда түрлі жеке көз қарастардың туындауы, бірге келісімге келе алмауы, жай соққылардың қысымынан жағымсыз эмоциялардың пайда тұрмыстық) өздігінен туындауы да мүмкін. Екінші сынды кезең ерлі-зайыптылардың бірге өмір сүруінің 17-25 жыл аралығында туындауы мүмкін. Бұл дағдарыс бір жылдан бірнеше жылға созылуы мүмкін. Оның себебі: эмоционалды тұрақсыздықтың көтерілуі, қорқыныштың пайда болуы, жалғыздықты сезінуі, әйеліне деген тәуелділігінің күшеюі, тез қартаюы немесе ер азаматтың тұрақсыздығынан болуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан–2030. – Алматы, 1998 ж.
2. Дружинин В.В. и др. Введение в теорию конфликта. – М., 1988 ж.
3. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагнози семейная психотерапия. – СПб., 2006 г.
4. Қоянбаев Ж. Семья және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі. – Алматы, 1990 ж.
5. Розин В.М. Судьба молодой семьи. – М., 1990 ж.
6. Сатир В. Как строить себя и свою семью. – М., 2000 ж.

МРНТИ 15.21.45

Тимохина Т.В.¹, Акынжанова А.А.²

¹старший преподаватель, Карагандинского государственного технического университета
г. Караганда, Казахстан

²магистр педагогических наук, старший преподаватель
Карагандинского государственного технического университета,
г. Караганда, Казахстан

МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация

В настоящее время преимущества профессиональной деятельности становятся основой ценностных ориентаций и внутренней культуры личности будущего специалиста, определяют его отношение к профессиональной деятельности, профессиональную и гражданскую позицию, дальнейшие успехи в выбранной профессии. Данные перспективы находят отражение в процессе обучения в высшем образовательном учреждении, где закладываются основы профессиональной подготовки. Успешность профессиональной подготовки в значительной степени зависит от того, насколько приобретенные специальные знания, умения и навыки студенты могут использовать в своей профессиональной деятельности.

В статье освещается проблема повышения мотивации при обучении студентов технического вуза русскому языку. Одним из путей ее решения является создание на занятиях определенных психолого-педагогических условий. К их числу относятся применение интерактивных методов преподавания, привлечение лингвострановедческого материала, использование межпредметных связей, создание комфортной среды и благоприятной атмосферы общения, разработка системы внеаудиторной работы. Обучение в вузе и становление студента как профессионала напрямую зависят от характеристик его мотивации в процессе учебной деятельности.

Ключевые слова: уровень мотивации, педагогические условия, профессиональная мотивация, познавательная активность, профессионально-коммуникативная компетенция, русский язык, профессиональная подготовка.

Т.В. Тимохина¹, А.А. Акынжанова²

¹Қарағанды мемлекеттік техникалық университетінің аға оқытушысы, tanyushatv16@mail.ru
Қарағанды қ., Қазақстан

²педагогика ғылымдарының магистрі,
Қарағанды мемлекеттік техникалық университетінің аға оқытушысы,
Қарағанды қ., Қазақстан

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНЕ КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУДІҢ МОТИВАЦИЯ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта кәсіби қызметтің артықшылығы болашақ маман тұлғасының ішкі мәдениеті мен құндылықтық бағдарларының негізі болып табылады, оның кәсіби қызметіне, кәсіби және азаматтық позициясына деген көзқарасын, таңдаған мамандығының одан әрі жетістіктерін анықтайды. Бұл күтулер кәсіптік даярлық негіздері қалыптасатын жоғары оқу орнында оқу процесінде жүзеге асырылады. Кәсіби даярлықтың табысы студенттер алған арнайы білімдерін, іскерліктері мен дағдыларын өздерінің кәсіби қызметінде қаншалықты пайдалана алатынымен байланысты.

Мақалада техникалық жоғары оқу орнында студентерді орыс тіліне оқытуда мотивацияны көтеру мәселесі қарастырылады. Оны шешуге арналған жолдарының бірі сабақтарда айқын психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау болып табылады. Олардың қатарына оқытудың интерактивті әдістерін қолдану, лингвоелтанымдық материалдарын тарту, пәнаралық байланыстарды пайдалану, жайлы орта және тілдесуге қолайлы жағдай жасау, аудиториядан тыс жұмысының жүйесін жетілдіру жатады. Жоғары оқу орнында білім алу және студенттің кәсіби ретінде қалыптасуы оның оқу іс-әрекеті процесіндегі мотивациясының сипаттамасына тікелей байланысты.

Түйін сөздер: мотивация деңгейі, педагогикалық жағдайлар, кәсіби мотивация, танымдық белсенділік, кәсіби-коммуникативтік құзыреттілік, орыс тілі, кәсіби дайындық.

T.V. Timokhina¹, A.A. Akynzhanova²

*¹senior teacher of Karaganda State Technical University,
Karaganda, Kazakhstan*

*²master of Pedagogical Sciences, Senior teacher of Karaganda State Technical University,
Karaganda, Kazakhstan*

MOTIVATION AS A CONDITION OF PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS OF A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract

At present, the advantages of professional activity become the basis of value orientations and the internal culture of the personality of the future specialist, determine his attitude to professional activity, professional and civic position, further success in the chosen profession. These perspectives are reflected in the learning process at a higher educational institution, where the foundations of vocational training are laid. The success of vocational training largely depends on the degree to which students can use the acquired special knowledge and skills in their professional activities.

The article deals with the problem of increasing motivation in teaching students of a technical university to the Russian language. One of the ways to solve it is to create certain pedagogical conditions in the classroom. These include the use of interactive teaching methods, the attraction of linguistic materials, the use of interdisciplinary connections, the creation of a comfortable environment and a favorable atmosphere of communication, the development of a system of extracurricular work. Studying at a university and becoming a student as a professional directly depend on the characteristics of his motivation in the process of learning activities.

Keywords: level of motivation, pedagogical conditions, professional motivation, cognitive activity, professional and communicative competence, Russian language, professional training.

В процессе обучения в высшем образовательном учреждении закладываются основы профессиональной подготовки, создается нацеленность на постоянное саморазвитие студента в различных ситуациях. Профессиональная подготовка включает в себя приобретение студентами специальных знаний, умений и навыков, которые они будут использовать в своей профессиональной деятельности. В этом случае мотивация, являясь значимым этапом на пути формирования у студентов сознательных мотивов, придает обучению определенный смысл, а сам факт учебной деятельности делает важной целью.

По словам И.А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий планируя ту или иную форму воздействия на слушающего». Мотивация является поэтому «запусковым механизмом» всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или понимание [1, с.5].

Термин «мотивация» произошел от слова «*movere*», что в переводе с латинского означает «двигать». Мотивация относится к сложным психологическим явлениям, изучением которого занимались многие ученые. В свою очередь термин «мотивация обучения» обозначает сочетание мотивирующих факторов, которые вызывают активность студента и определяют ее направленность.

Надо отметить, что в настоящее время к проблеме мотивации обучения проявляется большой интерес. Тем не менее, единой и общепринятой классификации мотивации обучения в системе учебной деятельности еще не существует. Наиболее разработанной, на наш взгляд, является классификация, предложенная автором психологической концепции профессионализма Аэлитой Капитоновной Марковой. Она опирается на классификации Л.И. Божович, выделяя аналогичные группы учебных мотивов и дифференцируя каждую из них.

По мнению Марковой А.К., к основным типам мотивов относятся:

- 1) познавательные, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения;
- 2) социальные, связанные с различными социальными взаимодействиями обучающегося с другими людьми.

Маркова А.К. считает, что и познавательные, и социальные мотивы могут иметь разные уровни.

1. К уровням познавательных мотивов относятся:

- *широкие познавательные* мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями - фактами, явлениями, закономерностями);
- *учебно-познавательные* мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний);
- мотивы *самообразования* (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования).

2. К уровням социальных мотивов относятся:

- *широкие социальные* мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости обучения);
- *узкие социальные* мотивы (стремление занять определенную позицию) в отношениях с окружающими, получить их одобрение);
- мотивы *социального сотрудничества* (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком).

Бесспорно, в учебном процессе разные мотивы неодинаковы, поскольку мотивация обучения – феномен многосторонний, то содержание обучения включает в себя определенные психолого-педагогические условия, которые предоставят возможность активизировать познавательную деятельность студентов и тем самым обеспечить более плодотворное усвоение русского языка.

Рассмотрим важные, на наш взгляд, психолого-педагогические условия, позволяющие формировать положительную устойчивую мотивацию учебной деятельности студентов. К ним следует отнести:

- а) применение интерактивных методов обучения;
- б) привлечение лингвострановедческого материала;
- в) использование межпредметных связей;
- г) создание комфортной психологической среды и благоприятной атмосферы общения;
- д) разработка системы внеаудиторной работы.

Использование интерактивных методов обучения (совместная работа в парах, группах и коллективе; ролевые и деловые игры, дискуссии; работа с различными источниками информации (книги, лекции, интернет, документы, музеи); презентации и т.д.) активизируют когнитивный процесс студентов, оказывают положительное влияние на развитие аналитического мышления, рефлексивных умений, на самостоятельное понимание, анализ и умение отбирать необходимую информацию.

Использование на занятиях русского языка лингвострановедческого материала - одно из педагогических условий развития мотивации студентов, активизация которого способствует реализации принципа новизны, традиционно признаваемого специалистами важным мотивационным фактором. Кроме того, страноведческие знания способствуют усвоению системы знаний о социальной действительности и культуре, обеспечивающих интеллектуальное развитие и формирование активной гражданской позиции студентов.

Среди педагогических условий большая роль отводится использованию межпредметных связей на занятиях по русскому языку. Обучение профессиональному русскому языку студентов технического вуза способствует формированию и развитию профессионально-коммуникативной компетенции, повышению культуры речи будущих специалистов, как одно из важных его качеств. Изучение компонентов профильных предметов ставит перед студентами новые познавательные задачи, поднимая уровень мотивации.

Еще одно педагогическое условие развития мотивации студентов при обучении русскому языку - создание комфортной среды и благоприятной атмосферы общения. Усвоение русского языка будет иметь положительный результат, если обучение будет вызывать положительные эмоции, а взаимодействие педагога и студентов характеризуется высокой степенью доверия и уважения.

Создание на занятии благоприятного климата, учет эмоционального самочувствия каждого студента - обязательное условие коммуникативного общения. Коммуникативное обучение оказывает содействие формированию студенческой группы как коллектива, помогает формированию личности в коллективе и через коллектив, предусматривает организацию процесса обучения как парадигму процесса общения.

К внеаудиторной работе следует отнести любую деятельность студентов, осуществляемую в рамках учебного заведения вне учебного процесса, способствующую их личностному развитию, расширению и

углублению профессиональных знаний и формированию профессионально значимых качеств.

Целью внеаудиторной самостоятельной работы студентов является овладение фундаментальными знаниями, профессиональными компетенциями, приобретение опыта творческой и исследовательской деятельности. Важная роль при этом отводится на активное использование студентами аудио- и видеозаписей, компьютерной техники и Интернет-ресурсов.

Самостоятельная работа строится таким образом, чтобы у студента была возможность выполнять учебные задачи в любом удобном ему месте. Работа с инновационными технологиями меняет не только мотивацию студентов, но и роль преподавателя в цифровом пространстве. Отношения со студентами строятся на принципах сотрудничества и совместного партнерства. В этих условиях важен пересмотр сложившихся сегодня организационных форм обучения: увеличение самостоятельной индивидуальной и групповой работы, увеличение объема практических и творческих работ поискового и исследовательского характера.

Важно показать студентам, что готовность к непрерывному поиску нового, актуального знания, к грамотному осуществлению информационных процессов (поиска, хранения, переработки, распространения) – одна из профессиональных компетенций специалиста в любой отрасли, которая определяет успешность его личностного роста и конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, мотивация студентов представляет собой процессы, методы и средства, которые стимулируют студентов к познавательной деятельности, к активному освоению содержания изучаемой дисциплины. Комплексное использование вышеизложенных психолого-педагогических условий позволит повысить уровень мотивации студентов к процессу обучения.

Список использованной литературы:

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1978.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 336 с.
3. Лысенко Н.Е. Развитие приемов запоминания учебного материала при изучении русского и иностранных языков // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 6. – С. 412-419.
4. Мильруд Р. Языковая политика и преподавание английского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2014/08/linguistic-policy/#more-17723> (дата обращения: 10.07.2017).
5. Михайлов Н.Н. Лингвострановедение Англии: учеб. пособие. – М.: Академия, 2013. – 208 с.
6. Олейникова Е.А. Функции тестирования в обучении иностранному языку // Сборник статей международной научной конференции молодых учёных и специалистов, посвященной 120-летию академика Н.И. Вавилова / РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева. – М., 2007. – С. 381-384.
7. Chinnery G.M. Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning [Электронный ресурс] // Language Learning & Technology. 2006. Vol. 10. № 1. P. 9-16. URL: <http://archive.li/YU9D#selection-42.0-110.4> (дата обращения: 10.05.2017).

МРНТИ:15.21.51

ӘӨЖ: 159.99

И.К. Аманова¹, Н.А. Кудушева²

¹психология ғылымдарының кандидаты, доцент

²6Д050300 – «Психология» мамандығының 1-курс докторанты

Алматы қ., Қазақстан

ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының жүйелік шарты туралы мәселе қарастырылады. Өзін-өзі жүзеге асыруды зерттеу бойынша отандық және шетелдік философиялық және психологиялық әдебиеттерді талдау бұл мәселенің, әсіресе отандық психологияның аясында пәнаралық екендігін және әлі де болса нашар дамығандығын көрсетеді. Бұл бірыңғай әдіснаманың және зерттеудің теориялық негізі болмағандығына қатысты түсіндіріледі. Отандық және шетелдік психологиядағы талдамалық стратегиядан айырмаларына қатысты түсіндіріледі.

шылығы осы феноменді зерттеуге жүйелі көзқарастың келешегі негізделген. Өзін-өзі жүзеге асырудың жүйелік компоненттері және осы психологиялық білімнің құрылымдық сипаттамалары келтірілген.

Түйінді сөздер: тұлға, өзін-өзі жүзеге асыру, жүйелік тәсіл, жүйелік құрылым, психологиялық жүйе, әлеуметтік жүйе, педагогикалық жүйе, психоэкологиялық жүйе, компоненттер, сипаттамалар, факторлар, тәсілдер.

Аманова И.К.¹, Кудушева Н.А.²

¹кандидат психологических наук, доцент

²докторант 1-курса специальности 6D050300–«Психология»

Алматы қ., Қазақстан

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о системном условии самореализации личности. Анализ отечественной и зарубежной философской и психологической литературы по исследованию самореализации показывает, что эта проблема является междисциплинарной и по-прежнему слабо развита в рамках отечественной психологии. Это объясняется тем, что нет единой методологии и теоретической основы исследования. В отличие от аналитической стратегии в отечественной и зарубежной психологии, обоснованы перспективы системного подхода к изучению этого феномена. Приведены системные компоненты самореализации и структурные характеристики этих психологических знаний.

Ключевые слова: личность, самореализация, системный подход, системная структура, психологическая система, социальная система, педагогическая система, психоэкологическая система, компоненты, характеристики, факторы, подходы.

I.K. Amanova¹, N.A. Kudusheva²

¹Candidate of psychological Sciences, Associate Professor

²1-year doctoral student of specialty 6D050300–«Psychology»

METHODOLOGICAL PROBLEMS IN THE STUDY OF SELF-IDENTITY

Abstract

The article deals with the question of the system condition of self-realization of the person. Analysis of domestic and foreign philosophical and psychological literature on the study of self-realization shows that this problem is interdisciplinary and is still poorly developed in the framework of domestic psychology. This is due to the fact that there is no unified methodology and theoretical basis for the study. In contrast to the analytical strategy in domestic and foreign psychology, the prospects of a systematic approach to the study of this phenomenon are substantiated. The system components of self-realization and structural characteristics of this psychological knowledge are given.

Keywords: personality, self-realization, system approach, system structure, psychological system, social system, pedagogical system, psycho-ecological system, components, characteristics, factors, approaches.

Өзін-өзі тану мәселесі бойынша қазіргі заманғы зерттеулер оның жетістігі кәсіби, әлеуметтік және жеке құзыреттіліктерді дамытуға ғана емес, сонымен қатар адам өмірінің және қызметінің барлық аспектілеріне әсер ететін өмір сапасын қамтамасыз ететіндігін көрсетеді. Ішкі ресурстардың жетіспеушілігі, адамның өміріндегі мақсаттар мен басқа жағымсыз көріністердің жоғалуы салдарынан туындаған сыртқы қиындықтар мен дербес қиындықтардан туындаған күрделі өмірлік жағдайларда өзін-өзі жүзеге асыру ерекше маңызға ие болады [1]. Қазіргі уақытта әлемдік қауымдастықтың интеграциялану және жаһандану үдерісіндегі өткір үрдістерге байланысты, әсіресе жастар арасында, өмірлік белсенділіктің түрлі салаларында белсенді өзін-өзі көрсету қажеттілігі арасындағы келеңсіздіктерге тап болатын көптеген қайшылықтар пайда болады және сыртқы және ішкі кедергілерден туындаған өзін-өзі жүзеге асырудың тиімді механизмінің болмауынан, қоғамда және кәсіпте табысқа жету ниетінің, тәуелсіз және бәсекеге қабілетті болу және өзін-өзі жүзеге асырудағы басым саланы анықтауға қабілетсіздігінен көрінеді.

Өзін-өзі танытуда еркіндік пен ішкі бостандықтың жоқтығы, ішкі кедергілердің шешілмеуі, аландаушылығы, төмен өзін-өзі бағалауы және ұмтылыс деңгейі, сондай-ақ стереотиптік мінез-құлық байқалы-

нады. Ойын ашық және еркін жеткізе білу және ішкі еркіндіктің болмауы, мазасыздық, өзін-өзі бағалау мен талаптану деңгейінің төмендігі, шешімге келе аламушылық түріндегі ішкі қайшылықтармен байланысты. Жоғарыда айтылғандардың барлығы ғаламдық өзгеру кезеңінде адамның өзін-өзі танытудың тиімді механизмдерін іздестіруге әкеледі және тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру мәселесінің дамуы заманауи психологиялық ғылымның өзекті және маңызды міндеттерінің бірі болып табылатынын айтуға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, осы құбылысты зерттеудің бірыңғай теориялық және әдіснамалық тұғынамасының жоқтығы осы деңгейде көптеген мәселелерді тудырады. Өзін-өзі жүзеге асыруды зерттеу бойынша отандық және шетелдік философиялық және психологиялық әдебиеттерді талдау бұл мәселенің, әсіресе отандық психо-логияның аясында пәнаралық екендігін және әлі де болса нашар дамығандығын көрсетеді. Бұл бірыңғай әдіснаманың және зерттеудің теориялық негізі болмағандығына қатысты түсіндіріледі және де «өзін-өзі жүзеге асыру» ұғымының түсіндірмесінің белгісіздігі, осы психологиялық білімнің өзін-өзі таныту, өзін-өзі құру, өзін-өзі жетілдіру сияқты басқа да дефинициялармен ауыстыруға болмайтындығына, бұл феноменнің генезисін түсіндірудің анықталмауына, алғышарттарының қарама-қайшылығы және оның көрінісінің детерминациялануына байланысты. Мұның бәрі бұл мәселені зерттеуді қиындатады.

Соңғы жылдары тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын жүйелі түрде зерттеуге тырысуда (Э.В. Галажинский [1], Л.А. Коростылева [2], И.В. Костакова [3] және т.б.). Өмір сүру аясының негізінде өзін-өзі жүзеге асыру сияқты мәселеге арналған, осы тақырып төңірегінде зерттеу жүргізген ресейлік ғалымдардың негізгі еңбектері (Л.А. Коростылева [2], Ф.Ф. Королев [4]); кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру ерекшелігі (С.А. Воломеев [5], Р.Г. Гаджиева [6]); өзін-өзі жүзеге асырудың тұлғалық детерминаттары (И.В. Костакова [3], С.С. Кудинов [7]); егде және қартайған кезеңде өзін-өзі жүзеге асыру (И.В. Солоникова [8]); гендерлік стереотиптер және өзін-өзі жүзеге асыру (Е.А. Денисова [9]); өзін-өзі жүзеге асырудың өзара байланысы және әлеуметтік-психологиялық бейімделу (И.В. Кулагина [10]). Жоғарыда аталған авторлардың жұмыстары түрлі әдіснамалар шеңберінде жүзеге асырылды. Көптеген зерттеушілер өзін-өзі жүзеге асыру мінез-құлықтық немесе когнитивті сипат ретінде қарастыруда аналитикалық тәсілді ерекшеленді. Қандай да бір сыртқы және ішкі байланыстар қарастырылмайды. Сонымен қатар, осы феноменді талдау кезінде ерікті, эмоционалды, рефлексиялық және басқа да сипаттамалар талап етілмейді, бұл психологиялық білімнің көрінісін толық көрсетпейді. Сонымен қатар, өзін-өзі жүзеге асыруды жүйелі тәсілмен таныстыру көбінесе декларативті болып табылады, себебі бірзділік қағидатын бұзу салдарынан, жасанды түрде бірнеше сипаттамалар анықталған және олардың өзара байланысы корреляциялық талдау негізінде дәлелденген.

Жоғарыда аталып өткендер тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын зерттеудің жүйелін әдіснамасын негіздеудің қажеттілігін тудырады. Психологиялық құбылысты зерттеуге жүйелік тәсілдің қажеттілігі мен маңыздылығын көрсеткен Ф.Ф. Коростылеваның ұстанымына сүйене отырып, жүйелік құрылымға әсер етуші негізгі себептерін: жалпылық, элементтер байланысы мен қатынасының өзара әрекеттестігін белгілейміз. Жалпылық барлық күрделі жүйенің бөлшегі ретінде барлық жалпы мақсатқа қызмет етеді деп жорамалдайды [2]. Жүйедегі бір параметрдің өзгерісі барлық қалғандарына әсер етеді. Басқаша айтқанда, жүйе – бұл арзан қосынды емес немесе тіпті элементтердің жиынтығы да емес, нақты байланыста немес қарым-қатынаста табылатын элементтердің жалпылық кешені. Өз кезегінде, жүйелік тәсілге көңіл бөлген әйгілі кеңес психологы Б.Ф. Ломов оның негізгі сипаттамаларын бөліп берді [11]: білім берудің көпөлшемділігін, көп өлшемді білімнің көп деңгейлілігі мен иерархиялылығын, оның құрамының көп өлшемді жіктеуін, білім берудің полидетерминділігін тану, мойындау, дамудағы білім беруді зерттеп тану. Б.Ф. Ломовтың көзқарасы бойынша, жүйелік талдау ұсынады: 1) білім берудің көп өлшемділігі, 2) оның көп деңгейлілігі мен иерархиялылығы, 3) оның құрамының көп өлшемді жіктелуі, 4) оны полидетерминділігін мойындау, 5) оның дамуында жұмсалған білімде зерттеп тану.

Жүйелік тәсілде осыған шамалас көрсеткіштерді М.С.Роговин ұсынады [12]:

Бірінші, автордың көрсетуі бойынша – бұл жалпылық белгісі, осы қарастырылып отырған жүйеде оның бөлігі қосындысының құрылымы жиынтығы құрылымына жатпайтын, жаңа, сапалы қасиетте қатысады. Екінші, автор бұл жерде жүйелік бейнелеуші деп атаған, өз қызметінде детерменделген жүйені шығарады. Бұл жағдайда, әлбетте, жүйелік тәсіл функционалдықты қосады. Жүйелік тәсілдің үшінші критерийі болып, жүйенің ортамен хабарламалық-энергетикалық өзара әрекеттестігі табылады. Және төртінші көрсеткіш даму критерийі арқылы жүйелік тәсілге генетикалықты қосуды себептейді.

Әрі қарай дәл осы мәселеге өз еңбектерін арнаған көптеген авторлардың жұмыстарын талдамасақ та болады, себебі олар жалпы Б.Ф. Ломовтың қалыптастырған идеяларын қайталайды десек те болады, ендігі кезекте біз өз мақаламызда тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының жүйелік концепциясын негіздеген С.И. Кудинов пен С.С. Кудиновтардың еңбектеріне тоқталамыз [4]. Тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының

жүйелік моделін құрудағы негізгі постулаттары, авторлар бойынша бірнеше негіздеу қатары қызметін атқаруы мүмкін. Бірінші – бұл тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруда табыстылығын қамтамасыз ететін әртүрлі деңгейдегі жүйе кешені. Мұндай жүйеге табиғи қабілеттілік пен нышаннан көрініс беретін психофизиологиялық жүйе шығады. Аномиялық-физиологиялық ерекшеліктер, жүйке-жүйесінің қасиеттері және темперамент қасиеттері тұлғаның қандай да бір салада жемісті өзін-өзі жүзеге асыруының алғы шарты болып табылады.

Психологиялық жүйе – бұл субъектінің жеке-тұлғалық ресурсы есебінде өзін-өзі жүзеге асыру үрдісін қамтамасыз етуші жүйе. Әлеуметтік жүйе – өзін-өзі жүзеге асырушы субъектінің жемістілігіне сыртқы әсерлермен ықпал етеді: кіші және үлкен әлеуметтік топтар, қарым-қатынас, мәдениет, дін, салт-дәстүр және әлеуметтік таптаурындар. Педагогикалық жүйе- оқыту мен тәрбиелеудің жиынтығы арқылы әсер етеді: құндылықтарды қалыптастыру, идеал, көз-қарастар, сенімдер, әлемге көзқарас, тұлғалық, интеллектуалды және субъектінің әлеуметтік дамуы және т.б. Психологиялық жүйе- өзін-өзі жүзеге асыруда қандайда бір жетістікке жетуді қалыптасқан экологиялық жағдайлармен қамтамасыз етеді. Р.А. Зобов, А.И. Крупнов, В.И. Панов және басқалардың еңбектерінде радиацияның жоғарғы фоны, ауаның ластануы, сапасыз ішетін су, жағымсыз температуралық режимінің адам психикасының әсерін қарастырған [13]. Осы аталған көрсеткіштердің салдарынан мінез-құлықтағы жоғары агрессивтіліктің көруі өмірлік тонустың төмендеуі, депрессияға ұшырау және басқа да тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруына теріс әсер етуші жағымсыз факторлар орын алады. Екіншіден, өзін-өзі жүзеге асырудың әр түрлі деңгейлері мен сипаттамалары арасындағы байланыстарды және қарым-қатынастарды ашатын функционалдық жүйе ретінде зерттеу. Макро деңгейде әлеуметтік алғышарттар, психологиялық факторлар, педагогикалық технологиялар, психоэкологиялық жағдайлар және психофизиологиялық сипаттамалар тұрғысынан өзін-өзі жүзеге асырудың мүмкіндігін талдау бар. Микро деңгейде байланыстар мен қарым-қатынастар осы құбылыстың жыныстық, жас, ұлттық-этникалық және жеке-типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, жекелеген компоненттер арасында құрылымдық ұйымда көрініс табады. Үшіншісі, әр түрлі жүйелер мен өзін-өзі жүзеге асыру себептерінің арасындағы тік және көлденең байланыстарды зерттеу мүмкіндігі. Көлденең деңгейде жеке сипаттамаларды, мысалы, әртүрлі әлеуметтік жағдайларды немесе педагогикалық технологияларды және олардың өзін-өзі жүзеге асырудағы рөлін қарастыруға мүмкіндік бар. Тік деңгейде әлеуметтік салада қалыптасқан және оқыту жүйесінде дамитын, соның әсерінен субъектінің өзін-өзі танытуында белгілі бір рөл көрсететін кейбір психофизиологиялық нышандарды талдауға болады. Төртінші – өзін-өзі жүзеге асыратын жүйе қалыптастырушы, интегративтік білімнің негіздемесі. Бұл авторлардың ойынша, мыналарды жатқызуға болады, құндылықтарды айқындайтын компоненттер, мотивациялық-қажеттілік, эмоционалдық-еріктілік, когнитивті-мағыналылық, рефлексиялық-бағалаушы, сындарлы. Соңғысы - өзін-өзі жүзеге асырудың жеке ерекшеліктері жүйесін зерттеуге бағытталған, яғни талдау компоненттерін талдаумен айналысатын аналитикалық стратегиядан ауытқу [7].

Жүйелік парадигма шеңберінде жоғарыда аталған компоненттердің кешенді талдауы, олардың өзара тәуелділігі, өзіндік байланысы және айқындылығы ерекше маңызға ие болады. Өзін-өзі жүзеге асыруды көп өлшемді жүйелік білім ретінде қарастыратын болса, оның көрініс формаларын ажыратып алу қажет. Отандық және шетелдік авторлардың көптеген зерттеулеріне негізделі отырып, өзін-өзі жүзеге асырудың сыртқы формасы негізінен жеке тұлғаның өмірдің әртүрлі саласында: кәсіп, өнер, спорт, оқу, саяси және саяси және әлеуметтік қызмет және т.б. өзін-өзі танытуға бағытталған. Сонымен бірге гуманистік бағыттың өкілдері өзін-өзі жүзеге асыру адамның тұлғалық өсуіне апаратын деп есептейді [5]. Осыған сүйене отырып, өзін-өзі жүзеге асырудың ішкі және сыртқы формалары бар деп айтуға болады. Тұлғалық өсу мен рухани кемелділігі өзін-өзі білдіретін сыртқы формалармен қашықтан байланысты екенімен келіспеу мүмкін емес. Тағы да бір пікірталасты мәселе өзін-өзі жүзеге асырудың түрлеріне қатысты. Заманауи әдебиеттерде кәсіптік өзін-өзі тану, жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру, қолдану саласына, өзін-өзі жүзеге асыруға, некеде және отбасылық қарым-қатынаста шығармашылық және өзін-өзі танытуға ерекше назар аударылады.

Басқа даулы мәселе өзін-өзі тану түрлеріне қатысты. Заманауи әдебиетте кәсіби өзін-өзі тану, жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы, қолдану саласына, өзін-өзі жүзеге асыруға, некеде және отбасылық қарым-қатынаста шығармашылық және өзін-өзі жүзеге асыруға ерекше назар аударылады. Егер осы процестің объективтілігін ескеретін болсақ, өзін-өзі тану түрлерінің көптігі туралы айтуға болады: кәсіби, білім беру, шығармашылық, әкімшілік және т.б. Біздің ойымызша, бұл мүлдем ақталған жоқ. Келесі себептерге байланысты, іс-әрекеттерді, әлеуметтік және жеке өздігінен жүзеге асыруды ұсынуға болады. Әрекеттің өзін-өзі жүзеге асыру әр түрлі іс-шараларда субъектінің өзін-өзі танытуымен сипатталады, сол арқылы оның мүмкіндіктерін қолданудың осы саладағы құзыреттілігінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, бұл қызмет міндетті түрде мамандыққа байланысты болмауы мүмкін, әуесқойлық спорт, көркем шығарма, жинау немесе хор әні болуы мүмкін. Әлеуметтік өзін-өзі жүзеге асыру гуманитарлық, әлеуметтік-экономикалық, әлеуметтік-саяси, әлеуметтік-педагогикалық, әскери немесе кез келген басқа

элеуметтік пайдалы қызметті жүзеге асырумен байланысты. Тұлғалық өзін-өзі жүзеге асыру адамның рухани өсуіне, жеке басының әлеуетін дамытуға - жауапкершілікті, төзімділікті, эмпатияны, қызығушылықты, эрудицияны, шығармашылықты, моральды және т.б. дамытуды қамтамасыз етуге бағытталған. Ақыр соңында, өздігінен жүзеге асыруды көп өлшемді жүйелік білім ретінде қарастыра отырып, оның құрылымдық мазмұны туралы мәселені елемеге болмайды.

Әртүрлі психикалық білімдердің жүйелік сипатын негіздейтін түрлі авторлардың көзқарастарын ескере отырып, олардың базалық негізі болып белсенділік, бағдарлану және өзін-өзі реттеу табылатынын атап өтуге болады. Өзін-өзі жүзеге асыруды жүйелі түрде қарастыру кезінде, біздің ойымызша, дәл осы континуумнан бастау керек. Осы тұрғыда өзін-өзі жүзеге асырудың белсенділігі мінез-құлқықта, іс-әрекет пен қарым-қатынаста, жүйке жүйесінің қасиеттерімен темперамент қасиеттерінен көрінетін формалды-динамикалық сипаттамалармен сипатталады [11]. Осы психологиялық білімдегі өзін-өзі жүзеге асыру эмоционалды-ерікті компоненттермен қамтамасыз етіледі, ал бағыттылық когнитивтік-мағыналық сипаттамалардың көрінісі арқылы жүзеге асырылады. Осылайша, өзін-өзі жүзеге асырудың психологиялық құрылымы бірқатар құрамдас бөліктермен ұсынылған. Онтогенез процесінде өмірдің түрлі салаларында іске асырылатын, адамның белгілі бір құндылықтары, мақсаттары мен көзқарастарын қоса алғандағы, құндылық-мақсатты компонент. Бұл жүйенің мотивациялық-мағыналық аспектісі когнитивтік, мотивациялық және рефлексиялық-бағалау сипаттамаларында ұсынылады. Ол пәндік қарым-қатынас пен қозғаушы күштің белгілі бір мағынасын таңдауды және басымдықты, когнитивті құндылықтардың тереңдігі мен дәлдігі және олардың субъектінің мінез-құлқындағы рөлін (креативтілік-консервативтілік); басқа адамдарға (социоцентризмге) немесе өздігінен (эгоцентризмге) бағытталған басым қозғаушы күштерді таңдаудың, өмірдің әртүрлі салаларында қойылған мақсатқа және күтілетін нәтижеге сәйкес тұлғаның қолданудың басымдық бағытын және өзін-өзі жүзеге асыру тиімділігін анықтау: пәндік-белсенділік, элеуметтік-коммуникативті немесе пәндік-тұлғалық жақтарын іске асырады. Құралды - стильдік шағын жүйе - конативті, эмоционалды және реттеуші айнымалылардың бірлігін көрсетеді. Сонымен қатар, олардың көпшілігі биполярлық, ішкі қарама-қарсы белгілерден тұрады. Осыған байланысты өзін-өзі жүзеге асырудың осы аспектісі нақты анықталған полюске ие. Осы шағын жүйенің негізгі рөлі қызметтің реттеуші-энергетикалық қызметін және өзін-өзі реттеуді қамтамасыз етумен байланысты. Сонымен қатар, осы кіші жүйелер арасында индивидтің өзін-өзі жүзеге асыруының жеке ерекшеліктерін көрсететін спецификалық байланыстар мен қатынастар бар. Өзін-өзі жүзеге асырудың жүйелік парадигмасының перспективасы, оның қалыптасу тегіне интеграцияланған өзін-өзі жүзеге асыруды зерттеудегі белсенділігі, бағыттылығы мен өзін-өзі реттеуі арасындағы алшақтықты еңсерудің іргелі мәселесін шешуге көмектесетініне байланысты. Екіншіден, ол өзін-өзі жүзеге асырудың психологиялық құрылымын және оның әртүрлі сипаттамаларының өзара іс-қимылының ішкі тегіктерін түсіну мүмкіндігін ашады. Үшіншіден, ол өзін-өзі жүзеге асыруды оңтайландыру және түзету үшін ғылыми негізделген технологияларды дамыту үшін алғышарттар жасайды. Төртіншіден, ол өзін-өзі жүзеге асырудың әр түрлі ішкі жүйелерінің сипатын ескеруге мүмкіндік береді.

Бір жағынан, аспаптық және стилистикалық, ал екінші жағынан - мотивациялық және семантикалық. Белгілердің бірінші тобы негізінен темперамент сипаттамасына және жүйке жүйесінің қасиеттеріне байланысты табиғи алғышарттармен байланысты. Екінші топ негізінен элеуметтік ортаға, қоршаған ортаға, қызмет жағдайына, оқытуға және білім алуға, неғұрлым икемді және өзгертіндіне байланысты. Ақыр соңында, бұл адамның гендерлік, жас ерекшеліктеріне, элеуметтік-мәдени ортаға, ұлттық-этникалық және жеке-типологиялық ерекшеліктеріне байланысты өзін-өзі жүзеге асырудың психологиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Осылайша, тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын жүйелі ұйымдастыру мәселесі бойынша ұсынылған көзқарастар бізге жеткілікті түрде жаңашыл және өнімді болып көрінеді және де осы феноменді зерттеуде оның жеке бөліктеріне емес бұл құбылыстың жүйелік тегігін егжей-тегжейлі қарастырып, көптеген компоненттерді ескере отырып бір жүйеде қалыптасқан континуумда жүргізуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер тізімі:

1. Галажинский Э.В. Системная детерминация самореализации личности: автореф. дисс. ... д-ра псих. наук Барнаул: БГПУ, 2002. 43 с. 3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Методологические проблемы становления и развития экологической психологии // Психологический журнал. 1996. Т. 17. №6. 4.
2. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. – СПб.: Речь, 2005. – 222 с.
3. Костакова И.В. Роль общительности в самореализации личности студентов – будущих психологов // дисс. канд. ... псих. наук. Тольятти: ТГУ, 2008. 186 с. 10. Кудинов С. И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – М.: РУДН, 2008. №1. – С. 28-37.

4. Королев Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Сов. педагогика. 1970. №8. – С. 113-115.
5. Воломеев С.А. Профессия как фактор самореализации личности: автореф. канд. ... филос. наук. М., 1998. 18 с. 5.
6. Гаджиева Р.Г. Динамика гендерных стереотипов и их влияние на профессиональную самореализацию личности: дис. ... канд. псих наук. – М., 1998. – 23 с.
7. Кудинов С.И., Кудинов С.С. Психологические особенности самореализации личности с ограниченными физическими возможностями // Сибирский педагогический журнал (научно-практическое издание. – Новосибирск: НГПУ, 2010. №5. – С. 272–280.
8. Солодникова И.В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни / Солодникова И.В. // СОЦИС. – 2007. - №2. – С.32-39.
9. Крупнов А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник Российского университета дружбы народов. – М.: РУДН, 2006. №1 (3). – С. 63-74.
10. Ломов Б.Ф. Системность в психологии. – М.: Воронеж: АПСН, 1996.
11. Роговин М.С. Изменения семантико-логической структуры психологических исследований // Вопросы философии. 1983. № 11. – С. 76-87.
12. Кудинов С.И. Полисистемная концепция самореализации личности // Дизайн и Технологии. Научный журнал. 2014. №41(83). – С. 114-121.
13. Панов В.И. Введение в экологическую психологию: учебное пособие. Ч.1. – М.: изд-во МНЭПУ, 2001. 144 с. Поступила в редакцию 13.04.2015 г. ISSN 1998-4812 Вестник Башкирского университета. 2015. Т. 20. №2 699
14. Костакова И.В. Роль общительности в самореализации личности студентов – будущих психологов // дисс. канд. ... псих. наук. Тольятти: ТГУ, 2008. 186 с. 10. Кудинов С.И. Системная модель самореализации личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – М.: РУДН, 2008. №1. – С. 28–37.

МРНТИ:15.31.31

Д.А. Нурғалиева¹, Ү.Шағаева²

¹кандидат педагогических наук, ст.преподаватель кафедры
«Дошкольного образования и социальной педагогики» Института Педагогики и Психологии,
²магистрант 2 курса 6М010100–Дошкольное обучение и воспитание кафедры
«Дошкольного образования и социальной педагогики»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Статья посвящена проблеме общения детей дошкольного возраста, определению понятия «общение», «взаимоотношения». Формирование культуры общения начинается в дошкольном возрасте. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы автор раскрывает возможности в развитии общения и правильных взаимоотношений дошкольников, таких видов деятельности как игра, труд, учебные задания. Определены важные функции в развитии самосознания и чувств ребенка во взаимоотношениях со взрослым.

Ключевые слова: общение, взаимоотношения, дети дошкольного возраста, воспитание, развитие.

Д.А. Нурғалиева¹, Ү.Шағаева²

¹педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика
кафедрасының аға оқытушысы, Педагогика және психология институты,
²мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының
6М010100-Мектепке дейінгі оқыту және тәрбие мамандығының 2 курс магистранты

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСТАРЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың өзара қарым-қатынасының психология-педагогикалық аспектілері қарастырылады. Қарым-қатынас, өзара қарым-қатынас ұғымдарына педагогикалық-психологиялық зерттеулерді басшылыққа ала отырып, теориялық сипаттама беріледі. Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында мектеп жасына дейінгі балалардың өзара қарым-қатынас барысында, олардың тұлғалық дамуына ықпал жасайды. Өзара қарым-қатынас жасау қажеттілігі балаларда ойындарда, еңбек және оқу тапсырмаларын орындауда бірлескен іс-әрекетте дамитындығы сөз болады.

Ересектер баламен өзара қарым-қатынаста оның өзіндік санасы мен сезімділігінің дамуы үшін маңызды функцияларды орындайтындығы туралы баяндалған.

Түйін сөздер: қарым-қатынас, өзара қарым-қатынас, мектеп жасына дейінгі балалар, тәрбие, даму.

D.A. Nurgalieva¹, U.Schagaeva²

¹ *Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Preschool Education and Social Pedagogy of Institute of Pedagogy and Psychology,*

² *undergraduate student of the 2 grade 6M010100—Preschool training and education of the department "Preschool education and social pedagogy"*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF COMMUNICATION OF THE PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

The article is devoted to the problem of communication of children at preschool age, definition of the concept of "communication", "relationship". The features of communication and relationships in culture of Kazakh people are shown. The formation of culture of communication begins at preschool age. On the basis of theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, the author reveals possibilities in development of communication and correct relationship among preschool children in such activities as play, work, and educational tasks. Identified important functions in the development of self-awareness and feelings of child in his relationship with adult.

Key words: communication, relationships, children of preschool age, upbringing, development.

Қазіргі рухани жаңғыру жағдайындағы Қазақстанда мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында тәрбиеленуші балалардың интеллектуалды, жеке және табиғи дамуын қамтамасыз етуді тұрақты дамытуға барлық мүмкіндіктер жасалып отыр. Мұндай мүмкіндіктер мектеп жасына дейінгі балалардың білім беру іс-әрекетіне қолайлы енуіне, оқу қызметін меңгеруіне, олардың белсенділігі мен сенімділігін қалыптастыруға және өз бойындағы шығармашылық қабілеттерін танытуына бағытталумен сипатталады. Демек, қоғамдық ортада қарым-қатынасқа түсу барысында балалардың психикалық қасиеттері мен тұлғасының қалыптасуындағы басты өзгерістер жетекші іс-әрекетпен байланысты болады. Яғни, балалар қатынастарының даму механизмі, баланың психикалық әлемінің маңызды аспектілерінің бірі. Бала көп уақыт бөлетін кез-келген іс-әрекет жетекші іс-әрекет бола алмайды. Әйтседе әрбір іс-әрекеттің психикалық дамуға өз үлесін қосады.

Қоғамдық қарым-қатынасқа қарағанда жеке өзара қарым-қатынастың өзіндік ерекшелігі – эмоциялық негізінің болуы. Балалар бір-бірімен өзара қарым-қатынасқа түскенде, оның бір-біріне деген әртүрлі сезімдер негізінде қалыптасады. Себебі, қарым-қатынас – адамдардың өзара әрекеттестік және өзара қатынас жасауының ерекше формасы.

С.И. Ожеговтің [1] түсіндірме сөздігінде қарым-қатынас ұғымы өзара келісім, іскерлік және достық байланыстар ретінде анықталады. Әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық зерттеулерде қарым-қатынас ұғымы өзара әрекеттестік, байланыс ұғымдарымен жақын мағынада қолданылады. Сонымен қатар қарым-қатынас өрісінде өзара әрекеттесуді, қатынасты тиімді жүзеге асырудың тәсілдері, дағдылары, құралдары, адамның қабілеті мен қасиеттері жүйесінде қарастырылады. Қазіргі кезде қатынас мәселесін философия, психология, әлеуметтану, антропология, этика, психолінгвистика – осы сияқты, әр саладағы ғылымдар әр жақты зерттейді.

Л.С. Выготский, Б.Н. Ананьев еңбектерінде қарым-қатынасты өмір әрекетінің бір формасы, адам дамуының әлеуметтік жағдайы, жеке адамның қалыптасуының түрткісі деп қарастырады. Қарым-қатынас мәселесін зерттеген А.Г. Ковалев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, А.Кальпинский, В.С. Мухина сынды ғалымдар адамдардың қарым-қатынасты жүзеге асыруда қажетсіну, басқа адамды танып-білуге ұмтылу, ниет білдіру ерекшеліктерін атап көрсетеді.

Ғылыми ұғым ретінде өзара қарым-қатынас ағылшын тілді психологиялық әдебиеттерде кең тараған «коммуникация» ұғымына қарағанда анағұрлым бай әрі тереңірек. Өзінің рухы жағынан «қарым-қатынас» -

гуманитарлық ұғым, ол құндылықтар мен субъективті мағыналарға толы. «Өзара қарым-қатынас» ұғымының көмегімен әлеуметтік педагогика мен психология адам аралық қатынастардың нақты әлемімен өзара әрекеттесуге талпынады. Мектеп жасына дейінгі балаларды дамыту, білім беру және тәрбиелеу мәселесінде өзара қарым-қатынас ерекше маңызды рөл атқарады. Дұрыс ұйымдастырылған қарым-қатынас ұжымдағы адамгершілік ахуалды қалыптастыруға, баланың жеке тұлғалық, өзара тіл табысу, әлеуметтік рухани құндылық қасиеттерін, еңбекке және қоғамдық өмірге белсенді араласу үшін қажетті білім, білік, дағдыларды және әлеуметтік тәжірибені жүйелі меңгеруге ықпал етеді.

Гуманитарлық әлеуметтік педагогиканың ұғымы ретінде «өзара қарым-қатынастың» дамуына ХХ-ғасырдың ресейлік ойшылдары М.М. Бахтин [2] мен А.А. Ухтомский [3] айтарлықтай үлес қосты. М.М. Бахтин «диалог» деп, ал А.А. Ухтомский «әңгімелесушіге үстемдік ету» деп атаған өзара қарым-қатынас, олар үшін әрбір адамның қайталанбас даралығының болуы мен дамуының түрі болып табылады.

Өзара қарым-қатынас – бұл адами қатынастардың күрделі түрі. Ол өзіне достық және ұнатпау процесінде, қылықтағы қателіктерді, сүйіспеншілік, табысқа жету т.б. құрылу кезіндегі өзара қатынастарды енгізеді. Жеке адам қарым-қатынас процесінде ұқсау, мысал, өнеге алу, үйрену, ортақ сезімдес, сәйкестендіру арқылы қоғамдық және жеке сананы, эмоцияны, сезімді, мінез құлық нормаларын көрсетудің формаларын меңгереді. Өзара қарым-қатынас адамдардың өзара әрекет ету, олардың бірін-бірі түсіну және өзара әсер ету, өзара, түсіністік, бірлесіп іс-әрекет жасау қабілеттерін қалыптастыру функцияларын жүзеге асырады. Топтық және жекелік өзара қарым-қатынас арқылы балалардың қоғамдық ортаға енуге және бейімделуге, өзара әрекетке түседі. Психолог И.А. Зимняя пікірінше: «өзара қарым-қатынас ұғымы адамдардың бір-бірінен күрделі, көптеген түрлі жақындасу процестерін көрсетіп, олардың бірігіп жасайтын іс-әрекеттерінің қажеттіліктерін орындау үшін қолданылады –деп тұжырымдайды [4].

Өзара қарым-қатынас тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады. Ол адамның қылығын, басқа адамдармен қатынасын реттеуді қамтамасыз етеді. Өзара қарым-қатынас сезімді, қылықты, бағытталғандықты, бағалауларда мақсатты бағытталған реттеуге жағдай жасайды. Қарым-қатынастың кез-келген түрі адами тұлғаны қалыптастырады. Бірақта гуманизмге негізделген өзара қарым-қатынастың формалары ғана оң адамдық белгілерді қалыптастырады. У.И. Ауталипованың ғылыми еңбегінде: «адамның ие болған білімдері, іскерліктері және дағдылары, басқа адамға деген қатынасында көрініс табатын жекелік белгілерін құрайды» – деп пайымдайды [5].

Мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеу мен дамытудың нәтижесі - ересектермен және құрдас-тарымен қарым-қатынасқа түсе алатын, негізгі құзыреттілікті және дене тәрбиесі, салауатты өмір салты негіздерін меңгерген, мектепте оқуға даяр тұлға болып табылады.

Өзара қарым-қатынас жасау қажеттілігі балаларда ойындарда, еңбек және оқу тапсырмаларды орындауда бірлескен іс-әрекет жасау негізінде дамиды. Бала өзге балалармен үнемі бірге және әр түрлі қарым-қатынастарда болатын мектепке дейінгі қоғамдық тәрбие жағдайларында балалар қоғамы қалыптасады. Балабақшада бала тәрбиешілермен, өмір мен іс-әрекеттің өзіне тән қатысушыларымен бірлескен өзара қарым-қатынас жасаудың алғашқы дағдыларын игереді.

Х.Т. Шерьяданова және М.И. Лисинаның «Специфика восприятия и общения у дошкольников» атты ғылыми еңбегінде зерттеушілер баланың қабылдау психикасы мен қарым-қатынас ерекшеліктеріне назар аударып, мектеп жасына дейінгі қарым-қатынас – маңызды фактор және баланың психикалық дамуындағы жақсы жағдай деп тұжырымдайды [6].

Ғалым Ж.Қ. Әубәкірованың «Мектеп жасына дейінгі балалармен қарым-қатынас тренингін ұйымдастырудың педагогикалық-психологиялық негіздері» ғылыми еңбегі мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиешілері және тәрбиеленушілерінің тұлғалық қабілетін дамытуға арналады [7].

Белгілі психологтар Н.Қ. Тоқсанбаева, Н.С. Жұбаназарованың «Баланың танымдық іс-әрекетін дамытудағы қарым-қатынастың рөлі» атты еңбектерінде баланың психикалық дамуына қарым-қатынастың ерекшелігін атап көрсете отырып қарым-қатынас бірге іс-әрекет жасаудың қажеттілігіне қызмет етеді, теориялық негіздерде қарым-қатынас іс-әрекеттің алдында жүреді деп негіздейді [8].

Шетелдік ғалымдар Рене Шпиц және Анна Фрейд және басқада Еуропалық психологтар кішкентай баланың психикалық жағынан дұрыс дамуы үшін анасымен қарым-қатынастың бірінші деңгейлі мәнін ашып көрсетеді.

Ресей психологы Л.С. Выготский еңбектерінде өзара қарым-қатынасты өмір әрекетінің бір формасы, адам дамуының әлеуметтік жағдайы, жеке адамның қалыптасуының түрткісі, - деп қарастырылады. Сонымен, Л.С. Выготский психикалық даму – баланың ішкі жан дүниесінде емес, оның үлкендермен қарым-қатынасында болып келеді деп тұжырымдады. Ересек адам балаға жаңа білімді хабарламайды. Ол

баламен қарым-қатынаста оның өзіндік санасы мен сезімділігінің дамуы үшін төтенше маңызды функцияларды орындайды:

- біріншіден қоршаған ортаға өз қарым-қатынасын көрсетеді;
- екіншіден қоршаған ортадағы заттар мен бала іс-әрекетін ұйымдастырады. Мұнда белгілі бір міндет қойып орындағанды бағалайды және осы арқылы өзіндік іс-әрекеттің тәжірибесін тудырады.
- үшіншіден іс-әрекет үлгілерін көрсетеді. Қарым-қатынас бала өмірінің барлық психикалық сфера-сына жағымды әсерін тигізеді. Қарым-қатынас ерте және мектепке дейінгі кезеңдегі бала дамуының шешуші факторы [9].

Р.С. Немовтың пайымдауы бойынша, өзара қарым-қатынас барлық тірі жанға тән, бірақ адамда күрделі формада, саналы түрде болады деп жазса [10], А.Н. Леонтьев іс-әрекеттің қай түрін болмасын қарым-қатынаспен қабаттас болады, – деп түсіндіреді. Ол іс-әрекетті өзара қарым-қатынастың қажетті шарты ретінде қарастырады. А.Н. Леонтьевтің өзара қарым-қатынасты іс-әрекеттің өзгеше түрі деп талдау тұжырымдамасы, коммуникативтік әрекет жайлы ілімдері біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі болды [11].

Кеңес зерттеушілері А.В. Запорожец, М.И. Лисина қарым-қатынас қажеттілігін адамның жеке қажеттілігімен түсіндіреді. М.И. Лисинаның бақылау зерттеулерінің нәтижесі бойынша өзара қарым-қатынас қажеттілігін өмірде балалардың үлкендермен шынайы өзара әрекеті процесінде қалыптасады деп көрсетеді [12].

Біз өз зерттеуімізде А.В. Запорожецтің мектеп жасына дейінгі баланың психологиялық даму концепциясына сүйенеміз. Ол мектеп жасына дейінгі балалық шақта баланың жеке тұлғасының даму үрдісінің ұлғаюы туралы және қайта қалыптаспауы, қалпына келмеуі туралы өз ережесін ұсынды. Ғалымның пайымдауына, осы кезеңде қалыптасатын психофизикалық қасиеттер мен сапалардың мәңгілік мәні мен мазмұны бар. Соған байланысты А.В. Запорожец алдыңғы қатарлы мәселелердің арасына тұлға аралық қатынас жүйесін зерттеуді қояды. Ол мектеп жасына дейінгі балаларда ересектермен не құрбыларымен қарым-қатынас үрдісінде жинақталады. Ғалым баланың өзіндік әрекетінің белсенділігін зерттеуге көп мән берген, бала тұлғасын қарастыруда толықтай жол табу қажеттілігін мойындаған. Бұл жүйенің көп деңгейлігін көрсеткен, мұнда жоғары деңгейдегілер төменгі деңгейдегілерге олардың қызметін бақылап және реттеп отырып ықпал етеді. Бала тұлғасының дамуы және оның басқа балалармен қарым-қатынасы айтарлықтай деңгейде оның тәрбиешімен қарым-қатынасымен басталады. Топтың психологиялық микроклиматы тәрбиешінің балалармен қарым-қатынас стилі, оның құндылықтары, балалардың құндылығынан, олардың қарым-қатынасынан, бір-бірімен қатынастарына байланысты.

Белгілі гуманист-педагог Ш.А. Амонашвили осы жастағы балаларды «Алты жасар балалар - балалар мемлекетіндегі ерекше халық»- деп көрсетеді. Ізгілік педагогикасының көрнекті өкілі, гуманист ғалым осы жастағы балаларға қатысты қандай проблемалар тууы мүмкін екенін, олармен жұмыс жасауда баланың бойында нұрлы сәулені ашатын өзгеше бір әдістеменің керектігін; мұғалім өзінің педагогикалық позициясын, ең бастысы, алты жастағы балалармен жұмыс жүргізуде, сол позиция тудырып отырған оқыту-тәрбиелеудің формалары мен тәсілдерін анықтай білу керек екендігіне және өзара сенімді қатынасқа түсуге көңіл бөледі.

Тәрбиеші баланы оқытып үйретіп отырып, сол арқылы оның іс-әрекетін ұйымдастырады. Анасы сәбиіне кесені қалай ұстап, аузына апару керектігін көрсете отырып, сол кесені баланың өзінің қолына береді де, көмектесе және түзете отырып, оның іс-әрекеттерін қадағалайды. Бала өзі белсенділік танытпай тиісті іс-әрекетке қосылмай, ересек адамдар түсіндіруге қанша күш жігер жұмсада да, балалар ешнәрсе үйрене алмайды. Бала өскен сайын қарым-қатынас барысында іс-әрекеттің көбірек түрлерін меңгере бастайды. Бірақ іс-әрекеттің әр алуан түрлері дамуға әртүрлі ықпал етеді. Әр жас кезеңінде іске асатын баланың психикалық қасиеттері мен тұлғасының қалыптасуындағы басты өзгерістер жетекші іс-әрекетпен байланысты болады.

Бала көп уақыт бөлетін кез-келен іс-әрекет жетекші іс-әрекет бола алмайды. Әйтседе әрбір іс-әрекеттің психикалық дауға өз үлесін қосады.

Сонымен, мектеп жасына дейінгі балалардың өзара қарым-қатынасы туралы пікірлерін тұжырымдай отырып, қарым-қатынас – адамның бүкіл өмірі барысында психикалық процестері мен мінез-құлықты қалыптасатын процесс. Демек, өзара қарым-қатынас – тұлға аралық қатынастардың әр текті түрлерінен туындайтын және қуаттанатын адам болмысының эмбебап шындығы. Мектеп жасына дейінгі балалар қарым-қатынасы айналадағы ортаны тануға еліктегіштігімен, үлкендер мен құрбыларының әрекеттеріне аса сезімталдығымен ерекшеленеді және олардың дұрыс іс-әрекетке жаттығуын, ортамен араласу ережелерін, достық сезімін, психикалық дамуын қамтамасыз етеді.

Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері олардың физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік дамуында аса маңызды деп танылатын тұлғалық өсу, даму, жетілу үдерістерінің жиынтығынан тұрады. Педагог-тәрбиешілерден үлкен жауапкершілікті, балаға

деген ізгілікті қатынасты, педагогикалық қолдауды және психологиялық сүйемелдеуді қажет ете отырып, бұл қабілеттіліктер баланың дамуында жетекші мәнге ие болады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 2010 г.
2. Бахтин М.М. Автор и герой (сборник). – М.: АКАДЕМИЯ, 2000.
3. Ухтомский А.А. Избранные труды. – Л.: Наука, 2006. – 360с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Р/Д: ФЕНИКС, 1999.
5. Ауталипова У.И. Психолого-педагогические основы взаимоотношений дошкольного возраста в семье дис...канд.пс.наук. – Алматы, 2000. – 129 с.
6. Шерьязданов Х.Т. Лисина М.И. Специфика восприятия и общения у дошкольников – Алматы: Мектеп, 2000. – 80 с.
7. Әубәкірова Ж.Қ. Мектеп жасына дейінгі балалармен қарым-қатынас тренингін ұйымдастырудың педагогикалық-психологиялық негіздері. – Пед.ғыл.канд.дис.: 13.00.07. – Алматы, 2001. – 127 б.
8. Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы. Оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2014. – 249 б.
9. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - Собр.соч. – М., 2002.
10. Немов Р.С. Психология.-3 том. – М., 2001.
11. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание Личность. – М.: Политиздат, 2005. – 296 с.
12. Запорожец А.В Лисина М.И. «Развитие общения у дошкольников». – М.: Педагогика, 2004. – 288 с.

МРНТИ:15 41 39

А.Г. Муханбетчина¹, А.Ж. Кенжеғалиева²

^{1,2}М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті
Орал қ., Қазақстан

ЗЕРДЕ БҰЗЫЛЫСЫ БАР ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада зерде бұзылыстары бар жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынасының теориясы қарастырылған. Зерде бұзылыстары бар жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынасының ерекшеліктері және қарым-қатынасын дамыту бағдарламасы сипатталған.

Тірек сөздер: жасөспірім, зерде бұзылысы, зерде бұзылысы бар жасөспірімдер, қарым-қатынас, тұлғааралық қарым-қатынас.

Муханбетчина А.Г.¹, Кенжеғалиева А.Ж.²

^{1,2}Западно-Казахстанский государственный университет им. М.Утемисова

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В статье рассмотрена теория межличностного общения подростков с нарушениями интеллекта. Описаны особенности межличностного общения и программа развития общения подростков с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: подросток, интеллектуальные нарушения, подростки с нарушениями интеллекта, общение, межличностное общение.

A.G. Muhkanbetchina¹, A.Zh. Kenzhegaliyeva²

^{1,2}West Kazakhstan State University named after M.Utemisov

FEATURES OF INTERPERSONAL COMMUNICATION OF ADOLESCENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

The article deals with the theory of interpersonal communication of adolescents with intellectual disabilities. Features of interpersonal communication and the program of development of communication of teenagers with intellectual disabilities are described.

Keywords: teenager, intellectual disabilities, adolescents with intellectual disabilities, communication, interpersonal communication.

Психология ғылымында қарастырылатын негізгі ұғымдардың бірі – қарым-қатынас мәселесі. Қарым-қатынас – қоғам дамуының құралы және мәдениет деңгейін бейнелейтін қоғамдық тарихи дамуының нәтижесі. Қарым-қатынас үдерісінде адамның ұжымдағы әрекет бірлігі қамтамасыз етіледі, танымдық іс-әрекет негізінде адамның қасиеттері мен мінез-құлқы қалыптасады. Қарым-қатынас адамды толық түсінуге, оның рухани – адамгершілік қасиеттерін, дамуын, жетілуін және жеке психологиялық ерекшеліктерін білуге мүмкіндік туғызады.

Психологиялық сөздікте қарым-қатынас ұғымына келесідей анықтама берілген: «Қарым-қатынас – бірлескен іс-әрекеттегі қажеттіліктен туындаған адамдар арасында ақпарат алмасу, байланыс орнату және оны дамытудың күрделі, көп жоспарлы үрдісі» [1].

Әрбір жеке адамға тұлға ретінде қарап, оның өзіне тән санасы, еркі, өзіндік әрекет жасай алатын қабілеті, білімі мен тәрбиесі бар екенін ескере отырып, қарым-қатынасқа деген ынтасын арттыру – олардың жеке қасиеттерін дамытып, оны қоғам талабына сай іске асыруға мүмкіндік жасау болып табылады. Кеңес психологтарының (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн) теорияларына сәйкес баланың психикалық дамуы әлеуметтік ситуациямен анықталады, бұған оның қоғамдағы орны, үлкендер және құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жүйесі жатады.

Жалпы қарым-қатынас мәселесінің мән-мағынасы, тұлға дамуында маңыздылығы психолог ғалымдар Б.Д. Парыгин, А.А. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.М. Жақыпов, С.Қ. Бердібаева, Н.Қ. Тоқсанбаева, С.А. Елеусізова және т.б. еңбектерінде кеңінен қарастырылған.

Мәселен психолог Н.Қ. Тоқсанбаева: «Қарым-қатынас – бұл белгілі бір өзара қарым-қатынас қалыптастыру мақсатындағы мазмұнымен, қызығулармен, көзқарастарымен, көңіл-күйлерімен дамиды», - деп түсіндіреді. Ол қарым-қатынасты зерттеуде келесілерге төмендегіше тоқталады: біріншіден, қарым-қатынас іс-әрекеттің ерекше типі – коммуникациялық іс-әрекет; екіншіден, қарым-қатынас – кез келген іс-әрекеттің іске асырылу шарты; үшіншіден, қарым-қатынас арнайы берілген іс-әрекеттің нәтижесі [2].

Жасөспірімнің алдында тұрған міндеттердің бірі – басқа адамдармен қарым-қатынасқа түсу міндеті. Жасөспірімнің ішкі әлеміндегі өзгерістердің басталуы өмірлік міндеттердің шешілуінің негізгі шарты ретінде өзіне бағдарлану болып саналады. Осы жасөспірімдік кезеңнің басында қарқынды қарым-қатынас, басқа адамдармен қарым-қатынастарымен әрекет, тұлғааралық қарым-қатынас жасау жүреді. Түсіндіріп кететін болсақ, дос іздеу, өзара қатынастарын ретке келтіру, өз ойларымен, мәселелерімен бөлісу орын алады.

Тұлғааралық қарым-қатынас – өзара қарым-қатынас жасау барысында адамдар арасындағы табиғатта және өзара әсер ету жолында объективті түрде көрінетін субъективті тәжірибелі қарым-қатынас. Адамдардың бір-бірін қабылдаған және бағалайтын көзқарастары, бағдарлары, үміттері, стереотиптері және басқа да көзқарастарының жүйесі [1].

Қарым-қатынастың тұлғаның қалыптасуына, дамуына тигізетін ықпалын ескеретін болсақ, ерекше білімді қажет ететін балалар үшін қарым-қатынастың маңыздылығы жоғары. Өйткені, «ерекше» балалар қарым-қатынасқа түсе отырып, қарым-қатынас дағдыларын меңгереді, әлеуметтік ортаға бейімделеді.

Ерекше білімді қажет ететін балалардың бір бөлігін зерде бұзылысы бар балалар тобы құрайды. Зерде бұзылысы бар балаларды қоғамдағы дербес өмірге дайындау табыстылығы жалпы білім беретін пәндер мен кәсіби еңбек әрекеті бойынша алынған нақты білімге ғана емес, сонымен қатар қарым-қатынас дағдысының қалыптасу деңгейі мен айналасындағы адамдармен қарым-қатынас жасай алу іскерлігіне байланысты.

Белгілі психолог Л.С. Выготскийдің қалыпты және аномальды даму туралы жалпы заңдылықтарын негізге ала отырып, ақыл-ойы кем оқушылардың қоршаған ортадағы адамдармен қарым-қатынас дағдысының қалыптасуы қалыпты дамыған баланың даму заңдылықтарымен бірдей өтетіндігін аңғаруымызға болады. Зерде бұзылысы, ақыл-ойы кем баланың дамуы мен тәртібінің ерекшелігі бұл үрдістің сапалық өту сипаты мен оны арнайы ұйымдастыру қажеттілігін анықтайды [3].

Арнайы педагогика мен арнайы психологиядағы зерттеулерге сүйенсек (В.А. Варянен, Л.И. Даргевичене, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Намазбаева, О.К. Агавелян, т.б.) зерденің бұзылысы балалардың тұлғааралық қарым-қатынасының дамуына кері әсер етіп, айналадағы адамдар туралы

түсініктің қалыптасуы мен олармен толыққанды байланыс орнатуда елеулі кемшіліктерге алып келетіндігін анықтауымызға болады [3].

Зерде бұзылыстары бар жасөспірімдерге бейтаныс, тіпті таныс адамдардың өзімен қарым-қатынасқа түсу қиынға соғады. Сұрақ, өтініш айтуда сөздік қордың аздығы, дыбыс айтудағы кемшіліктер балалардың қарым-қатынасын қиындатады, бұл өз кезегінде бейімделу үдерісіне әсер етеді және теріс мінез-құлықтың қалыптасуына әкеледі.

Зерде бұзылысы бар жасөспірімдердің қарым-қатынасын қалыптастыру және дамыту мәселесімен ғалымдар (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, С.Я. Рубинштейн, Л.А. Грищенко, Б.Н. Алмазов, В.В. Лебединский, О.И. Усанова, В.М. Сорокина және т.б.) айналысты.

Г.М. Дульневтің 1955 жылы жүргізген зерттеулері бойынша зерттеуге қатысқан зерде бұзылысы бар оқушылардың 20% бірлескен іс-әрекетте қарым-қатынас жасауға талпыныс білдірмеген. Тек 20%-де ғана еңбек әрекетінде өзбетімен әрекет етушілік пен мақсатты қарым-қатынасқа түсушілік байқалған. Осылайша, Г.М. Дульнев ақыл-ойы кем оқушылардың қарым-қатынас ортасының шектеулілігі мен қажеттілігінің төмендігін атап кетсе, В.А. Вярнен (1971) мен Л.И. Даргевичене (1971) қарым-қатынастағы шектен тыс эмоционалдылық пен таңдаушылықты атап көрсетті [3].

Зерде бұзылысы бар балалардың арасында жеке және іскерлік қатынастар қиын әрі жай қалыптасатындығы анықталды. Мұндай балаларға реакцияны басқара алмаушылық және басқалармен қарым-қатынасының сипатын терең түсінуге қабілетсіздік тән. Ақыл-ойы кем балаларға қарым-қатынаста серіктесінің қызығушылығын түсініп, өзінің жеке қызығушылықтарын ұжымның жалпы қызығушылықтарымен сәйкестендіру қиынға соғады [4].

Зерде бұзылысы бар балалардың психикалық функцияларын қарастыра келе Л.С. Выготский қарым-қатынасты маңызды орынға қоя отырып, оны психикалық дамудың маңызды факторы, өзін-өзі реттеу шарты ретінде көрсетеді [5].

Жасөспірімдердің қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері мәселелері оның құрбы-құрдас, ата-ана, педагогтармен өзара әрекетін тиімді басқару шарттарын анықтауға байланысты ерекше мәнге ие болады.

Б.Г. Ананьевтің еңбектерінде қарым-қатынас өмірлік белсенділіктің бір формасы, зерде бұзылысы бар оқушының тұлғалық дамуын әлеуметтік анықтаудың, адам психикасының қалыптасуының шарты ретінде сипатталады [6].

Жүргізілген бақылау бойынша арнайы түзету мектебінде білім алушылардың қарым-қатынас жасау қабілетіне дамудағы бұзылыстың деңгейі, мінез-құлықтағы қиындықтар, қарым-қатынастың негізгі құралы болып табылатын сөйлеудің семантикалық аспектісінің дамымауы, өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі бағалау, басқа адамдардың жеке басын қабылдау және түсіну ерекшеліктері әсер етеді.

Зерде бұзылысы бар тұлғалардың әлеуметтенуі кезінде шешілуі қиын мәселелердің бірі қалыпты адамдар арасында тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларының болмауы, мұндай қарым-қатынас қажеттілігінің қалыптаспауы, өзін-өзі бағаламау, басқа адамдардың оларды теріс қабылдауы, эгоцентризм болып табылады.

Арнайы мектепте жасөспірімдерді өмірге бейімдеуде әр балаға жеке ықпал көрсете отырып жүргізілетін психологиялық жаттығулар – тренингтердің көмегі зор. Балаға сенім арту, сырттай оң баға беру, ынталандыру – арнайы мектептегі ең күшті тәрбиелік тәсілдер. Сонымен қатар, мектеп қызметкерлерімен арнайы ұйымдастырылған қарым-қатынастың да айтарлықтай зор ықпалы бар. Бұл шаралар оқушылардың жағдайды бағалау, адамдармен әңгімелесу, сұрақтар мен жауаптарды дұрыс тұжырымдау және қиын жағдайлардан шығудың жолын таба білу қабілеттері қалыптасатындай етіп жүргізіледі.

Арнайы мектепте білім алушы жасөспірімдердің қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырудың тағы бір маңызды фактісі бұл спорттық, шығармашылық, кәсіби бағдарлық шараларға белсенді қатысу (ерекше білімді қажет ететін балаларға арналған өңірлік, аймақтық, республикалық, халықаралық фестиваль, конкурс, жарыстар, т.б.).

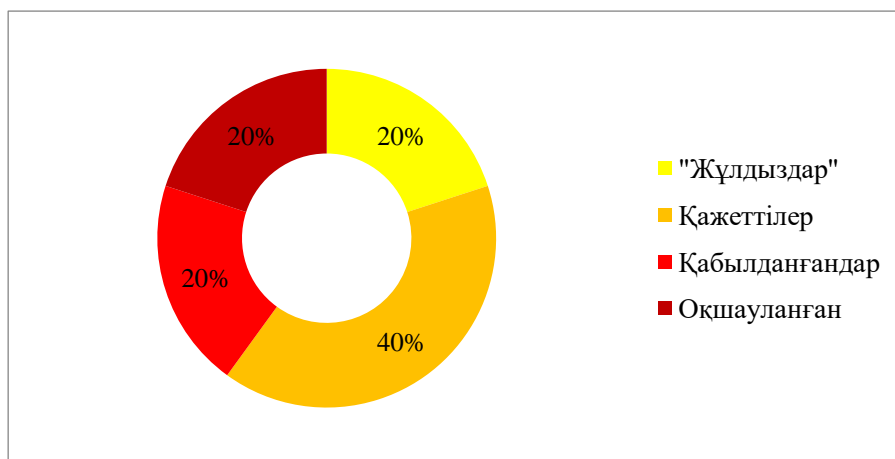
Зерде бұзылыстары бар жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынасының ерекшеліктерін анықтау мақсатында арнайы мектептің жасөспірімдеріне зерттеу жүргізілді. Зерттеуге Дж.Мореноның социометрия әдістемесі таңдалынып алынды. Балаларға келесідей сұрақтар қатары қойылды: Туған күнің кімді шақырар едің? Кіммен парталас болғың келеді? Сіздің сынып үлкен бір жарысқа дайындалып жатыр. Кімнің топ басшы болғанын қалайсың?

Біз жүргізген социометрия нәтижесінде келесі топтар анықталды:

I – лидерлер (жұлдыздар);

II – беделділер (қажеттілер);

III – орта беделділер (қабылданғандар);
 IV – оқшауланғандар (Сурет 1).



Сурет 1 – Дж.Мореноның социометрия әдістемесінің нәтижелері

Баланың жеке даму ерекшелігі оның достарымен қарым-қатынасына әсер етеді. Зерттеу нәтижесі бойынша «оқшауланған» және «қабылданған» балалардың сөйлеу тілі анық емес, өз ойын жеткізуде қиналады, сенімсіздік анықталды.

Зерде бұзылысы бар жасөспірімдердің қарым-қатынас дағдыларын дамыту, жетілдіру, әлеуметтік ортаға бейімдеу, тұлға ретінде қалыптастыру мақсатында бағдарлама құрастырылып ұсынылды.

Қарым-қатынас дағдыларын дамыту бағдарламасы келесі ережелерге негізделген:

- өзі және қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастыру;
- қоршаған ортаны бағалау көзқарасын тәрбиелеу;
- қарым-қатынаста белсенділік, өзін-өзі сезінуді және әлемді сезінуді қалыптастыру;
- ата-ана, ұстаз, құрадастарымен белсенді тұлғааралық қарым-қатынас және әлеуметтік шынайылықпен танысуда танымдық, мінез-құлық және эмоционалдық сфераны түзету;
- әр сабақтың ажырамас бөлігі болып табылатын сөйлеу тілін түзету;
- жасөспірімдер іс-әрекетінің барлық түрін және оны ұйымдастырудың формаларын белсенді қолдану;

- білімді тереңдету, жеке тұлғаны тәрибелеу;
- жасөспірімдердің қоршаған ортадан әлеуметтік тәжірибе алуы;
- өзара іс-әрекет және қызмет ережелерін меңгерудің қажеттілігін ұғыну;
- қарым-қатынаспен анықталатын әлеуметтік өмір салтына деген ұмтылысты дамыту.

Бағдарлама 6 бөлім бойынша 20 сабақтан тұрады. Әр сабақ тренинг, жаттығу, ойындар, қойылымдар т.б. тұрады. 1-кестеде бағдарламаның мазмұны көрсетілген.

Бағдарламаның мақсаты: түзету-дамыту жаттығуларын өткізу барысында жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларын дамыту.

Бағдарламаның міндеттері:

- жасөспірімдердің қарым-қатынас, эмоциялар, коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру;
- тиімді қарым-қатынас дағдыларын дамыту;
- эмпатикалық дағдылар мен шығармашылық іскерлікті дамыту.

Кесте 1 – Зерде бұзылысы бар жасөспірімдердің тұлғааралық қарым-қатынасын дамыту бағдарламасы

Бөлімі	Тақырыбы	Мақсаты	Тиімділігі
I. Қарым-қатынас тілі (қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсу дағдылары)	1. Танысу	қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау құралдары мен тәсілдері туралы түсініктерді қалыптастыру, қарым-қатынас барысында сезім, эмоция, мимика, қимылдың маңыздылығын меңгеру.	алынған білімдер қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарының көмегімен өз қажеттіліктерін, сезімдерін білдіруге, қарым-қатынас барысында өзін және
	2. «Менің ақылды көмекшілерім» (көз, құлақ, ауыз, қол)		
	3. Ым-ишара және қимыл-қозғалыс тілі		
	4. Сезім тілі (біздің эмоциямыз)		

			басқаларды түсінуге мүмкіндік береді.
II. «Менің» өзіндік құпиям	1. «Мен кімін?» (менің автопортретім)	өзін-өзі тануды дамыту үшін жағдай жасау (өзін білу және түсіну; өзі туралы жақсы ойлау және айту бұл өзіне деген сүйіспеншілік сезімі екенін сезіну)	алынған білім мен іскерліктер өзінің эмоциялық сезімдерін анықтап, тануға және оларды вербальды және вербальды емес қарым-қатынас құралдарымен беруге мүмкіндік береді.
	2. Мен өзім (өзіндік маңыздылығын сезіну)		
	3. Мен қалаймын... (менің сезімдерім мен қалауым)		
III. Ересектер әлемі және мен оған дайынмын ба?	1. Менің отбасым және мектеп	Отбасы шеңберінде және одан тыс жерлерде қарым-қатынас қажеттілігін дамыту. Қоршаған ортамен өзара қарым-қатынаста қажетті адамгершілік мінез-құлқ туралы түсінікті қалыптастыру. Айналасындағыларды мейірімділік, сенім, өзара көмек рухында түсіну және туған-туыстарына, достарына, көмекке мұқтаж басқа да адамдарға қамқорлық жасау қабілетін дамыту	Менгерілген білім мен түсініктер жақын адамдарға, отбасына деген мейірімді, шынайы, бауырмалдық сезімдерін тәрбиелейді, жақсы қарым-қатынасты бағалап, өз жақындарымен қарым-қатынастан қуаныш алу, оларға қамқорлық, көмек көрсетуді үйретеді.
	2. Мен және мұғалім		
	3. Біз өзімізді сыныпта және үзілісте қалай ұстаймыз?		
	4. Менің қоғамдық орындағы тәртібім		
IV. Мен және басқалар (құрбы-құрдастарымен, сыныптастарымен қарым-қатынас)	1. Бәріміз бірдейміз (қарым-қатынас жасай білу)	Өз құрдастарының жеке ерекшеліктерін ажыратып, олар туралы өз пікірін білдіру қабілетін дамыту. Қалаулары мен мүмкіндіктерінің айырмашылықтарына қарамастан, басқа адамды сезініп, түсіне білуге тәрбиелеу. Эмпатияны дамыту және бір-біріне қамқорлық көрсету үшін жағдай жасау; жағымды эмоциямен басқалармен бөлісе білу.	Бекітілген білім бір-біріне қатысты қамқорлық пен көңіл бөлу қажеттілігін түсінуге, айналасындағыларға мейірбандық пен сыпайылық қарым-қатынасты және бір-бірімен қарым-қатынас барысында тілектестік пен ынтымақтастықты қалыптастыруға ықпал етеді.
	2. Достық		
	3. Күлімсіре, досым!		
	4. Бірге үйренеміз (көмек алу, оқуда ынтымақтасу)		
V. Өзін-өзі басқара білу	1. Не істеу керек?	Қарым-қатынас ережелерін ескере отырып, өз мінез-құлқын бақылауға және реттеуге үйрету.	Алынған білімдер өз еркін реттей алуды дамытуға, тынышталу, босансуға көмектеседі. Жасөспірімдер адамдармен қарым-қатынас жасау барысында өз мінез-құлқын бағалауды, өзгертуді, жағымсыз мінез бен тәртіп
	2. Кикілжіңді болдырмау		

			көріністерін болдырмауға үйренеді.
VI. Қарым-қатынас мәдениеті	1. Сиқырлы сөздер құпиясы (сәлемдесу, алғыс айту, т.б)	Адамдар арасындағы сыпайы қарым-қатынастың әртүрлі нысандары туралы түсініктерін қалыптастыру, әдептің қарапайым ережелерін меңгерту.	Сыпайы сөздердің мағынасын түсіну, ойды жинақтау және жеткізе білудің мәнерлі құралдарын пайдалана отырып, диалог жүргізуге үйренеді, сөздік қорлары артады.
	2. Әңгімелесейік! (әңгімелесушіні тыңдау және әңгімелесу барысында өзін қалай ұстау керек?)		
	3. Қорытынды		

Бағдарлама жасөспірімді әлеуметтік өмірге «жол» ретіндегі қарым-қатынас жүйесіне біртіндеп енгізуге бағытталған. Көп нәрсе оқушының жинақтаған әлеуметтік тәжірибесінің, эмоционалды және танымдық салалардың даму сипаттамаларына және т.б. байланысты. Сондықтан оқушының тек жынысы мен жасына ғана емес, сонымен қатар бағдарламаны нақты игеруіне де назар аудару керек. Қарым-қатынас арқылы бала өзін көрсете алады, сонымен қатар жеке дара ерекшеліктерінің ашылуына, психикалық қасиеттерінің, танымдық белсенділігінің артуына ықпал етеді.

Қарым-қатынасты дамыту әдістері ретінде бақылауды, жаттығуды, үйретуді, жеке әңгімелесуді, еңбек әрекетінің элементтерін пайдалану ұсынылады. Сонымен қатар, зерде бұзылысы бар жасөспірімдердің қарым-қатынас дағдыларын дамытуға сынып ішінде және мұғаліммен қарым-қатынас дағдыларын меңгеру ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Головин С.Ю. *Словарь практика-психолога.* – Минск: Харвест, А: АСТ, 2001. – 974 с.
2. Тоқсанбаева Н.Қ. *Қарым-қатынас – бірлескен іс-әрекетті жүйелендіру факторы ретінде. Докторлық диссертация.* – Алматы, 2009. – 305 б.
3. Выготский Л.С. *Основы дефектологии.* – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
4. Агавелян О.К. *Общение детей с нарушениями умственного развития: автореф. дис. д-ра психолог. наук.* – М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1989. – 34 с.
5. Исаев Д.Н. *Умственная отсталость у детей и подростков.* – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
6. Выготский Л.С. *Вопросы психологии.* – СПб.: СОЮЗ, 2007. – 224
7. Ананьев Б.Г. *Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II /Под ред. А.А. Бодалева и др.* – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.

МРНТИ 15.01.11

Аубакирова С.А.¹

¹ст.преп.каф. «Общая педагогика и психология»
Таразского государственного педагогического университета, магистр педагогики и психологии

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОИСКА ПУТЕЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В статье рассматривается проблема конфликта, пути разрешения конфликтов учителей в образовательной среде. Дается теоретический анализ исследуемой проблемы конфликта в педагогической деятельности. Раскрываются причины возникновения конфликтов, позиции педагога при конфликтной ситуации. В статье предлагаются пути разрешения конфликтов.

Ключевые слова: конфликт, методы и формы, личность, коллектив, позиция педагога.

С.А. Аубакирова¹

¹Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің «Жалпы педагогика және психология»
кафедрасының аға оқытушысы, педагогика және психология магистрі

МҰҒАЛІМНІҢ ҚЫЗМЕТІНДЕ КІКІЛЖІНДІ ШЕШУ ЖОЛДАРЫН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада білім беру ортасындағы кекілжің мәселесі, мұғалімдердің кекілжінді шешу жолдары қарастырылады. Педагогикалық қызметтегі кекілжінді зерттейтін проблемасына теориялық талдау беріледі. Кекілжіннің пайда болу себептері, қатығыс жағдайында педагогтың ұстанымы ашылады. Мақалада кекілжінді шешу жолдары ұсынылады.

Кілттік сөздер: кекілжін, әдістер мен формалар, жеке тұлға, ұжым, педагог позициясы.

Aubakirova S.A.¹

¹senior prof. "General Pedagogy and Psychology" Taraz State Pedagogical University,
Master of Pedagogy and Psychology

STUDYING THE PROBLEM OF SEARCHING FOR THE WAYS OF RESOLUTION OF CONFLICTS IN THE GENERAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

The article deals with the problem of conflict, ways of resolving teachers' conflicts in the educational environment. The theoretical analysis of the conflict problem in pedagogical activity is given. Reveals the causes of conflict, the position of the teacher in a conflict situation. The article suggests ways to resolve conflicts.

Keywords: conflict, methods and forms, personality, team, position of a teacher

Конфликт – широко используемое понятие во многих сферах науки и техники. Речь пойдет только о социальных конфликтах, характеризующих межличностные отношения. Конфликт рассматривается как особая форма отражения обостренного состояния противоречий в межличностных отношениях, связанных с отрицательными эмоциональными переживаниями.

Главным условием нормального формирования личности является переживание ею эмоционального благополучия. Именно от него зависит самооценка личности, ее стержневая характеристика. Эмоциональное благополучие во многом определяется позитивной оценкой окружающих. Всякие взаимоотношения – это всегда оценочные ситуации.

Многочисленные клинические и экспериментальные исследования свидетельствуют о том, что психические травмы, которые получает человек, исходят не от общества в целом, они зарождаются во взаимоотношениях внутри малых социальных групп.

Практически никому в жизни не удавалось избежать конфликтов. Было бы утопичным ориентировать человека на бесконфликтную жизнь. К тому же нельзя забывать, что конфликт – это не что иное, как наличие противоречий, разрешение которых есть поступательное движение в развитии внутриличностных, межличностных и межгрупповых отношений. Конфликты следует рассматривать как объективную реальность нашей жизни, и в этой связи актуально говорить о воспитании культуры разрешения конфликта. Необходимо воспитывать способность отстаивать свои убеждения без резких эмоциональных взрывов [1].

Решение проблемы конфликта заключается не в том, чтобы закрывать на него глаза, а в том, чтобы воспитывать в самих себе, в наших детях и учениках человечность противостояния обидчику, эмоциональную устойчивость.

Тяжелее всего в конфликтных ситуациях приходится детям. Ведь даже в старшем подростковом возрасте до конца еще не сформирована способность самостоятельно находить выход из неблагоприятной ситуации, снимать отрицательные эмоциональные напряжения с помощью внутриличностной саморегуляции.

При длительном и остром конфликте с коллективом или его частью, когда ребенок чувствует себя неуютно в значимом для него кругу лиц, когда новые отрицательные эмоции наслаиваются друг на друга, когда в ситуации ответственного выбора существует страх ошибиться, когда необходимо из нескольких вариантов решений выбрать один, наиболее оптимальный, появляется ощущение тревожной мнительности, резко ухудшаются возможности саморегуляции, может произойти нервный срыв, возникнуть невротическое состояние, оказывающее влияние на дальнейшее развитие личности. В результате этого рождаются узость интересов, пассивность, патологическая застенчивость, создается барьер на пути адаптации в новой среде, при общении в новом кругу лиц, в незнакомом коллективе [1]. Затяжные конфликты уносят много сил, могут даже привести к инвалидности и изменить личность. Но если конфликт не достигает состояний «изнуряющей застойности», то он бывает человеку полезен и даже необходим для психического, духовного возмужания и закалки психики. Но для того чтобы у подростков конфликт дал «подвижку души» в нужную сторону, необходимо тактичное участие старшего. Благожелательное, дружелюбное отношение придает силы не только ученику, но и педагогу.

Причины возникновения конфликтов разные.

Конфликты могут различаться по источнику (причине) возникновения, по содержанию (деловые, личные), по тому, какой эффект оказывает конфликт на жизнь группы, личности (разрушающие, созидательные), по широте охвата (межличностные, межгрупповые). Можно различать конфликты и по глубине возникших противоречий. Конфликты могут быть кратковременными и затяжными, устойчивыми и спорадическими (эпизодическими), острыми и хроническими, явными и скрытыми, внутренними и внешними (внутриличностные и межличностные).

Конфликт внутриличностный – это противоборство различных тенденций в самой личности. Межличностный конфликт – самая главная причина большей части заболеваний неврозами. В невротизации личности взрослого чаще всего ведущую роль играет конфликт с самыми близкими людьми и несколько реже – конфликт на работе. Невротизация детей и подростков, как правило, вызвана ближайшими старшими, теми, кто, по сути своей, социальной роли обязан амортизировать разрушающее воздействие окружающей среды на формирующуюся личность, трансформировать ее отрицательное влияние в положительное [2].

Конфликт может выражаться в скрытой и открытой формах.

Скрытая форма – это состояние неудовлетворенности, внутреннее несогласие с действиями, решениями руководителя, актива, что может проявляться в формальном исполнении требований, равнодушии, высокомерии, самоизоляции от коллектива, интригах.

Открытая форма может быть активной и пассивной. К активным формам проявления конфликта относятся открытые столкновения: острые ссоры, споры, бунт, драки, отказ выполнять требование, задание, разные формы неподчинения, саботаж, мстительность, агрессивность, аффективные действия. Пассивная форма может выражаться в сознательном уходе в мир фантазий, наркомании, алкоголизме.

Формы выражения конфликта во многом зависят от уровня развития личности, коллектива, возраста участников конфликта, их индивидуального жизненного опыта, личностных качеств, типа конфликта, специфики деятельности коллектива, от стиля управления коллективом.

Умение управлять конфликтными отношениями представляет собой одну из сложных социально-психологических и педагогических проблем. Вовремя и успешно разрешенные конфликты вносят существенные коррективы в социально-психологический климат коллектива, способствуют формирова-

нию устойчивости индивида в ситуации повышенной сложности, умения принимать своевременное, правильное решение без эмоциональных взрывов [1].

Существует прямая зависимость между успешностью разрешения конфликта в детском коллективе и той позицией, которую занимает педагог по отношению к данному явлению.

Рассмотрим некоторые встречающиеся в практике варианты возможных позиций педагога [2].

Позиция силового (авторитарного) вмешательства в конфликт. Педагог признает наличие конфликта, пытается фиксировать участвующие стороны и расстановку сил. Но педагог не столько стремится разрешить конфликтную ситуацию, сколько с ней борется, считая, что всякий конфликт в детском коллективе – это зло. Как правило, единолично определяет правого и виноватого и, применяя соответствующие санкции, подавляет конфликт, но в действительности разрешения конфликта не происходит. Он может принять другие формы, или конфликтующие перенесут его выяснение за пределы школы, что чаще приводит к проявлению силовых форм решения конфликта, но уже со стороны конфликтующих сторон.

Позиция невмешательства. Чаще занимается педагогом-либералом. Он старается не замечать конфликтных ситуаций, столкновений, которые возникают в руководимом им коллективе. Не вмешивается в конфликт до тех пор, пока ему на него не укажут или он не коснется его лично. Его реакцию на создавшуюся ситуацию могут вызвать замечания, критика со стороны администрации или коллег. Вполне вероятно, что разрешение конфликта он возложит на актив класса.

Позиция замалчивания конфликта. У некоторых педагогов сложилось мнение, что возникновение конфликтов в руководимом ими коллективе свидетельствует об их профессиональной слабости, педагогической неудаче. Конфликт, по убеждению таких педагогов, высвечивает их воспитательное бессилие. Наличие конфликтной ситуации просто не признается, отвергается. Педагог, таким образом, пытается уйти от проблемы простым ее непризнанием. Чаще всего эта позиция возникает вследствие незнания, как из этой ситуации выйти. Ситуация может перейти в форму запущенности, хронического состояния, что крайне негативно сказывается на развитии коллектива.

Поиск путей целесообразного вмешательства в конфликт. Решая этот вопрос, педагог опирается на собственные знания коллектива, его воспитательные возможности, анализирует ситуацию и прогнозирует варианты развития конфликтных отношений, возможные последствия. Может быть принято решение о временном невмешательстве, о предании гласности причин конфликта, о необходимости срочного воздействия на конфликтующие стороны с применением прямых или косвенных методов разрешения конфликта.

Можно расширить или сузить сферу влияния конфликтующих сторон, что позволит ослабить или усилить напряженность и ускорить процесс выяснения взаимных претензий. Можно переключить внимание конфликтующих сторон на другой объект, что дает возможность принять нестереотипное решение по выходу из ситуации, принесет элементы нового, необычного. В таких ситуациях применение проблемного метода обучающего характера необходимо в отношении каждой конфликтующей стороны, что способствует формированию активного позитивного жизненного опыта. Конечно, нельзя не прогнозировать возможное поведение конфликтующих сторон. Переключить внимание можно и за счет смены вида деятельности, которая стимулировала бы новые доминирующие интересы.

Роль «судьи» может взять на себя сам учитель, но при условии, что его авторитет основан не столько на ролевой позиции, сколько на принятии конфликтующими сторонами его личностных качеств. Важно оказываемое доверие как гарант справедливого разрешения конфликта, когда недопустимо ущемление чувства собственного достоинства ни одной из сторон. Существенное значение для успешного разрешения конфликта имеет владение учителем методом убеждения, аргументации. Аргументация может строиться на основе аналогии, сравнения, экстраполяции, доведения до абсурда, признания позитивного в негативном или негативного, в позитивном, исключения отрицательного, допущения несуразного.

К разрешению конфликтной ситуации может быть привлечен и коллектив. Основная сложность – уметь понять необходимость коллективного вмешательства. Иногда оно может усугубить, ужесточить конфликт, особенно в детском коллективе. «Существует такая область отношений в детской среде, – писал В.А. Сухомлинский, – куда не всегда можно и нужно допускать посторонних».

В процессе формирования профессионального мастерства в разрешении конфликтных ситуаций педагог должен не столько стремиться отказаться от своей индивидуальности, сколько четко сформулировать ориентиры справедливости для конфликтующих сторон и использовать методы, позволяющие им услышать друг друга, понять и принять. Стремления педагога должны быть направлены на создание ситуации, в которой обе стороны сохранят чувство собственного достоинства.

В целом своевременное разрешение конфликтов (особенно в детском коллективе) является одним из факторов формирования самосознания, творческой самостоятельности и нравственной устойчивости. Как

показывают наблюдения, конфликт в детском коллективе, оставленный без своевременного вмешательства взрослого, часто приводит к развитию культа силы, особенно если причина противоречий - дележ общего объекта притязаний. Вмешательство педагога в конфликтную ситуацию всегда должно нести урок нравственности, помогая учащимся понять суть социальных ценностей, обогатить их небольшой жизненный опыт.

Стремясь разрешить конфликт, необходимо определиться, что же мы должны для себя выяснить:

- установить действительных участников конфликтной ситуации;
- определить в пределах возможного причины, цели, мотивы, особенности характера конфликтующих сторон;
- изучить ранее существовавшие межличностные отношения участников конфликта;
- изучить намерения конфликтующих сторон и представления о способах разрешения конфликта;
- определить отношение к конфликту невовлеченных в него членов группы, коллектива;
- принять решение о наиболее приемлемых способах разрешения конфликта.

В разрешении конфликтных ситуаций используются как прямые, так и косвенные методы [1]. Владение этими методами позволит педагогу быть более гибким тактиком, учитывая не только собственные возможности, но и множество других факторов, характеризующих особенности ситуации, сопутствующих ей обстоятельств.

В практике руководства коллективами широко распространены **прямые методы угашения конфликтов**, среди которых индивидуальная беседа, групповое и коллективное обсуждение.

При организации *индивидуальной беседы* руководитель (учитель) поочередно приглашает к себе конфликтующих и просит каждого изложить суть и причины столкновения. При этом необходимо пресекать любую попытку оценочных суждений и требовать привести только факты, избегая эмоций. Далее учитель, насколько это возможно, уточняет факты. Как только он, независимо от суждений конфликтующих, приходит к определенному решению, так вызывает обоих и просит их в его присутствии высказать все, что они считают нужным, при этом прерывает любые проявления негативных эмоций и объявляет им свое решение. Оно может быть в пользу одного либо не в пользу обоих; в любом случае педагог прям, деловит и опирается на свой авторитет, этические традиции, существующие в обществе. Это решение служит сигналом, что инцидент исчерпан и возвращаться к нему - отнимать время у занятых людей.

Педагог может принять решение прибегнуть к *групповому* или *коллективному обсуждению*.

Педагог предлагает конфликтующим высказать свои претензии друг к другу в присутствии всей группы на собрании. Последующее решение он принимает на основе выступлений участников обсуждения, и решение объявляется от лица группы.

Если конфликт, несмотря на указанные меры, не утихает, педагог прибегает к санкциям в отношении конфликтующих (одного из них либо обоих): от повторных критических замечаний (с глазу на глаз и при группе) до административных воздействий, коль скоро конфликт наносит ущерб учебному процессу.

Если и это не помогает, педагогу необходимо изыскать способы развести конфликтующие стороны (по разным классам, группам) так, чтобы они реже встречались.

Бывает, однако, и так, что прямое воздействие оказывается малоэффективным и не столько разрешает конфликт, сколько «загоняет его вглубь». В таких случаях конфликт переходит в хроническую форму. Более эффективными часто становятся **косвенные методы разрешения конфликта**.

Познакомимся с некоторыми вариантами косвенного разрешения конфликта, психокоррекции общения [2].

«*Выход чувств*». Реализация данного принципа требует профессионального терпения и способности эмоционально поддерживать собеседника. Вполне допустимо в процессе слушания демонстрировать собеседнику сочувственное понимание, которое, однако, еще не гарантирует вашего с ним согласия. По наблюдению одного из видных современных психотерапевтов К.Роджерса, если человеку дать беспрепятственно выразить свои отрицательные эмоции, то постепенно они сами собой сменяются положительными.

«*Эмоциональное возмещение*». Человек, обращающийся к вам со своими проблемами эмоционального дискомфорта, должен рассматриваться как страдающее лицо. Страдания не следует игнорировать, будь они даже несправедливыми. Показав, что считаетесь с этим, уже эмоционально возмещаете имеющийся у собеседника эмоциональный дискомфорт. Уместно высказанное в разговоре одобрение действительно имеющимся у собеседника качествам является своеобразным ключом к пониманию им ситуации. Лстить конфликтующему нельзя, лесть легко распознается и вызывает впоследствии открытое или тайное презрение к неискреннему взрослому. Просто надо сказать о том хорошем, что действительно в человеке есть.

«*Обнажение агрессии*». Прямая форма реализуется таким способом: педагог побуждает конфликтующие стороны ссориться в его присутствии и достаточно длительное время не пресекает ссоры. Как правило, при третьем лице она не достигает таких крайностей, чтобы пришлось, в буквальном

смысле слова, размывать враждующих. Дав им высказать «наболевшее», необходимо продолжить работу, основываясь на одном из нижеуказанных принципов.

«*Принудительное слушание оппонента*». Останавливая ссору, необходимо поставить условие: «Каждый из вас, прежде чем ответить обидчику, должен с предельной точностью повторить его последнюю реплику». Обычно обнаруживается, что конфликтующие не слышат друг друга, а обидчику приписываются тон и слова, которых в действительности не было. Фиксируя на этом внимание конфликтующих сторон (иногда можно прибегнуть к магнитофонной записи), вы тем самым принуждаете их слушать друг друга. Непривычность такой ситуации снижает накал взаимного ожесточения и способствует росту самокритичности спорящих.

«*Обмен позиций*». Педагог останавливает развернувшуюся на его глазах ссору, просит конфликтующих поменяться местами, на которых они до сих пор сидели, а затем дается следующая инструкция: «Поменявшись ролями, выскажите все обвинения, которые приходят в голову». Взгляд со стороны другого – азбучная истина общения. Однако людям, охваченным гневом и обидой, он дается с большим трудом и преимущественно в ситуации профессионального вмешательства в их конфликт извне. Этот прием психологи рассматривают как универсальный в разрешении конфликтов, имеющих разную причину возникновения, т.е. уместен при утшении конфликтов любого типа.

«*Расширение духовного горизонта спорящих*». Высказывания спорящих сторон протоколируются или, что лучше, записываются на магнитофон или видеоманитофон. Остановив ссору, вы воспроизводите сделанную запись. Как правило, конфликтующие подавлены тем, что услышали, поскольку начинают понимать, что вели себя недостойно либо, по крайней мере, некрасиво. На этом фоне целесообразно приступить к профессиональному разбору ссоры, показывая эгоизм и недоброжелательность аргументации каждого из конфликтующих. Далее разоблачается все мелкое, непринципиальное, что сопровождало конфликт. В беседе с конфликтующими важно раскрыть им смысл жизненных ценностей более высокого порядка, определить духовные цели, в стремлении к которым они, по существу, едины, а не взаимно враждебны.

Уменьшение количества конфликтных ситуаций - серьезная практическая проблема, стоящая перед руководителями как детских, так и взрослых коллективов. Следует признать, что в процессе профессиональной деятельности педагога происходит взаимное влияние субъектов взаимоотношений, непрерывное их воздействие и преобразование. Исследованиями доказано, что каков учитель, таковы и его ученики. Имеются статистически достоверные различия ряда личностных свойств учащихся конфликтных и неконфликтных педагогов. Так, ученики конфликтных учителей характеризуются большей тревожностью, враждебностью, агрессивностью. Различная степень конфликтности учителей влияет на структуру личностных свойств их учеников, определяет разные тенденции личностного развития учащихся [3]. Следовательно, для учителя, стремящегося уменьшить количество конфликтов в руководимом им коллективе, весьма актуальна работа по самосовершенствованию. Не менее важна для него профессиональная помощь психолога по психокоррекции и оптимизации взаимоотношений с учениками. Педагог должен иметь возможность обращаться за советом, рекомендациями к психологу и, главное, не бояться этой возможностью воспользоваться.

Конфликтность в большей степени зависит от черт личности, которые выражают отношение к людям, чем от свойств, характеризующих отношение к делу, к самому себе, а также от интеллектуального уровня человека. У педагогов с высоким и средним уровнем конфликтности преобладают, как правило, сходные между собой индивидуально-личностные характеристики, различия носят чисто количественный характер. Низкоконфликтные учителя обычно характеризуются другим набором свойств, чаще полярного характера. У лиц с высоким и средним уровнем конфликтности ярко проявляются свойства, иллюстрирующие или провоцирующие нарушение норм общения и поведения [3].

Внутренняя конфликтность личности обычно повышает ее внешнюю конфликтность. Люди, занимающие маргинальное положение (взаимодействующие с различными социальными группами или группами различного статуса), предположительно потенциально более конфликтны, чем те, которым не присущи маргинальные противоречия. Обобщенные выводы свидетельствуют о связи межличностных конфликтов с индивидуально-типологическими особенностями; межличностная конфликтность зависит также от социально-психологических черт характера; происходит избирательная реакция представителей различных индивидуально-психологических типов на возможные факторы конфликтов.

Литература

1. Добрович А.Б. *Воспитателю о психологии и психогигиене общения*. – М., 1987.
2. Жутикова Н.В. *Учителю о практике психологической помощи*. – М., 1988.

3. Марголина Т.И. Проблемы объективной детерминированности конфликтности младших школьников // Психологическая служба в системе непрерывного образования: Тезисы докладов. – Пермь, 1994. – С. 50-54.

УДК 159.99
МРНТИ 15.81.45

Мадалиева З.Б.¹, Гумерова А.А.², Жубаназарова Н.С.³

^{1,2,3}Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОГО «Я» ОБРАЗА

Аннотация

В статье рассмотрены результаты исследования физического «Я» образа студентов-спортсменов. Исследованы различия в представлениях об образе физического «Я» у спортсменов и не спортсменов. Изучение особенностей физического «Я» образа спортсменов и не спортсменов, а также выявление гендерных особенностей физического-Я проводилось с применением адаптированного на русский язык многомерного опросника «The Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ)» (Thomas F. Cash). Выявлены статистически достоверные различия по шкалам: фитнес оценка, фитнес ориентация, ориентация на болезнь. Изучены гендерные различия в физическом «Я» образе. Выраженность физического «Я» образа спортсменов отличается от его выраженности у не спортсменов, а также имеются гендерные различия в его выраженности. В целом, общая удовлетворенность своим телом как среди юношей, так и среди девушек достаточно высокая, т.е. спорт положительно влияет на восприятие своего тела, на формирование образа физического-Я. Полученные результаты подтверждают предположение о том, что профессиональные занятия спортом влияют на динамику образа физического-Я.

Ключевые слова: физический «Я» образ, гендерные различия.

З.Б. Мадалиева¹, А.А. Гумерова², Н.С. Жубаназарова³,
^{1,2,3}ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ФИЗИКАЛЫҚ «МЕН» ОБРАЗИН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Бұл мақалада студент-спортшылардың физикалық «Мен» образдарын зерттеу. Зерттеу нәтижелері қарастырылған. Спортпен шұғылданатындар мен шұғылданбайтындардың физикалық «Менінің» айырмашылықтары терең зерттелген. Спортпен шұғылданатындар мен спортпен шұғылданбайтындардың физикалық «Менінің» ерекшеліктерін айқындау, сонымен қатар физикалық «Менінің» гендерлік ерекшеліктерін анықтау үшін «The Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ)» (Thomas F. Cash) орыс тіліне аударылып бейімделген көпөлшемді сауалнама жүргізілді.

Нақты айырмашылықтарының статистикалық көрсеткіштері аталған шкалаларға сәйкес талданады: фитнес бағалауы, фитнес бағыты, белгілі бір ауруға бағыты. Физикалық «Мен» образының гендерлік айырмашылықтары айқындалды. Спортшылардың «Мен» образының физикалық ауырлық дәрежесі спортпен шұғылданбайтын студенттердің дәрежесінен ерекшеленеді, сондай-ақ ауырлық дәрежелерінің гендерлік айырмашылықтары байқалады.

Спорт физикалық «Менді» қалыптастыруға, өзіндік дене образын қабылдауға оң әсер етеді, себебі жалпы жасөспірімдердің арасында әсіресе қыздардың спорттық бағалаулары жоғарғы деңгейді көрсетеді. Алынған қорытындылар спортпен кәсіби шұғылдану, физикалық «Мен» динамикасына әсер ететінін көрсетті.

Түйін сөздер: физикалық «Мен» образы, гендерлік айырмашылықтар.

Z.B. Madaliyeva¹, A.A. Gumerova², N.S. Zhubanazarova³
^{1,2,3}Al-Farabi Kazakh national university
Almaty, Kazakhstan

PHYSICAL SELF- IMAGE STUDY

Abstract

This article considers the results of research of student-athlete's physical self-image. Differences in ideas of the physical self-image at athletes and not athletes are investigated. Studying of features of physical self-image of athletes and not athletes and also identification of gender features of physical self-image was carried out by application of the multidimensional questionnaire of "The Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ)" adapted into Russian (Thomas F. Cash). Also the questionnaire of the body image (OOST) by Skugarevskiy O.A. and Sivuha S.V. was applied. Statistically reliable distinctions on scales are revealed: fitness assessment, fitness orientation, orientation to a disease. Gender distinctions in physical self-image are studied. The expressiveness of physical self-image of athletes differs from its expressiveness at not athletes and also there are gender differences in its expressiveness. In general, the common satisfaction with the body both among young men, and women rather high, i.e. sport positively influences perception of the body, formation of the image of physical self. The received results confirm the assumption that professional sport involvement affect dynamics of the physical self-image. The empirical results received in the study can be used in practice by sports psychologists, sports teachers, trainers and athletes for optimization of sports preparation process by taking into account the revealed features (including gender) of physical self-image of athletes.

Keywords: physical self-image, gender distinctions.

Актуальность данного исследования связана с тем, что в настоящее время широко распространено представление, что внешняя (телесная) привлекательность является важным залогом успеха человека. Считается, что успех не только в построении отношений, но и успех в обществе, в профессиональной деятельности во многом зависит от внешней привлекательности человека. Это приводит к тому, что люди, желая быть успешными, целенаправленно работают над формированием своего тела и его развитием, пытаются соответствовать общественно принятым идеалам, эталонам внешней привлекательности. Потому что сегодня тело, его физическая форма и привлекательность – часть имиджа современного человека. Телесное благополучие становится синонимом успешности, жизненной состоятельности, счастья и удовлетворенности.

Сегодня популярны и развиваются различные телесно-ориентированные практики (танце-двигательная терапия, холотропное дыхание, занятия йогой ит.д.). Развитие направлений, связанных с физическим «Я» образом, возможно связано с тем, что современный человек испытывает трудности в принятии себя и своего тела. Как у современных женщин, так и у мужчин наблюдается ярко выраженное стремление изменить свое тело, причем это желание возникает под влиянием средств массовой информации, где пропагандируются идеальные и единственно возможные параметры фигуры тела. Особенно ярко выражено внимание к своему телу, своей внешности у представителей таких профессий, как: спортсмены, модели, артисты, актеры и др. Это связано с тем, что для них тело является «инструментом» работы. Порой обеспокоенность своей привлекательностью переходит границы нормы, приводя к строгим диетам и ограничениям в питании, сильным физическим нагрузкам на пределе своих возможностей, анорексии и другим нарушениям. Чтобы предотвратить негативные последствия обеспокоенности своей внешностью необходимо выявить факторы, способствующие формированию адекватного восприятия своего тела. Спорт предъявляет высокие требования к телу спортсмена. К тому же, некоторые виды спорта (фигурное катание, бодибилдинг и др.) требуют не только физической силы и выносливости, но и предъявляют определенные требования к внешней привлекательности тела. Например, недопустимость лишнего веса для фигуристов связана не только с необходимостью выполнять сложные элементы и поддержки, но также обусловлена необходимостью эстетической стороны катания. В таких видах спорта важны не только физические результаты спортивной деятельности, но и эстетический вид выступления. Таким образом, для спортсменов (особенно некоторых видов спорта) образ тела может приобретать очень важное значение. Актуальность

исследования проблемы физического «Я» в спортивной деятельности обусловлена тем, что в настоящее время в психологической подготовке спортсменов нет конкретных психологических методов формирования развития физического Я образа спортсменов. Анализ психологической литературы в области спорта выявил отсутствие исследований структуры физического «Я» спортсменов и динамики его в процессе спортивной деятельности. Учет динамики физического «Я» в процессе занятий спортом позволил бы включить в процесс подготовки спортсменов методов формирования и развития физического «Я». Сама специфика спортивной деятельности требует изучения физического «Я», ведь постоянная динамика физического «Я» является неременной составляющей спортивной деятельности.

Мы предполагаем, что физический «Я» образ имеет свои особенности в зависимости от рода выполняемой деятельности, возраста, гендерных особенностей. В связи с этим мы выдвинули предположение, что выраженность физического «Я» образа спортсменов отличается от его выраженности у не спортсменов, а также имеются гендерные различия в его выраженности. Задачей исследования выступило проведение исследования физического «Я» образа студентов-спортсменов и не спортсменов и выявление его гендерных особенностей проявления.

Теоретической основой исследования послужили работы, посвященные проблеме физического-Я в спортивной деятельности (Уляева Л.Г., Шишкова А.В. Коломийченко Е.В.) [1,2], исследования физического-Я (Черкашина А.Г., Цуркин В.А. Гавриленко А.А) [3], исследования гендерных особенностей образа физического-Я (Варлашкина Е.А. и Буланбаева М.М.) [4].

Методики и методы исследования

Изучение особенностей физического «Я» образа спортсменов и не спортсменов, а также выявление гендерных особенностей физического-Я проводилось с применением адаптированного на русский язык многомерного опросника «The Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire (MBSRQ)» (Thomas F. Cash) по показателям, отраженным в 10 шкалах: оценка внешнего вида, ориентация внешнего вида, фитнес оценка, фитнес ориентация, оценка здоровья, ориентация здоровья, ориентация болезни, удовлетворенность частями тела, обеспокоенность избыточным весом, оценка собственного веса. Также применялся опросник образа тела (ООСТ) Скугаревского О.А. и Сивухи С.В.

Исследование было проведено на базе Казахского Национального Университета имени аль-Фараби и Уральского Федерального Университета имени первого президента Б.Н. Ельцина. В исследовании приняли участие 101 человек: 51 спортсменов, 50 – не спортсмены. Все испытуемые – студенты вузов (КазНУ им. Аль-Фараби, УрФУ им. Ельцина и др.)

Для обработки и анализа эмпирических данных использовались методы математической статистики: сравнительный анализ групп с применением критерия Манна-Уитни.

Результаты и обсуждение

Исследование позволило изучить представление спортсменов и не спортсменов об имидже физического тела, включающий: оценку физической привлекательности или непривлекательности, объем инвестиций в собственную внешность, пребывание человека в хорошей или неудовлетворительной физической форме, вклад в поддержание хорошей физической формы, оценку физического здоровья, отношение к болезни или вероятности заболевания, удовлетворенность или неудовлетворенность частями собственного тела, оценка собственного веса, обеспокоенность избыточным весом.

Таблица 1. Показатели физического «Я» образа у спортсменов и неспортсменов

Шкалы	Спортсмены (n= 51)		Неспортсмены (n =50)		Значимость	
	среднее	Стд. отклонени е	среднее	Стд. отклонен ие	Статистика U Манна- Уитни	Асимпт. знч. (двухсторон няя)
Оценка внешнего вида	3,8039	,61542	3,7540	,61201	1185,500	,543
Ориентация внешнего вида	3,5605	,63335	3,5936	,50818	1232,000	,770
Фитнес оценка	4,0392	,72002	3,5474	,83512	848,500	,004
Фитнес ориентация	4,1342	,74878	3,4246	,73092	603,000	,000
Оценка здоровья	3,8758	,50755	3,6632	,66020	1037,000	,105
Ориентация здоровья	3,6912	,48821	3,5346	,52712	1087,000	,200
Ориентация болезни	4,1608	,51849	3,1240	,84263	358,500	,000
Удовлетворенность	3,9020	,60884	3,8598	,56844	1167,000	,463

частямителя						
Обеспокоенность из бы точным весом	2,3971	,90163	2,3400	,80140	1262,500	,932
Оценка собственного веса	2,9902	,55218	3,0000	,72139	1264,500	,940

Были обнаружены статистически значимые различия у спортсменов и не спортсменов по шкалам: фитнес оценка (Критерий Манна-Уитни - 0,04), фитнес ориентация (Критерий Манна-Уитни - 000.), ориентация на болезнь, (Критерий Манна-Уитни – 000). Средние значения по шкалам опросника представлены в выше таблице 1.

Рассмотрим, в какой из групп (спортсмены или не спортсмены) средние значения по данным шкалам выше.

У спортсменов среднее значение по шкале «Фитнес оценка» выше, чем среднее у не спортсменов. Возможно, спортсмены считают, что находятся в хорошей физической форме, воспринимают себя атлетически активными и компетентными. И это вполне объяснимо, ведь деятельность спортсменов направлена на совершенствование физической формы. Спортсмены много времени и сил вкладывают в физические упражнения и развитие своего тела. Отсюда и высокий уровень восприятия своей физической формы у спортсменов. Скорее всего, большинство спортсменов адекватно оценивают результаты своей работы над физической формой и вполне осознают, что находятся в хорошей физической форме. Возможно, не в той «идеальной» форме, которой бы хотелось спортсмену, и к которой он стремится, но это не снижает восприятия спортсменом своей физической подготовленности как высокой. Участие в соревнованиях, которые объективно выявляют уровень физической подготовленности спортсмена, на наш взгляд, позитивно влияет на восприятие спортсменами себя в хорошей физической форме. Не спортсмены же воспринимают себя как «не в форме», физически непригодными и атлетически неспособными. Это может быть связано с тем, что, не занимаясь профессионально спортом, человек уделяет мало времени и внимания своей физической форме, не выполняет физические упражнения. Разумеется, физическая форма играет меньшее значение для человека, не занимающегося профессионально спортом, однако есть исключения: некоторые люди придают физической форме важное значение и занимаются любительским спортом, выполняют физические упражнения. Для таких людей физическая подготовка может восприниматься как важная составляющая образа жизни.

Шкала «Фитнес ориентация» (направленность на фитнес) выявляет вклад в поддержание хорошей физической формы или атлетической компетентности. Полученный по данной шкале показатель свидетельствует о том, что вклад спортсменов в поддержание хорошей физической подготовки значительно выше, чем среди не спортсменов. И это понятно, ведь вся жизнь спортсмена и большая часть его времени направлена на тренировки, физическое совершенствование и развитие. В то время как многие из не спортсменов могут вообще не участвовать в спортивных мероприятиях, не заниматься спортом, и не уделять внимания физическим упражнениям.

Результаты исследования по шкале «Ориентация болезни» показали более высокую степень отношения к болезни и вероятности заболевания у спортсменов, чем у группы испытуемых, не занимающихся профессионально спортом. Спортсмены бдительно относятся к личным симптомам болезней. Возможно это связано с тем, что от здоровья спортсменов во многом зависят спортивные результаты, поэтому спортсмен вынужден внимательно относиться к своему здоровью и самочувствию. Есть предположение, что у спортсменов в связи с занятиями спортом лучше развито «чувствование своего тела». Ведь спорт, предполагающий высокую нагрузку и работу на пределе физических возможностей, требует внимательного отношения к своему самочувствию, чтобы правильно рассчитать предельную нагрузку на организм и не привести к травме. Поэтому, вполне возможно, что с годами занятий спортом у спортсменов развивается чуткое отношение к своему телесному самочувствию. Следует учитывать тот факт, что спорт часто приводит к травмам и болезням. Спортсмены могут страдать от последствий занятий спортом и после окончания спортивной карьеры, получив болезни, заработанные еще в юности. Естественно, многие спортсмены осознают эту опасность. Поэтому бдительное отношение спортсменов к своему телу, симптомам заболевания, беспокойство о своем здоровье возможно связано с осознанием риска, возможной травматизации.

Рассмотрим, есть ли различия в восприятии физического «Я» образцами юношами и девушками. Полученные показатели имеют значимые различия по шкалам: «Ориентация внешнего вида», «Фитнес оценка», «Фитнес ориентация», «Удовлетворенность частями тела», а также по шкале «Обеспокоенность избыточным весом» и «Оценка собственного веса».

Таблица 2. Показатели физического «Я» образа в гендерном аспекте

Шкалы	Юноши (n=36)		Девушки (n= 65)		Значимость	
	среднее	Стд. отклоне ние	среднее	Стд. отклоне ние	Статистика U Манна- Уитни	Асимпт. знч. (двухсторо нная)
Оценка внешнего вида	3,2501	,56060	3,5936	,50818	930,500	0,89
Ориентация внешнего вида	4,1481	,70555	3,5474	,83512	593,500	,000
Фитнес оценка	4,2049	,66813	3,4246	,73092	676,000	,000
Фитнес ориентация	3,8288	,64553	3,6632	,66020	631,500	,000
Оценка здоровья	3,6257	,47895	3,5346	,52712	1036,000	,341
Ориентация здоровья	3,7778	,73567	3,1240	,84263	1168,000	,989
Ориентация болезни	4,0369	,55132	3,8598	,56844	1057,000	,421
Удовлетворенность частями тела	2,0625	,68498	2,3400	,80140	874,000	,036
Обеспокоенность из бы точным весом	2,8194	,66711	3,0000	,72139	781,000	,006
Оценка собственного веса	3,6425	,56626	3,7540	,61201	879,000	0,29

Девушки больше внимания уделяют своему внешнему виду, среднее значение по шкале «Ориентация внешнего вида» у девушек выше, чем среднее у юношей. Как правило, девушки всегда более озабочены своей внешностью, чем юноши. Для девушек более значима сфера отношений, а соответственно и важна внешность, ведь успех в отношениях и социальной коммуникации зависят в какой-то мере от внешности. Красивая ухоженная внешность помогает легче добиваться успеха в отношениях. У юношей успех в меньшей степени зависит от внешности, а в большей степени от целеустремленности, решительности и других личностных качеств.

Юноши, как правило, больше внимания уделяют своей силе, физической форме. И в нашем исследовании это подтверждается тем, что средняя фитнес оценка среди юношей значительно выше, чем среди девушек (юноши выше оценивают свою физическую форму). Скорее всего, занятия спортом положительно влияют на фитнес оценку. Так, девушки-спортсменки выше оценивают свою физическую форму, чем девушки-не спортсменки. Также юноши-спортсмены выше оценивают свою физическую форму, чем юноши-не спортсмены. Отсюда можно сделать вывод, что спорт повышает оценку своей физической формы.

Фитнес ориентация, т.е. направленность на поддержание физической формы выше у юношей, чем у девушек. Возможно, это связано не только с тем, что юноши более ориентированы на физическую силу, но также отчасти может быть навязано обществом в процессе воспитания использованием выражения типа «мужчина должен быть сильным». К физической силе, выносливости юношей предъявляется больше требований в обществе. В то же время, среди юношей-спортсменов ориентация на работу над физической формой выше, чем среди не-спортсменов. Среди девушек-спортсменок фитнес ориентация тоже выше, чем среди девушек-не спортсменок. Конечно, спортсменки более ориентированы на занятие своей физической формой, спорт требует этого.

Удовлетворенность частями тела у юношей выше, чем у девушек. Возможно, это связано с тем, что требования к женской внешности, фигуре выше, чем требования к мужской внешности. Поэтому, если какая-то часть тела хоть немного не соответствует идеалу, принятому в обществе, то девушка ощущает неудовлетворенность.

Обеспокоенность избыточным весом у женщин значительно выше, чем у мужчин. Связано это с тем, что требования в обществе к женскому идеальному весу более строгие, а требования к мужскому весу практически отсутствуют.

Рассмотрим общую удовлетворенность-неудовлетворенность телом среди испытуемых. Данные результаты были получены с помощью методики «Опросник образа тела (ООСТ)». Большинство спортсменов как среди девушек (80%), так и среди юношей (80%) демонстрируют удовлетворенность своим телом. По результатам исследования среди девушек только 10% спортсменов имеет выраженную общую неудовлетворенность собственным телом, у остальных девушек удовлетворенность телом находится в пределах нормы. Среди юношей аналогичная ситуация: только у 6 человек был выявлен высокий уровень неудовлетворенности собственным телом, у остальных испытуемых удовлетворенность телом находится в пределах нормы. Следовательно, по показателю общей удовлетворенности телом значительных различий между девушками и юношами выявлено не выявлено. Девушки и юноши в среднем одинаково удовлетворены своим телом.

Выводы и дискуссия. Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что выраженность физического «Я» образа спортсменов отличается от его выраженности у не спортсменов, а также имеются гендерные различия в его выраженности. В целом, общая удовлетворенность своим телом как среди юношей, так и среди девушек достаточно высокая, т.е. спорт положительно влияет на восприятие своего тела, на формирование образа физического-Я. Полученные результаты подтверждают предположение о том, что профессиональные занятия спортом влияют на динамику образа физического-Я. Имеются гендерные различия в показателях по шкалам: «Ориентация внешнего вида», «Фитнесс оценка», «Фитнесс ориентация», «Удовлетворенность частями тела» а также по шкале «Обеспокоенность избыточным весом» и «Оценка собственного веса». Полученные в исследовании эмпирические результаты могут быть использованы на практике спортивными психологами, спортивными педагогами, тренерами и спортсменами для оптимизации процесса спортивной подготовки с учетом выявленных особенностей (в т.ч. гендерных) физического Я образа спортсменов. Подобранный в исследовании комплект методов диагностики физического-Я спортсменов может быть использован спортивными психологами и педагогами, тренерами для выявления актуального образа физического-Я спортсмена с целью учета динамики физического-Я спортсменов в процессе спортивной деятельности и на протяжении спортивной карьеры. Дальнейшей разработки и исследования требует проблема динамики образа физического-Я спортсменов на разных этапах спортивной карьеры. Практически значимым представляется выявление особенностей образа физического-Я на разных этапах спортивной карьеры (в начале спортивной карьеры, на этапе профессионального мастерства, на этапе окончания спортивной карьеры). Выявление особенностей физического-Я спортсменов на каждом из этапов спортивной карьеры, а также влияния образа физического-Я спортсменов на спортивные достижения позволило бы ввести в спортивную подготовку методы коррекции и формирования позитивного образа физического-Я, способствующего более высоким спортивным результатам.

Список использованных источников:

1. Уляева Л.Г., Уляева Г.Г. Структура здоровья студентов, занимающихся по психорегулирующей оздоровительной программе// *Физическая культура и спорт в условиях современных социально-экономических преобразований в России/Юбилейная научно-практическая конференция, посвященная 70-летию ВНИИФК.* – М., 2003г. – С. 349-353

2. Коломийченко Е.В. Психологические особенности самоотношения у студентов-спортсменов вуза высшей квалификации и студентов, не занимающихся спортом: диссертация ... кандидата Психологических наук: 19.00.13, 2017

3. Цуркин В.А. Образ физического "Я" у лиц с разными типами эмоциональной привязанности к матери: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 / Цуркин Владислав Александрович; [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского]. – Ярославль, 2015. – 22 с

4. Варлашкина, Е. А. Особенности образа внешне привлекательной женщины в массовом сознании мужчин и женщин [Текст] / Е.А. Варлашкина, авт. С.В. Козубенко // *Вестник Омского университета. Серия: Психология.* – 2010. – N 2. – С. 21-26.

МРНТИ:15.81.57

А.Т. Акажанова¹, А.Мухаметжанова²

^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

КӘМЕЛЕТКЕ ТОЛМАҒАН БАЛАЛАРДА ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ОТБАСЫНЫҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада тәрбие факторларының жасөспірім девиантты мінез-құлық қалыптасуына әсер ету мәселесі қарастырылады. Девиантты мінез-құлық қалыптастырудағы биологиялық және психологиялық теорияларды талданады. Автор отбасындағы жақсы көңіл-күйді, балаға эмоционалды қарым-қатынас ретінде, талаптар мен бақылаудың ерекшеліктері ретінде қарастырады. Зерттеу нәтижесі бойынша автор девиантты мінез-құлық бар және девиантты мінез-құлықсыз жасөспірімдердің отбасыларына тәрбие беру әсерінің факторларын қарастырады.

Кілттік сөз: девианттық мінез-құлық, кәмелетке толмаған, отбасының әсері.

Акажанова А.Т.¹, Мухаметжанова А.²

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

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема влияния факторов воспитательного воздействия на формирование девиантного поведения подростков. Представлен анализ биологических и психологических теорий формирования девиантного поведения. Автор концентрирует внимание на таких критериях семейного благополучия/неблагополучия, как эмоциональное отношение к ребенку и особенности требований и контроля. В результате проведенного исследования автором выявлены факторы воспитательного воздействия в семьях подростков с девиантным поведением и без проявления девиантного поведения.

Ключевые слова: девиантного поведения, несовершеннолетний подросток, влияние семьи.

А.Т. Akazhanova¹, А. Mukhametzhanova²

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

INFLUENCE OF THE FAMILY ON THE FORMATION OF THE DEVIANT BEHAVIOR OF MINORS

Abstract

This article discusses the problem of the influence of factors of educational influence on the formation of adolescent deviant behavior. The analysis of biological and psychological theories of the formation of deviant behavior is presented. The author focuses on such criteria of family well-being / distress, as an emotional attitude towards the child and features of requirements and control. As a result of the study, the author identified factors of educational influence in the families of adolescents with deviant behavior and without manifestation of deviant behavior.

Keywords: deviant behavior, minor teenager, family influence

Тәуелсіз Қазақстанның өсіп келе жатқан ұрпақтарын тәрбиелеу мен оларға білім берудегі маңызды бағыт – балалар және жасөспірімдермен жүргізілетін психологиялық және педагогикалық жұмыс.

Жасөспірімдердің қылмыстық істерінің өршуі, әлеуметтік жетімдік пен жасөспірімдердің назардан тыс қалуының етек алуы барлық азаматтық институттарға бірнеше міндеттер жүктейді.

Кәмелет жасқа толмаған балалардың девиантты мінез-құлық мәселесі осы жас категориясына қандай да бір қатысы бар адамдарда аса қызығушылық тудырады. Бүгінгі таңда осы туындаған мәселені философтар, заңгерлер, социологтар және педагог-психологтар ғылыми тұрғыда қарастырып, әр түрлі деңгейде зерттеулер жүргізуде. Қазіргі кезде отбасы институттары мен мектептердің, интернаттар мен жабық мекемелердің жұмыстары әлсіреп; жоғары оқу орындарының студенттері мінез-құлқында ауытқулары бар балалармен жұмыс жасау үшін қажетті білімдер мен нақты дағдыларды меңгермеген. Отбасы мұқтаждылығының әлеуметтік-экономикалық мәселелері, имандылық пен адамгершіліктің болмауы, өмірге деген тұтынушылығы - өзімшілдік қарым-қатынасы кәмелетке толмаған балалардың өзіне және айнала-сындағы адамдарға байыпсыз қарауын туғызады. Адамгершілік пен құқық туралы түсініктер тек сөз жүзінде ғана қалып, олардың мінез-құлықтарының негізгі реттеушілері бола алмады. Осының нәтижесінде – бақылаусыз қалған және тастанды балалардың саны өсуде, отбасы мен қоғамның мәдени – моральдық бастауларын бұрмалау мен елемеу, мінез-құлықтың қоғам тәртібіне мүлдем сай болмауы орын алды. Бұның барлығы нашакорлыққа, ішімдікке салынушылыққа, жасөспірімдердің жезөкшелігі, ұрлыққа, тонауға, бұзақылыққа және т.с.с. заң бұзушылықтарға жол ашты. Педагогикалық ұжымдар (гимназиялар, колледждер, жоғары оқу орындары) жетім балаларға қатысты атқарылатын жұмыс сипатын әлі толық түсінбейді және осыған қатыс-ты ғылыми тұрғыдан негізделген әдістемелерді білмейді. Бұл міндет кәмелетке толмаған балалармен айналысатын комиссия мен инспекцияға жүктелген. Осы қалыптасқан жағдайды түзетуде педагогикалық жоғары оқу орындарының келешек педагог-психолог маман иелері мінез-құлқы мен дамуында ауытқулары бар және оқу пәндерін меңгеруде қиыншылыққа тап болатын балалармен және жасөспірімдермен кәсіби түрдегі тәрбие жұмыстарын атқаруға үйреткен жөн [1, 4-5].

Әлеуметтік жетімдіктің алдын-алу, отбасын нығайту, сонымен қатар қоғамдағы бар жағымсыз девианттық мінез-құлықтың алдын-алу шаралары ерекше өзекті мәселенің біріне айналып отыр. Кәмелет жасына толмаған балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетудің рөлі, әлеуметтік-психологиялық тәсілдерді қолданудағы өткізілетін нәтижелі іс-шараларды ғалымдардың көптеген еңбектерінен байқауға болады.

Ресей ғалымы Е.В. Змановскаяның пікірінше, әлеуметтік институт ретінде отбасы келесі негізгі міндеттерді және функцияларды атқаруы қажет: экономикалық және үй-шаруашылық, репродуктивті, тәрбиелік, әлеуметтендіру, сексуалды-эротикалық, психологиялық. Қалыпты, әдепті, мәдениеті жоғары жақсы отбасы жоғарыда аталған қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін тиімді жағдай жасауға тырысады [2, 8-9].

Бүгінгі таңда көптеген отбасылардың әлеуметтік-экономикалық жағдайының төмендеуі, ерлі-зайыптылар қарым-қатынасындағы тұрақсыздылық, депрессиялық жағдайдың жиі кездесуі, өмірге деген қанағаттансыздық, отбасындағы қақтығыстардың туындауы кішкене балалармен жеткіншектердің мінез-құлықтарының бұзылуына, әлеуметтік дезадаптацияның күшеюіне әкеліп соғады. Осыған байланысты баланың қиындығына себеп болатын жағдайларды топтастыруға болады:

– Ішімдікке, нашакорлыққа тәуелді ата-аналар отбасы. Баланың тұлғалық қасиеттерін ескермеу, басыну, қатыгездік, күш көрсету арқылы жазалау, ұрыс-керіс, т.с.с әрекеттер баланың психофизиологиялық дамуына, әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағымсыз әсерін тигізеді;

– ата-аналық депривация. Балаға деген жылулықтың жоқтығы, өгей әке немесе өгей шеше, рухани қажеттілікпен қызығушылықтардың ескерілмеуі, ата-аналардың әлеуметтік-психологиялық өмірге деген көзқарастарының шектелуі т.б.;

– шектен тыс мейірімділік және шексіз махаббат. Мұндай жағдай жалғыз балалы, жалғыз басты отбасыларында кездеседі. Кейбір ата-аналардың негізгі мақсаты: қазіргі талаптарға сәйкес баланы материалды қамтамасыз ету, тәрбие мәселесін мектеп мұғалімдеріне аудару, баласының немен шұғылданып, қандай достармен қарым-қатынаста болуын бақыламау, бос уақытын қалай, кіммен өткізетінін қадағаламау т.с.с. [3, 30-31].

Осы іспеттес ата-аналардың ұстанымдары және осыған қоса қоршаған ортаның теріс ықпалы балаларда жалғыздық, өзін ешкімге керексіз, тірегі жоқ деген сезімдер тудырады.

Жоғарыда сипатталған отбастарының қайсысында девиантты (ауытқушы) мінез-құлық қалыптасуы мүмкін?

Қазіргі кезде отбасында кең тараған қарым-қатынас моделдің бірі – *немқұрайлық*. Ата-ана балаларын тамақтандырады, киіндіреді, бірақ баланың эмоционалды қажеттіліктерін ескермейді. Әке-шешенің негізгі мақсаты – жұмыстағы жетістіктерге көбірек мән беру, келешекте жоғары білім алуының материалдық

жағдайын ойластыру. Осы ерекше дағдарыс кезеңінде тірек, қолдау, шынайы қарым-қатынасты аңсайтын жасөспірімдер көп жағдайда көңілден тыс қалады. Осы ауыр өтпелі кезеңде ата-ананың немқұрайлығы жеткіншектерді ішкі мазасыздыққа алып келіп, қоршаған ортамен түрлі қақтығыс туындауына себепші болады. Бай, қаражаты мол отбасының иелері өз баласын жанұяның «ірі» деп санауы, еркелікке жол ашады, барлық керек және керек емес заттармен қамтамсыз етеді. Ата-ананың бар көңілі баласына аударылып, әрбір тілегі қанағаттандырылып, ұнатқанның барлығына қолы жетуі, қажеттіліктері орындалуы жасөспірімдерде жағымсыз мінез-құлықтың қалыптасуына алып келеді және соның бірде бір себебі болады. Бала девиацияға ұшырайды, «киын» деген атаққа иеленеді.

Соңғы кездері заманауи қиындықтардың қалыптасуына ерекше әсер ететін жағдай түрлі *тәуелділік*. Ойын автоматтарының, компьютерлік, Интернеттік қарым-қатынастың күннен күнге таралуына байланысты құмар ойындар мәселесі ерекше маңызды мәнге ие болып отыр. Көздің жауын аларлықтай безендіріле отырып, аз уақытта адамды баулап, тәуелді қылып, билеп алады. «Компьютерлік тәуелділік» ішмдік пен нашақорлыққа тәуелділікпен пара-пар. Бала психикасы тұрақсыз, ал компьютерлік агрессивті ойындар бірнеше рет қайталанса, олардың ызақор, қатыгез, күйзеліске бейім болатыны туралы жорамал жасау қиындыққа түспейді [4].

Бастауыш сынып оқушылардың ата-аналары баласының компьютердің клавиатураларын жылдам басып, тез арада икемделе алатынына қуанады. Кейінен күнделікті компьютер алдында баланың көп уақыттын өткізуі, түрлі ойындарға тәуелді ететіні және негізгі оқу үрдісі шеткері қалатыны ескерілмейді. Осыған байланысты келесі келеңсіз жағдайлар: оқу үлгерімінің төмендеуі, ағзаның шаршағыштығы, қорқынышты түс көру, агрессивті мінез-құлықтың көріністері орын ала бастайды. Ендігі жерде ата-ананың осы әрекетке деген қаталдығы нәтижелі болмай, аддиктивті мінез-құлықты жасөспірім Интернет-кафелерін жағалаумен күндерін өткізеді.

Осы маңызды мәселені шешу барысында әкелік және аналық тәрбие маңыздылығын ескерген жөн. Э. Фромм көзқарасы бойынша, әке махаббаты туа берілмейді, бұл сезім бала өмірінің алғашқы жылдарында қалыптаса бастайды. Әке махаббатына ие болуы үшін бала белгілі бір әлеуметтік талаптарға сай жетістіктерімен әке үмітінен шығуы қажет. Әке баланың көңілінен шығу үшін әлеуметтік бақылау функциясын орындаумен қоса үлгілі отбасы ретінде өзін көрсетуі қажет. Егер анасы балаға адами махаббатының жылылығын сезінуіне мүмкіндік байқатса, әкесі талапқа сай қоғам мүшесі болуына жол сілтейді. Балаларға қойылған келесі «Әкең отбасында нендей жұмыс атқарады деген сұрақтарға келесі жауаптарды естуге болады: «Жұмысқа барады», «Ақша табады», «Анама ұрсады», «Теледидардан әр түрлі хабарларды көреді, газет-журналдарды оқиды» т.б. Нақтырақ айтсақ әкенің өмірі көп жағдайларда баланың назарынан тыс өгіп жатады. Психологтардың зерттеулеріне көңіл аударсақ, сәбилік шақта балаларымен тығыз эмоционалды байланыстар орната алған әкелер баласының есею барысындағы олардың қажеттіліктерімен қызығушылықтарына сезімталдық байқатады екен. Ұл балалар мұндай қарым-қатынастағы әкелеріне ұқсағылары келіп, әңгімелесу кезінде әкелері туралы мақтаныш сезіммен бөліседі [5].

Қорыта келгенде, отбасындағы ата-ананың қарым-қатынасы, балаға деген отбасылық жылу сезімдер, баласының тұлғалық қасиеттерін қастерлеу, бағалау, рухани жан дүниесін түсіну, бүгінгі болашақ азаматтарды тәрбиелеуде өте маңызды, девиантты мінез-құлықтың алдын алуға нәтижелі ықпалын тигізеді.

Пайдаланылған әдебиттер тізімі:

1. Акажанова А.Т. Девиантология. Оқу құралы. – Алматы: NURPRESS, 2014. – 126 б.
2. Змановская Е.В. Акажанова А.Т. Сотрудничества государств: актуальные проблемы психического здоровья детей и подростков с девиацией поведения //Вестник КазНПУ им Абая, Серия «Психология» №4 (57), 2018 ж. – 6-11.
3. Кабакова М.П. Психология семьи и брака: теория и практика. – Germany: LAPLAMBERT Academic publishing GmbH CO, 2012. – 160 с.
4. Ысқақова Г. Құмар ойындарға тәуелділіктің психологиялық ерекшеліктері // Жантану мәселелері 2008. №3(3). – 56 б.
5. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994.

МРНТИ: 15.81.21

С.Ч. Байсултанова¹

¹БД010300 – Педагогика және Психология мамандығының 3 курс докторанты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

МАГИСТРАНТТАРДЫҢ КӘСІБИ-ТҰЛҒАЛЫҚ САПАЛАРЫН ДАМУДАҒЫ ЗАМАНУИ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰҒЫРЛАР

Аңдатпа

Магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту мәселесі ғылыми-әдістемелік тәсілдерді таңдауды және негіздеуді қарастырады, олар теориялық және тәжірибелік іс-әрекетті ұйымдастыруда, оны құру принциптерін, тәсілдерін біріктіреді және пәнаралық, ұйымдастырушылық-педагогикалық, әлеуметтік, әлеуметтік-мәдени және білім берудің басқа да аспектілеріне негізделеді. Бұл мақалада автор жалпы философиялық, жалпы ғылыми принциптерге, зерттеу әдістері мен техникаларына, әдіснамалық тәсілдердің негіздері интеграцияланатын ғылыми таным құралдарына сүйенеді. Магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту – жалпы ғылыми әдіснаманың іргелі тәсілдеріне жататын жүйелік, гуманистік, іс-әрекет және акмеологиялық, құзыреттілік тұғырлары арқылы жүзеге асырылады.

Түйінді сөздер: кәсіби-тұлғалық сапалар, әдіснамалық тұғырлар, жүйелік тұғыр, гуманистік тұғыр, іс-әрекет, акмеология, құзыреттілік, магистрант, білім беру жүйесі, жеке тұлға.

С.Байсултанова¹

¹докторант 3 курса по специальности, БД010300 – Педагогика и Психология, КазНПУ им. Абая г. Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

Проблема развития профессионально-личностных качеств магистрантов предусматривает выбор и обоснование научно-методологических подходов, которые объединяют принципы, способы организации и построения теоретической и практической деятельности и основываются на междисциплинарных, организационно-педагогических, социальных, социокультурных и других аспектах образования. В данной статье автор опирается на общефилософские, общенаучные принципы, на методики и техники исследования, средства научного познания, в которых интегрируются основы методологических подходов. Анализ феномена профессионально-личностных качеств магистрантов осуществлено с позиций системного, личностно ориентированного, гуманистического, деятельностного и акмеологического подходов, которые принадлежат к фундаментальным подходам общенаучной методологии.

Ключевые слова: профессионально-личностные качества, методологические подходы, системный подход, гуманистический подход, деятельность, акмеология, компетентность, магистрант, система образования, личность.

S.Baisultanova¹

¹PhD student of the 3rd year, Abai Kazakh National Pedagogical University Almaty, Kazakhstan

MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL QUALITIES OF POSTGRADUATE STUDENTS

Abstract

The problem of professional and personal quality development of postgraduates provides the choice and justification of scientific and methodological approaches that combine the principles, methods of organization and construction of theoretical and practical activities and they are based on interdisciplinary, organizational, pedagogical, social, socio-cultural and other aspects of education. In this article the author relies on general philosophical, scientific principles, methods and techniques of research which means scientific knowledge that integrate the basics of methodological approaches. The analysis of the phenomenon of professional and personal qualities of postgraduates is carried out from the position of systemic, personality-oriented, humanistic, activity and acmeological approaches that belong to the fundamental approaches of general scientific methodology.

Keywords: professional and personal qualities, methodological approaches, systematic approach, humanistic approach, activity, acmeology, competence, master's degree student, educational system, personality.

2014 жылғы 17-қаңтардағы Қазақстан Президенті Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың «Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Жолдауында еліміздегі өзекті мәселелердің бірі-ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын дамытуды жақсартуда біршама маңызды әрі ауқымды істер жоспарланған [1].

Сонымен қатар Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев Ұлт жоспары «100 нақты қадам» бағдарламасында «Ұлттың дамыған мемлекеттердің отыздығына кіруі үшін адам капиталының сапасын көтеріп, кадрлардың бәсекелестік қабілетін арттыруымыз қажет» екенін нақты тапсырмалардың бірі ретінде міндеттеген [2].

Осыған байланысты ЖОО-да қазіргі заманғы білім алушылардың барлық кезеңдерінде кәсіби даярлығының ұйымдастырылуы, мазмұны, нысандары мен әдістері қайта қарауды талап етеді, олардың ішіндегі ең маңыздысы магистратура болып табылады. Әсіресе бұл магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларына қатысты. Осы орайда магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту мәселесі теориялық және практикалық іс-әрекетті ұйымдастыру және құру принциптерін, тәсілдерін біріктіретін және пәнаралық, ұйымдастырушылық-педагогикалық, әлеуметтік, әлеуметтік-мәдени және басқа да білім беру аспектілеріне негізделген ғылыми-әдістемелік тәсілдерді таңдауды және негіздеуді қарастырады. Біздің зерттеуіміздің теориялық негіздерін ашуда біз жалпы философиялық, жалпы ғылыми принциптерге, зерттеу әдістері мен техникаларына, әдіснамалық тұғырлардың негіздерін интеграцияланатын ғылыми таным құралдарына сүйенеміз. Бұл белгілі бір жүйеде теориялық материалды жүйелендіруге, қисынды құруға мүмкіндік береді және аталған феноменге қатысты пайымдауды кеңейтуді қамтамасыз етеді.

Магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамытуды жүйелік, гуманистік, іс-әрекеттік және акмеологиялық, құзыреттілік әдіснамалық тұрғылары арқылы жүзеге асырылады. Берілген әдіснамалық тұрғыларға толық сипаттама берейік:

Жүйелік тұғыр зерттеу объектісінің тұтастығын ашуға, ондағы байланыстардың алуан түрлі түрлерін анықтауға және оларды жалпы теориялық суретке түсіруге бағыттайды. Сондықтан педагогикалық үдеріс қазіргі педагогикалық ғылымда тұтас құбылыс ретінде қарастырылады. Педагогикалық үдерістің тұтастығы туралы түсініктерді дамытуға Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин және т.б. ғалымдар үлкен үлес қосты [3.463], олар дербес педагогикалық үдерістер ретінде оқыту мен тәрбиелеуді тереңдетуге бағыттады.

Жүйелік тұғырға сәйкес, кәсіби-тұлғалық сапалар функционалдық байланысы мен қатынасы, сондай-ақ жүйе құраушы факторлары бар әртүрлі компоненттерден құралатын ерекше тұтас құрылымдалған жүйе болып табылады. Сондықтан біздің зерттеуімізге сәйкес, оларды қалыптастыру процесі кешенді қарауды талап етеді.

Кәсіби-тұлғалық сапаларды дамыту мәселесін зерттеу барысында *гуманистік тұғыр* маңызды және өзектілікке ие болады. Гуманистік тұғырдың маңыздылығын атап көрсете отырып, білім берудегі бұл тұғыр оқытудың даралануы мен саралануына негізделетінін атап өткен жөн.

Бұл тұғырда тек нормативтік білімді ғана емес, ең алдымен өзін-өзі оқыту және өзін-өзі тәрбиелеу тетіктерін қалыптастыруда әрбір магистранттың жеке қабілетін барынша қоса қарастыруды маңызды деп санаймыз. Гуманистік тұрғы басқа адамның жеке тұлғасына, сөзі мен еңбегімен жоғары рухани құндылықтарды, мінез-құлық пен қарым-қатынастың адамгершілік нормаларын бекітуге, педагогтің идеологиясын, оның педагогикалық шындыққа, оның мақсатын, мазмұнын, құралдарын, субъектілерін анықтауға бағытталған.

Кәсіби-тұлғалық сапаларды дамыту мәселесіне гуманистік тұғыр контекстінде Р.Мейлидің зерттеуіне назар аударуға болады. Ғалымның пікірінше, «Мен» категориясы – тұлғаның маңызды инстанциясы, адамның саналы бейімделу процесін реттейтін орталық. Өз еңбектерінде автор «өзін-өзі бағалау», «өз бейнесі», «өзіне-өзі қанағаттану», «күту деңгейі» және «талаптану деңгейі» ұғымдарына сүйеніп, тұлғаны

дамыту мен қалыптастыру үшін өзін-өзі бағалаудың айрықша рөлін атап көрсетеді. Ол «Мен» бейнесінің генезисінде – адам басынан өткерген табыстар мен сәтсіздіктер ерекше рөл атқаратынын атап өтті. Өзінің нақты және мінсіз бейнесін салыстыра отырып, ол жеке тұлғаның өзіне қоятын талаптарын мінез-құлқында көрініс беретінін атап көрсетеді [4, 221].

Магистранттың кәсіби-тұлғалық сапаларын қалыптастыру жеке тұлғаның іс-әрекетін зерделемей, еңбек субъектісіз мүмкін емес. Сондықтан біз кәсіби-тұлғалық сапаларды дамыту проблемасын зерттеудің негізгі тәсілдерінің бірі *іс-әрекет тұрғысы* деп есептейміз. Жеке тұлғаның қоғамдық тәжірибесінің мазмұнын меңгеру ол туралы қажетті ақпаратты беру жолымен емес, қоршаған ортаның заттары мен құбылыстарына бағытталған адамның өзіндік белсенділігі процесінде жүзеге асырылады. Нәтижесінде сыртқы объективтілік тұлғаның субъективті жетістіктеріне айналады. Психологиялық-педагогикалық ғылымда тұлғаны қалыптастырудағы іс-әрекет тұрғысы әзірленді (М.Каган, Г.Костюк және т.б.). Л.Выготский, В.Давыдов, А.Леонтьев, С.Рубинштейн, Н.Тализина еңбектерінде адам тұжырымдамасының онтологиялық негізі ретіндегі іс-әрекет тәсілінің мәні баяндалады, оның мәні тұлғаның тұлғалық дамуы үшін принципті жаңа мүмкіндіктер жасауға қабілеттілігімен байланысты.

Мысалы, С.Рубинштейн жеке тұлға іс-әрекетінің мәнін ашып көрсетті. С.Рубинштейннің тұжырымдамасы өзінің өмірлік жағдайын, оған жеке қарым-қатынас жасайтын және белгілі бір шешім қабылдауға қабілетті жеке белсенді тұлға туралы идеяны қамтиды. Оның жұмысында тұлға, ең алдымен, адамның заттық әлемге, басқа адамдарға және өзіне деген қарым-қатынасымен сипатталады [5].

Психологиялық-педагогикалық еңбектерді жинақтай келе, тұлғаның қалыптасу параметрлері пәндік-практикалық, танымдық және коммуникативтік іс-әрекеттердің ерекшеліктерімен байланысты екенін атап өткен жөн. Сонымен, кәсіби-тұлғалық сапаларды субъектінің кәсіби қызметін қамтамасыз ететін және таңдаған мамандықты игеруге негіз болатын сапалар деп санауға болады. Басқаша айтқанда, адам кәсіби қызметті тек қана кәсіби-тұлғалық сапалары дамыса ғана жүзеге асыра алады. Осы контексте іс-әрекет – бұл субъектінің үнемі өзгеріп отыратын және оның процесінде қалыптасатын, психикалық бейнеде іске асырылатын және субъектінің қарым-қатынасында іске асырылатын әлеммен өзара іс-қимыл жүйесі. Іс-әрекет жеке тұлғаны қалыптастырудың басты алғышарты болып табылатыны белгілі, яғни кез келген психологиялық құрылымдар (тұлғаның бағыты, оның наным, қызығушылығы, қажеттіліктері) адамның белсенді қызметі кезінде қалыптасатыны белгілі. Демек, жоғары мектептің даму стратегиясы магистрантты белсенді және дербес қызметке тарту, оны оқу қызметінің субъектісі ретінде қалыптастыру болып табылады. Іс-әрекет жеке тұлғадан ажыратылмайды және адамның қоршаған ортаға белсенді қарым-қатынасының нысаны ретінде қарастырылады.

Магистранттарды іс-әрекет тұрғысынан кәсіби даярлау болашақ педагог үшін қажетті белгілі бір кәсіби білім, білік, дағды алуға, белгілі бір кәсіби-тұлғалық сапаларды қалыптастыруға бағытталған оқытудың тұтас және кешенді құрылымы ретінде қарастырылады.

Сонымен, кәсіби-тұлғалық сапаларды дамытуға іс-әрекеттік тұрғы оқу кезінде магистранттардың мақсатты сыртқы және ішкі белсенділігін қалыптастырудағы жетекші бағыттардың бірі болып табылады.

Болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту мәселесін қарастыру контекстінде қазіргі жағдайда *акмеологиялық тұғыр* ерекше әдіснамалық мәнге ие болады. Білім беру жүйесінің барлық буындарының педагогтары өмірдің жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайында өзін жайлы сезіну үшін қазіргі заманғы жас адамға не қажет екенін нақты түсінуі тиіс. Қоғамда дербес және белсенді әрекет етуге, шешім қабылдауға, өзгермелі өмір жағдайларына икемді бейімделуге қабілетті тұлғалар қызығушылық танытады.

Педагогтің кәсіби-тұлғалық сапалары кәсіби маңызды білімді, педагог үшін жеке маңызды талаптар мен шеберлікті трансформациялау нәтижесінде туындайтын кәсіби және жеке қасиеттердің интеграцияланған жиынтығы болып табылады және неғұрлым тиімді педагогикалық іс-әрекетте және жеке тұлғаға әсер етуді күшейтуде көрінеді. Айта кету керек, жоғары оқу орындарында педагогтарды даярлау дәстүрлі түрде, ең алдымен, оқыту қызметін жүзеге асыруға бағытталады. Бұл дәстүр педагог немесе психолог – білім тасымалдаушы деп саналған кезде туындайды, себебі ол көп болған сайын білім алушылар оқу пәнінің мазмұнын жақсы меңгереді. Осы дәстүр бойынша педагогтарды болашақ қызметіне дайындау ең алдымен білімді игеру, шеберлік пен дағдыларды қалыптастыру, сондай-ақ жұмыста табысқа жетуге мүмкіндік беретін сапаларды, практикалық тәжірибе мен мінез-құлқын нормаларын алу болып табылады. Кәсіби дайындық барысында педагогтің, оқытушының тұлғалық сапаларын дамыту мәселелері шешіледі, олар педагогикалық ұстанымды, мінез-құлқын түзетеді, шығармашылықтағы жеке жетістіктерге бағыттайды. Сонымен қатар өзін-өзі өзіктендіру, өзін-өзі тану, өмір бойы өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі іске асыру процестері жүзеге асырылады.

Кәсіби-тұлғалық сапалар өмір бойы қалыптасады, дамиды. Қалаулы мінездеме жеке тұлғаның жұмыс істеу жүйесімен анықталатын берілген критерийлерге қол жеткізе отырып, теориялық, әдіснамалық, гуманистік принциптер негізінде қалыптасады. А.Бодалевтің пікірі бойынша, акмеологиялық тәсілді ескере отырып, жеке тұлғаның даму шырдарына жетудің маңызды факторлары – қабілеттілік, дарындылық, таланттылық; отбасы тәрбиесінің және жеке тұлғаның даму жағдайы (даму кезеңі); кәсіптік білім беру мекемелерінде тәрбиелеу және оқыту; өмір бойы дербес қызметте акмеологиялық дамудың шырдарына (старт, оптимум, мәре) өздігінен ұмтылу болып табылады.

Акмеологиялық зерттеулер шығармашылық қызметте елеулі жетістіктерге жеткен тұлға, негізінен, жарқын жеке тұлға, талантты тұлға болып табылатындығын куәландырады. Акмеологиялық тұрғыдан алғанда, талантты болуы табысты шығармашылық қызмет үшін өте қажет. Сонымен қатар, кейбір жеке сапалар (жұмысқа қабілеттілік, ерік, жанқиярлық) оның болашақ қызметінде табысқа жетудің алғышарты болып табылатынын атап өту қажет. А.Деркач көзқарасы бойынша, кәсіби-тұлғалық сапаларды дамыту жеке тұлғаға екі бағытта – әлеуетті және өзекті салаларда әсер етеді. Ғалымдар әлеуетті салаға мыналарды жатқызады: адамға жеке тұлға ретінде тән табиғи ерекшеліктер; жеке даму үшін пайдаланылатын қоғамның әлеуметтік мүмкіндіктері; сапалы түрде қайта құрылған нақты қызметтің өзекті көріністері [6.44].

Сонымен қатар, магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту жолдарын әзірлеу бағытында ғылыми зерттеулердің әдіснамалық бірі – құзыреттілік тұғырдың ережелері маңызды болып табылады. Ғылыми зерттеулерде (Н.Бибик, И.А. Зимней, В.Краевский, А.Маркованың, Дж.А. Савченко, А.Хуторский және т.б.) құзыреттілік тұғырдың негізгі санаттары тұжырымдалған, құзыреттілік ұғымдары сараланған, кәсіби қалыптасуда және адам өмірінің түрлі салаларында табысқа жетуге ықпал ететін базалық және негізгі құзыреттіліктер айқындалған [7]. Қазіргі таңда білім беру жүйесінде кәсіби құзыреттілік ұғымы ерекшеленді, ол болшақ мамандардың кәсіби-тұлғалық сапаларының негізгі критерийіне айналды.

Магистранттардың кәсіби құзыреттілігі жалпы педагогикалық, ақпараттық және коммуникациялық блоктан тұратын күрделі динамикалық білім болып табылады, олар когнитивтік, іс-әрекеттік және құнды-тұлғалық компоненттерден тұрады.

Жоғарыда қарастырылған әдіснамалық тұғырлардың кешенді үйлесімі (жүйелі, гуманистік, жеке тұлғаға бағытталған, іс-әрекет, акмеологиялық және құзыреттілік) кәсіби-тұлғалық сапалар ұғымының мәнін зерделеуге және мұқият талдауға алғышарттар жасайды.

Олар жеке тұлға әлеуетінің интегралды сипаттамасын, кәсіби-тұлғалық сапаларды дамыту құралдарын, болашақ педагогтің кәсіби-тұлғалық қасиеттерінің идеалды бейнесін, сондай-ақ бақылау механизмдерін және кері байланыстардың жұмыс істеуін талдауды қамтиды.

Жоғарыда айтылғандарды талдай отырып, магистранттардың кәсіби-тұлғалық сапаларын дамыту нәтижесі оқу-тәрбие үдерісін жоғары деңгейде ұйымдастыру кезінде түрлі педагогикалық міндеттерді табысты шешуде педагогикалық шеберліктің бар екендігі туралы қорытынды жасауға болады.

Белгілі бір бейіндегі маманды даярлау үдерісінде (біздің болашақ педагогті зерттеуімізде) белгілі бір қызметтің табысты болуын қамтамасыз етуге арналған кәсіби-тұлғалық сапаларды қалыптастыруға кешенді әдіснамалық тұғырларды қолдану қажет, өйткені ол объективті кәсіби іріктеуді жасайды, сондай-ақ болашақ мамандардың қабілетін ескереді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан жолы-2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2014 жылғы 17 қаңтар. <http://adilet.zan.kz/>

2. Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә. Назарбаевтың Ұлт жоспары «100 нақты қадам» бағдарламасы: 20 мамыр, 2015 ж.: <http://kazgazeta.kz/>.

3. *Современные методологические подходы к исследованию педагогических процессов. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* – 2016. – № 3 (часть 3). – С. 463-467 4. Мейли Р. *Различные аспекты Я // Психология личности. Тесты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря.* – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С.132-141.

5. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии.* – СПб.: Питер Ком, 2009. – 720с.

6. Деркач А.А. *Акмеология: Учебн. Пос. / А.Деркач, В.Зазыкин.* – СПб.: Питер, 2013. – 256 с.

7. Мединцева И. П. *Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: материалы II Междунар. Науч. Конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.).* – М.: Буки-Веди, 2012.

МРНТИ:15.41.25

K.S. Igembayeva¹, G.K. Slanbekova²

*^{1,2}Karaganda State University named after E.A. Buketov
Karaganda, Kazakhstan*

THE STUDY OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF THE STUDENTS

Abstract

The article deals with the problem of the socio-psychological adaptation of students to the university system. A theoretical description of the psychological characteristics of student age is given, special emphasis is placed on the process of social and psychological adaptation of students to learning activities. Analyzed indicators of personal and situational anxiety of students of the 1st course. To determine the characteristics of the adaptation of students to the educational process of the university, an anxiety level questionnaire by C.D. Spielberger and Y.L. Khanin was used. The study involved first-year students of the Kazakh branch.

The practical significance of the study lies in the fact that the results can be used by experts in the organization of work on the adaptation of students of the first year of study at the university.

Key words: student, higher education institution, process of adaptation, sense of anxiety, situational anxiety, personal anxiety.

K.S. Igembayeva¹, G.K. Slanbekova²

*^{1,2}Karagandinskii gosudarstvennyi universitet im. E.A. Buketova¹
Karaganda, Kazakhstan*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада студенттердің жоғары оқу орны жүйесіне әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселесі қарастырылған. Студенттік жастың психологиялық ерекшеліктеріне сипаттама беріліп, олардың оқу іс-әрекетіне әлеуметтік-психологиялық бейімделу процесіне ерекше назар аударылған. Бірінші курс студенттерінің тұлғалық және жағдайлық үрейлену көрсеткіштері талданған. Студенттердің жоғары оқу орнындағы жаңа оқу жағдайына бейімделуінің ерекшеліктерін анықтауға байланысты зерттеу жұмысының барысында Ч.Д. Спилбергер мен Ю.Л. Ханиннің үрейленуді анықтауға арналған сұрақнамасы жүргізілді. Зерттеу жұмысына қазақ бөлімінің бірінші курсының 40 студенттері қатысты.

Жұмыстың практикалық құндылығы біздің ойымызша, алынған нәтижелер мен соның негізінде жасалған қорытындылар, жоғары оқу орнындағы студенттер үшін, әсіресе, бірінші курс студенттері үшін жаңа оқу жағдайын ұйымдастыратын мамандар үшін қажетті және көмегін тигізеді деген ойдамыз.

Түйін сөздер: студент, жоғары оқу орны, бейімделу процесі, үрейлену сезімі, жағдайлық үрейлену, тұлғалық үрейлену

Игембаева К.С.¹, Сланбекова Г.К.²

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

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема социально-психологической адаптации студентов к вузовской системе. Дается теоретическое описание психологических особенностей студенческого возраста, особый

акцент сделан на процессе социально-психологической адаптации студентов к учебной деятельности. Проанализированы показатели личностной и ситуативной тревожности студентов 1-го курса. Для определения особенностей адаптации студентов к учебному процессу ВУЗа использована опросник уровня тревожности Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина. В исследовании приняли участие 40 студентов первого курса казахского отделения.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в том, что полученные результаты могут быть использованы специалистами в организации работы по адаптации студентов первого года обучения в ВУЗе.

Ключевые слова: студент, высшее учебное заведение, процесс адаптации, чувство тревоги, ситуационная тревожность, личностная тревожность.

In many countries education system plays the main role in the social development, as well as elucidating it. Modern professionals should not only memorize what they have learnt, but also should be capable of doing work in a creative way and thinking outside the box. Therefore, the educational process in higher education institutions should open the way to the social and diversified development of students.

The first objective of contemporary higher education system, as it is stated in the report of the Republic of Kazakhstan of 2015 on the development of education, is a high-level preparation of competitive professionals. The accession of Kazakhstan to the list of 50 leading countries is mostly defined by the presence of qualified professionals, thus our professionals should be competitive, only then our country can achieve all the goals that were set. Today's student is tomorrow's professional, therefore the importance of raising students as future competitive professionals defines the relevance of the topic.

The development of a young professional in the new environment does not solely depend on the knowledge and skills gained in the higher education institution. Mainly, it depends on the professional's adaptation to the new environment or to the working place.

The formation of the psychology of the student mainly depends on their main work – studying, as well as on the dedication to their future profession, on the microenvironment and involvement [1; 22]. Due to this, we have chosen our objective to be the study of the characteristics of adaptation of the students accepted to the high education institutions to new studying conditions.

Modern professional is an individual who has mastered the basis of the science and knowledge, who clearly sees the political objectives of our country, has a good scientific and practical preparation, and mastered his major on a high level [2; 41].

Nowadays, most of the attention is paid to the unique characteristics of student acquiring knowledge related to their major, and of the role of educational process in his development. This is because the process of the formation of scientific views, professional knowledge and skills and ideological political beliefs, humane and aesthetic ideals goes very fast in the high education institutions [3; 19].

According to E.Elkonin, the starting point of the student age is the early young age. As the author points out, the main activity of this stage is professional education process, and young people give value to the personal communications as well, and set defined objectives to the future. According to E. Elkonin, the student time can be described by the widening of views, the appearance of professional interests and formation of self-consciousness [4; 35].

The main function of the educational process in student times is development and widening the horizons of the subjects of the educational process.

Educational activity is close link between the educator and student that serves the purpose of education and upbringing. Educational activity in the high education institutions aims at mastering the educational material and new scientific concepts. As any other activity, educational activity can be described as subjective, active, relevant, focused and conscious.

A person plans, organizes, directs, and makes corrections to the activity as its subject. At that time activity itself contributes to the formation of a person as a subject and as an individual. Understanding the connection between the subject and his activity in this way, according to S.L. Rubinstein, signifies the principle of unity of consciousness and activity. Subjectivity of the activity (in the general context of subject phenomena explanation of V.I. Slobodchikov and A.V. Petrovskiy) can be considered as one of its characteristics (S.L. Rubinstein, K.A. Abulkhanova, A.V. Brushlinskiy, V.A. Lektorskiy, V.V. Davydov etc.). according to the definition of A.G. Asmolov, “activity is the hierarchical system of self-defining, active mutual communication between subject and the environment, mental image forms, its appearance in the object, and the communications between subject and environment through those mental images take place in this process” [5; 52].

The superiority of managing and programming in the educational process is based on the theory of stepwise formation of mental activities. P.Y. Galperin put forward “solving the mystery of appearance of psychological process” an objective, thus preparing a whole scheme in order to solve how material, matter ideal turns to the psychological. Along with N.P. Talyzina, this theory has been implemented during the educational process [6: 36].

The development of the educational activity of the students can be based on P.Y. Galperin’s theory of sequential formation of the intellect. As it was indicated by P.Y. Galperin, learning new informative material is based on the stage-by-stage formation the intellect. To be more precise, he showed that special knowledge is formed first, followed by skills.

According to S.M. Dzhakupov’s theory, an individual’s cognitive activity is considered as the activity which involves the major proportion of activities in human life. Cognitive activity appears in different ways on different stages of human life. Nonetheless, the contents of cognitive activity usually open up during educational or learning activity, which appears as different united dialogue forms of cognitive activity [7; 55].

The formation of a young professional with social experiences does not happen automatically, all experiences follow the way of personal principles and changes of inner world.

Categorizing characteristics of student stage as a special category of socio-psychological and characteristics is a work of B.G. Ananyev’s psychology school. Big amounts of empirical data are collected, and the results of experiments and theoretical generalizations regarding this issue are presented in B.G. Ananyev’s, N.V. Kuzmina’s, Y.N. Kulyutkin’s, A.A. Rean’s, E.I. Stepanova’s researches, as well as in works of P.A. Prosetskiy, E.M. Nikireyev, V.A. Slastenin, V.A. Yakunin, etc. the information obtained from these numerous researches allows to characterize a student as a unique subject of socio-psychologically and psychopedagogically positioned learning activity [8; 13].

Socio-psychological adaptation is the management of the norm of student life by a young person, his join to the system of personal communications within a group, and the process of managing role functions in the society. In the process of socio-psychological adaptation an individual aims at the harmony between the inner and outer circumstances of life and activity. Depending on the implementation of this the adaptation gets better. During a complete adaptation the adequateness of the common conditions of psychological activity is implemented.

In the process of literature review, it became evident that there is a great number of works researching socio-psychological adaptation, this topic was addressed by V.G. Chaika, V.A. Yadov, G.Selye, A.G. Maklakov etc. The processes of adaptation of students to the studying circumstances in high education institutions directly depend on their motivation to study and personal characteristics. The research of the base of the socio-psychological aspects of student in high education institution is not complete. Even though adaptation of students is still a hot topic, as a result of current studies there is nearly no theoretical concept that explains this process.

As it was indicated by A.G. Maklakov, socio-psychological adaptation can be evaluated through the following parameters: neuro-psychological stability, communicativeness, humane position, group homogeneity [9; 64].

V.G. Chaika considers the following to be the criteria of the adaptation of students to a high education institution:

- 1) objective results of learning activity;
- 2) social involvement and the status of a student in the group;
- 3) the level of implementation of an individual inner potential;
- 4) the appearance of emotional outlook.

V.A. Yadov explained socio-psychological theory of adaptation through the theory of dispositional control of an individual’s social behavior. According to this theory, it is addressed as a complex inconsistency between person’s needs and general requirements [10; 14].

The group with whom a student studies exclusively affects his adaptation to the studying circumstances, as well as his active learning and education and social development. The atmosphere in the team, its spiritual wealth, and the principles of communications in the group affect the student’s dedication to studying, his interest in science and social problems.

Adaptation of an individual to new social environment and its circumstances is achieved through his personal functions and psychological mechanisms. T. Shibusani writes: “Each individual has a collection of methods that allow him to beat the hardships, and these methods can be considered as forms of adaptation” [11; 25].

In the study A.U. Eskendirova considered the mechanisms of socio-psychological maladjustment of students at the initial stage of training in higher education. In the course of empirical research, the features of the manifestation of aggressiveness as a personal characteristic of students 1 and 4 courses during the period of

adaptation to university education were studied. It is proved that the aggressiveness as personal properties of students of different courses has differences in manifestations, which are caused by the stage and nature of the course of educational activity, the degree of formation of the team, the influence of gender differences. This study will allow us to outline the directions of psychocorrectional and psycho-prophylactic work with students [12; 28].

In the process of research related to defining the characteristics of students' adaptation to new studying circumstances in high education institutions, C.D. Spilberger and Y.L. Khanin have conducted a survey aimed at identifying fears. The aim of this method is based on determining an individual's personal and situational fears. This method was used in our research to identify the feelings and fears of students in the process of adaptation to the new environment in high education institutions. 40 1st year students from Kazakh division participated in this research work.

As human is a biological organism, his adaptation emerges through the variety of reactions to the environmental circumstances. The reactions that arise during this process signify the dynamics of human life. Due to this, one of the feelings that appear in human during adaptation is fear. The fear in an individual appears as a result of not being able to identify the source and precise time of a potential danger.

The results obtained from methodology were separately calculated as personal and situational. According to methodology, the adaptation of students to the new studying circumstances in high education institutions was taken as a situational anxiety. Regarding the quantitative analysis of the obtained numerical evidence, three degrees related to the personal anxiety were identified: it was expressed at a high level in 25% of subjects, at a moderate level in 35% of subjects and at a low level in 40% of subjects. The scale of personal anxiety signifies the stable individual characteristics.

The parameters can be seen in the Figure 1.

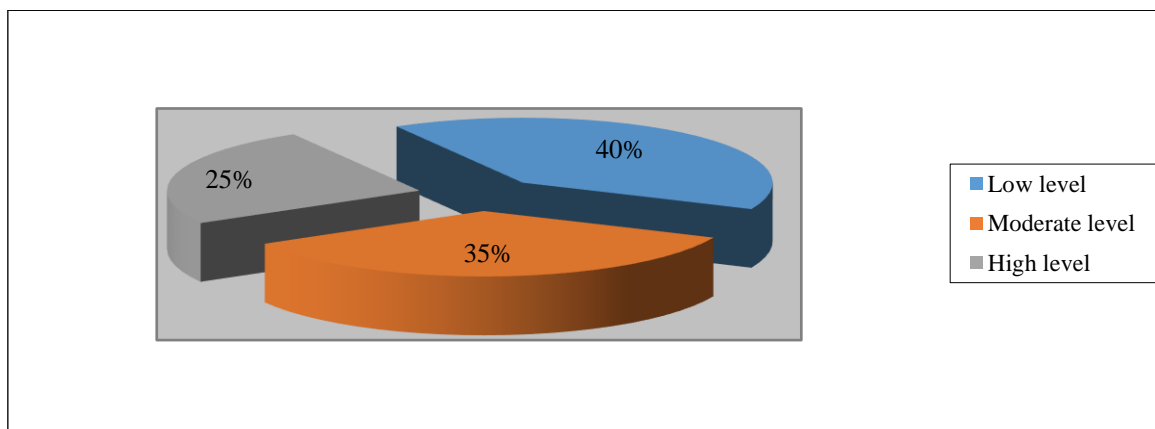


Fig. 1. The rates of personal anxiety according to C. D. Spielberg and Y. L. Khanin's survey designed to identify anxiety

The second scale of methodology has identified the situational anxiety in a person. The obtained parameters were divided into three degrees. To be precise 43% of subjects had a high-level anxiety. For these subjects, the arousal of this state signifies the situation when a competency of a subject is tested. This can be characterized by prompt fatigue, impressionability, worries, lack of confidence, anxiety of the subject during the adaptation to the learning process. For these subjects, decreasing significance of such situations and increasing the confidence in being successful and increasing the informativeness of the process is advised during the adaptation to the new learning process. Moreover, it signifies that these students perceive the aroused danger as a way of evaluating themselves and relate it to personal life activities. From methodology it can be seen that 27% of subjects exhibited anxiety at a moderate level. This can be related to the ability to independently control unfavorable feelings related to the adaptation process. Nevertheless, this also signifies that the anxiety level in these subjects can rise or lower as well. 38% of subjects exhibited low level of anxiety. The adaptation process does not give a rise to any hardships in these subjects; sometimes it may signify a low level of responsibility. Furthermore, it is proposed to understand the motivational part of this activity more deeply.

The values can be seen in the Figure 2 below.

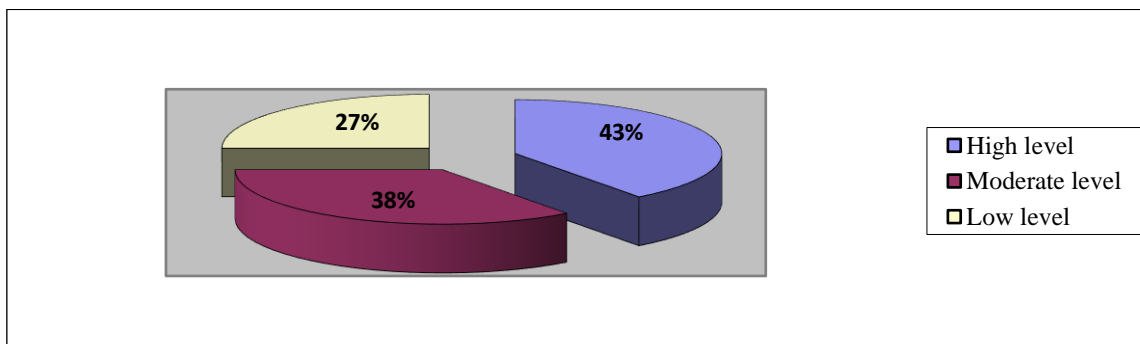


Fig. 2. The rates of situational anxiety according to C. D. Spielberg and Y. L. Khanin's survey designed to identify anxiety

To conclude, the anxiety that arouse in the subjects is an emotional state that was exhibited as a response of an organism to the adaptation to the new environment. The feeling of situational anxiety is related to our topic, and to the new studying environment of a student group, and is characterized by a feeling of alarm, tension and unrest in a person. Due to this, the low level of personal anxiety in the majority of subjects may be an illustration of temperament types of the subjects. This is because personal anxiety is an emotional event inherent to a human organism.

In future we are considering linking the experimental part of this topic to the phenomena of motivation to study. To be precise, the rates of the adaptation of students to a new studying environment can be seen more clearly than their motivation to study.

We hope that the practical value of this work, obtained results and conclusions made were helpful to the professionals who organize the studying and education circumstances for students of high education institutions, especially for 1st year students. This is because whereas in the beginning of the learning process, the research information from the organizers of a learning and educational process was taken as a basis, the process of socio-psychological adaptation will take place successfully and without any hardships. And these are the characteristics hugely affecting the motivation to study and the performance of the students.

References:

1. Bozhovich L.I. *Personality and its formation in childhood*. – M.: Prosveshchenie, 2011. – 460 p.
2. Antropov V.A., Urpalov S.Y., Petrenko O.E. *Integration of academic science, higher school and production as a factor in improving the quality of training specialists*. - Omsk: OmGUPS, 2000. - 333 p.
3. Toder G.B. *The problem of psychological adaptation of first-year students to the educational process in the university*. - Omsk: OmGUPS, 2000. – 123 p.
4. Elkonin D.B. *Selected psychological works*. – M.: Znanie, 2009. – 560 p.
5. Asmolov A.G. *Psychology of Personality*. – M.: Klass, 2011. – 367 p.
6. Galperin P.Ya., Zaporozhets A.V., Karpova S.N. *Actual problems of age psychology*. – M.: Klass, 2008. – 118 p.
7. Jakupov S.M. *Management of cognitive activity of students in the learning process*. - Almaty: Kazakh University, 2002. – 254 p.
8. Ilyasova I.I, Lyaudis V.YA. *Reader on the age and pedagogical psychology*. – M.: Klass, 2016. – 304 p.
9. Maklakov A.G. *Personality adaptive potential: its mobilization and prediction in extreme conditions*. - Psychological magazine. – 2001. - Vol. 22. – 1. – P. 16-24.
10. Selye G. *Essays on the Adaptation Syndrome*. – M.: Medgiz, 1999. – 255 p.
11. Abulkhanova-Slavskaya K.A. *Strategy of life*. – M.: Mysl 1997. – 299 p.

12. Eskendirova A.U. The manifestation of aggressiveness as a socio-psychological maladjustment of students at the initial stage of training in higher education // KazNPU Bulletin, "Psychology" Series. – No 1(54). – 2018. – P. 24-29.

МРНТИ 15.01.79

А.Ж. Садреймова¹, Л.А. Лимашева²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ КӘСІБИ МАМАННЫҢ БЕЛГІЛІ БІР МАМАНДЫҚҚА СӘЙКЕС КЕЛУІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ кәсіби маманның белгілі бір мамандыққа сәйкес келуін психологиялық зерттеу мәселелері қарастырылады. Психологиялық қызмет басынан жалпы даму деңгейіне қарай оларды іріктеп анықтауға мүмкіндік берер еді.

Жоғары эмоционалдық тігіркену, стресс жағдайларын айзайтуды көздейді, психологиялық кеңес беру мен психокоррекцияны керек етеді. Психологиялық қызмет жоғары оқу орындарының отбасы, басқа әлеуметтік институттарымен бірлесіп болашақ маманның моральдық құндылықтарын қалыптастыру мақсатында олардың күштерін реттеуге мүмкіндік береді. Өмір қазіргі күні әрбір қадамды психологтың нұсқауларымен салыстыруды талап етеді.

Садреймова Ж.¹, Лимашева Л.А.²

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

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СООТВЕТСТВИЯ БУДУЩЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СПЕЦИАЛИСТА ОПРЕДЕЛЕННОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Аннотация

В данной статье рассматриваются проблемы психологического исследования соответствия будущего профессионального специалиста определенной специальности. Психологическая служба позволила бы от самого начала определить их выборочно в зависимости от общего уровня развития. Повышенное эмоциональное раздражение, преследуют стрессовые состояния, требуют психологического консультирования и психокоррекции. Психологическая служба позволяет совместно с семьями вузов, другими социальными институтами регулировать их усилия в целях формирования моральных ценностей будущего специалиста. Жизнь в настоящее время требует сравнения каждого шага с рекомендациями психолога.

A.Z. Cadreimova¹, L.A. Limasheba²

^{1,2} Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF CONFORMITY OF THE FUTURE PROFESSIONAL TECHNICIAN PROFESSIONAL QUALIFICATIONS

Abstract

This article deals with the problems of psychological research of compliance of the future professional specialist of a certain specialty. The psychological service would allow them to be determined selectively from the outset, depending on the overall level of development.

Increased emotional irritation, stressful condition, require psychological counseling and psychocorrection. Psychological service allows together with the families of universities and other social institutions to regulate their

efforts in order to form the moral values of the future specialist. Life now requires comparing each step with the recommendations of a psychologist.

XXI ғасырда кәсіби еңбектің интеллектуализациялау тенденциясы белгіленіп, университеттік білім берудің маңыздылығы көтерілді. Өйткені қазіргі кезде әлеуметтік-экономикалық құрылымдағы, іскерлік, экономикалық, әлеуметтік қатынастары жүйесінде қоғам болашақ маманды дайындаудың сапасына жоғары талап қоюда. Осыған орай жаңаша ойлайтын маманды қалыптастыруға бағытталған университеттік дайындаудың жаңа парадигмасы өзекті болып келеді де, яғни қоғамның осы кездегі қалыптасуының талаптарына жауап беретіндей жоғары оқу орындарындағы білім беру студент тұлғасы дамуының жоғарғы деңгейін жеткілікті түрде қамтамасыз ету қажеттілігі туындайды.

Сондықтан да болашақ маманның өзін-өзі дамытуын зерттеу жұмысы адам дамуының негізгі философиялық, психологиялық, педагогикалық теорияларын талдауды айқындайды. Зерттеудің екінші маңызды жағы – белгілі бір методологиялық ұстаным мен тұлғаның өзін-өзі дамытудың зерттеу әдістемесін таңдау. Болашақ маманның өзін-өзі дамытудың проблемасы үш тұрғыдан қарастырылуы керек, оларда оның мағынасы ашылуы тиіс: философиялық, психологиялық, педагогикалық. Философиялық зерттеулерде осы проблема адамды дамыту тұрғысынан қарастырылады. Психологиялық зерттеулерде тұлғаның дамуы мен өзін-өзі дамыту тұрғысынан зерттеледі. Педагогикалық зерттеулерде болашақ маманның кәсіби дамуы тұрғысынан қаралады. Философиялық, психологиялық, педагогикалық зерттеулерде қарастырудың келесі бір негізі – болашақ маман-педагог адам ретінде, тұлға ретінде, маман ретінде кәсіби өзін-өзі дамытудың субъектісі ретінде болуы.

Психологтар үшін тұлға – психиканың сапасы, ол адамның қоғамда дамуының нәтижесі ретінде анықталады. Тұлға психикалық ұйымдастыру түрлері иерархиясының жоғары ерекше деңгейі ретінде, өмір мен іс-әрекет субъектісі ретінде, қоршаған ортаны және өзін-өзі өзгертетін адам ретінде, индивидтің бір әлеуметтік қасиеті ретінде, әлеуметтік байланыстар мен қатынастарды дамытудың және болмысының жеке формасы ретінде қарастырылады.

Бүгін ел нарықтық қатынастарға ауысып, психология ғылымының жаңа бағыттары пайда болып, даму үстінде: нарық психологиясы, бизнес психологиясы, ақша психологиясы, жарнама психологиясы, кәсіпкерлік психологиясы және т.б. Психологиялық білімдер саясаткерлерге, менеджерлерге, дәрігерлерге, заңгерлерге, педагогтарға, инженерлерге қажет.

Қазіргі күні кадрлық менеджменттегі психодиагностиканы қолдану маңыздылығына тоқталып кеткеніміз дұрыс болады, мысалы, коммуникативтік қабілеттер менеджер іс-әрекетінде үлкен маңыздылыққа ие.

Н.С. Пряжников тұлғаның белгілі бір мамандыққа сәйкес келуін анықтау әдістемесінің авторы болды, оның пікірінше вербальды белсенділіктің жоғары деңгейі кәсіпкер типіндегі тұлғаның маңызды қасиеті болып табылады. Сондықтан да коммуникативтік қабілеттерді диагностикалаудың кадрлық менеджментте маңызы зор [1, 143 б.].

Психикалық құбылыстармен барлық мамандар кездеседі (психикалық бейнелер және ұғымдар, түйсіктер мен қабылдаулар, есте сақтау және ойлау қабілеттері, зейін мен ерік, эмоция мен түс көру, тұлғаның қасиеттері мен күйлері).

Е.Ю. Пряжникованың еңбегінде психология адам белсенділігінің заңдылықтарын ашады деп қарастыра отырып: оның мінез-құлығының, қарым-қатынасының, іс-әрекетінің. Психология басқа адамның мінез-құлығына әсер етудің жолдарын анықтап, өзін-өзі басқаруы бойынша нұсқаулар жасайды. Ол адам интеллектісі мен қабілеттерін, индивид қасиеттері мен топтарын анықтаудағы әдістерін береді деп сипаттайды [2].

Адам, өз “Менін” және қоршаған ортаны бейнелей отыра, өз белсенділігін реттей отырып, үнемі психикалық құбылыстарға енеді, бірақ оны ол саналы түрде ұқпайды. Психология пәні көптеген өмірлік ұғымдарды бітірушінің сөздік қорына енгізеді. Университеттік білімі бар адам үшін бүгінгі күні “психика”, “қабылдау”, “мотив”, “қарым-қатынас” деген сөздерді білмеуге болмайды.

Психологиялық емес мамандарға қолданбалы психологиялық пәндер оқытылмайды: “Басқару психологиясы”, “Қарым-қатынас психологиясы”, “Заң психологиясы”, “Кәсіби іс-әрекет психологиясы”, “Жетістік психологиясы” және т.б. Қазіргі жағдайда оқытудың психологиялық аспектілерін күшейту проблемасы өзекті болатындығы сондықтан да. Осы проблемалар қандай болады екен?

1-ден, педагогика және психология пәндерін ажырату қажеттілігі бар;

2-ден, оқу бағдарламаларында психологиялық пәндердің тізімін кеңейту қажеттілігі бар;

3-ден, сабақтарға қолдау көрсету негізінде психологиялық әдістемелік әдебиеттері мен құралдары керек.

Ғылыми психологиялық еңбектерде кәсіби қызметте тұлғаның қалыптасуы әсіресе қарқынды жүреді, өйткені ол субъектінің негізгі белсенділігін өзіне шоғырландырады. Е.А. Климов тұтас өмір жолы туралы түсінік беретін кәсіпқойдың дамуының негізгі кезеңдерін атап көрсетті [3].

1. Оптант (оптант фазасы, оптация). Бұл адам мамандықты таңдау немесе оның амалсыз ауысуы мәселелеріне алаңдаушылық тудырған және бұл таңдау жасайтын кезең. Егер оптант рөлінде кәсіби маман болса (ішінара еңбекке қабілеттілікті жоғалтқан немесе жұмыссыз қалған және кәсіпті ауыстыруға мәжбүр болған), онда күнтізбелік жас мұнда еңбек ету интервалында кез келген болуы мүмкін. Оптикалық фазаның алдында кәсіби бағдар болады. Оның жас шектері әлеуметтік факторлармен анықталады (мектеп-интернаттарда тәрбиеленетін жағдайы нашар отбасылардан шыққан балалар, жасөспірім кезінен ерте, кәсіптік училищелерге түсіп, өзінің кәсіби болашағын анықтайды).;

2. Адепт (немесе адепта фазасы), "заспинная" деп аталатын, бастаушы кәсіпқойлардың барлық санаттарын біріктіретін дайындық. Адепт – бұл кәсіпке бейімділік жолына айналған және оны игерген адам (кәсіптік училищелердің, орта және жоғары оқу орындарының оқушылары, сондай-ақ өндірісте кәсіби даярлықтың қысқа мерзімді түрлері жүйесі арқылы білім алушылар-тыңдаушылар, курсанттар, шебер - тәлімгерлер оқушылары). Мамандық түріне байланысты адепт фазасы көп жылдық немесе өте қысқа мерзімді (қарапайым нұсқаулық) болуы.

3. Адаптант (немесе бейімделу кезеңі, жас маманның жұмысқа үйренуі). Жас маман ұжым нормаларына бейімделеді, ол жұмысқа түсіп, шығармашылық тапсырмаларды шешуге үйренеді.

4. Интернал (немесе интервал фазасы). Бұл өз ісін жақсы көретін, өз ісінде "жанып кеткен" деп аталатын тәжірибелі қызметкер негізгі кәсіби функцияларды өз бетінше атқара алады.

5. Шебер (немесе одан әрі жалғасатын шеберлік фазасы, ал негізгі фазалардың сипаттамалары оның сипаттамаларына қосылады). Қызметкер қарапайым және ең қиын кәсіби міндеттерді шеше алады. Ол қандай да бір арнайы қасиеттермен, іскерлікпен, кәсіби салада кең бағдармен, немесе сол сияқты басқалармен ерекшеленеді. Ол өзінің жеке, қайталанбас стиліне ие болады, оның нәтижелері тұрақты жақсы және ол өзін таптырмас тұлға деп санауға негіз бар. Әдетте ол өз біліктілігінің кейбір формальды көрсеткіштеріне ие (разряд, санат, атақ).

6. Бедел (немесе бедел фазасы). Ол шеберлік фазасы сияқты кейіннен қосылады. Бұл өз ісінің шебері, кем дегенде, кәсіби шеңберде немесе одан тыс жерлерде (салада, салааралық деңгейде, елде) белгілі. Кәсіп нысандарының қызметкерлерін аттестаттауға байланысты қабылданған өзге де формальды көрсеткіштері біліктіліктеріне (разряд, санаты, ғылыми дәрежесі және т.б.) Алға қойған кәсіби міндеттерді зор тәжірибесіне сүйеніп отырып, аса шеберлікпен, өз жұмысын ұйымдастыра алушылықпен, өзін өз көмекшілермен баурап алу арқылы жүзеге асырады.

7. Тәлімгер (тәлімгерлік фазасы – кең мағынада әріптесі оқуға, тәжірибе алуға дайын адам ретінде тәлімгер). Өз ісінің беделді шебері кез келген мамандық бойынша пікірлестермен, оқушылармен, ізбасарлармен "өседі" деп қарастырған.

Психологиялық-педагогикалық тәжірибеде ойлау процесінде логикалық операцияларының бар жиынтығы пайдаланылмайды: салыстыру, абстракциялау мен нақтылау, жалпылау. Сабақтарға қызығушылық тудыратын тәсілдері қолданылмайды: нақты есте қаларлық мысалдар мен фактілер, цифрлар мен бағдарлар; оқу қиыншылықтарын құру; студенттердің таным іс-әрекеті белсенділігін қалыптастыратын оқытушының оқу іс-әрекеті тәсілдерінің көптүрлілігін пайдалану және т.б. Қызығушылықтың пайда болуының мәнді факторы ретінде оқу материалының эмоциялық жағы қарастырылады, осы мәселелер шешімінің болашақ іс-әрекетпен байланыстылығын көрсету маңызды деп қарастырады [4]. Сабақтарға психологиялық қолдау көрсетудің белгілері табалдырықтық түйсіктері нормаларын сақтаумен байланысты: дыбыс жиілігі – 40-80дБ, фоннан жоғары болу – 6 дБ; сөздер арасындағы интервалдарды сақтау - 40 мкс, сөйлеудің темпі – 1 минутта 120 сөз, сөйлеу қарқыны - 20-80 бит секундасына, сөйлемнің ұзындығы – 13 сөзден аспайды.

Бүгінгі күні барлық орта мектептерде психологиялық қызметі бар. Жоғары оқу орындарында психологиялық қызметтің басты мәселесіне кәсіптік бағдарлау мен кәсіптік таңдау сұрақтары айналар еді. Көптеген студенттер өз мамандығын дұрыс таңдамайды. Жалпы психологияның негізі бойынша белгілі бір мамандықты таңдауда студенттің мамандықты таңдаудағы мотиві маңызды. Осы мотив саналы немесе саналы емес болады. Ал жоғары оқу орнын бітірген болашақ маман кәсіби таңдау жасауға тиісті. Проблеманың дұрыс шешіміне байланысты таңдаған кәсіптің меңгеру тиімділігі анықталады, келекшектегі іс-әрекет тиімділігіне, еңбекпен қамтамасыздануына, кәсіби дәрежесін көтеруге ұмтылысы мен кәсіби өсуіне негіз болады. Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының бірінші курс студенттері арасында өз мамандықтарын таңдаудың себептері туралы білу үшін, сонымен бірге 1-семестрде оларға оқылған пән-дерге қатынасын анықтау үшін жүргізілген сұрақ-жауаптың нәтижесі келесідей болды:

Себептерін айтқанда: “адамдарға көмек беру ниетім бар”, “адамды танып білу қызықты”, “адамдарға әсер еткім келеді”, “өз проблемаларымды шешемін”, “психолог кеңес берді” және т.б. 1. Студенттерде әлеуметтік және таным мотивтері басым болады. 2. Оларды математика, қазіргі жарытылыстану, информатика пәндері аз қызықтырады, ал арнайы пәндерден – антропология мен анатомия тіптен қызықтырмайды екен.

Жауаптардың барысы бойынша тағы да бір анықталғаны, ғылым ретінде психология пәні және психолог мамандығы туралы пікірлері жеткілікті дамымаған. Психологтың кәсіби іс-әрекеті олармен түсініктілікті және кеңесберушілік ретінде қаралады. Психология туралы тұрмыстық пікірлері 21 пайызды құрайды. Осыған орай психологтың іс-әрекеті туралы ғылыми зерттеу жұмысы ретінде көзқарасы қалыптаспаған. Психолог жұмысының қиындығы мен көптүрлілігін ұқпаған. Яғни психологтың жұмысы туралы пікірлері «аңыздар» негізінде қалыптасқан. Студенттердің 16 пайызы өз мамандығын түсер алдында бір жыл бұрын таңдағанын айтады. Олардың кейбіреулері өз болашағына қатысты нақты мақсаттарын белгілеген. Бұл дегеніміз абитуриенттер арасында болашақ мамандығы ерекшеліктері туралы насихаттап, үйрету қажеттілігін көрсетеді. Психологиялық қызмет басынан жалпы даму деңгейіне қарай оларды іріктеп анықтауға мүмкіндік берер еді.

Жоғары эмоционалдық тітіркену, стресс жағдайларын айзайтуды көздейді, психологиялық кеңес беру мен психокоррекцияны керек етеді. Психологиялық қызмет жоғары оқу орындарының отбасы, басқа әлеуметтік институттарымен бірлесіп болашақ маманның моральдық құндылықтарын қалыптастыру мақсатында олардың күштерін реттеуге мүмкіндік береді. Өмір қазіргі күні әрбір қадамды психологтың нұсқауларымен салыстыруды талап етеді. Осы ереженің сақталуы болашақ маманды дайындаудың деңгейін көтереді, олар қазіргі үнемі күрделену үстіндегі талаптарға сай болар еді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Пряхников Н.С. *Профессиональное и личностное самоопределение.* / Н.С. Пряхников. – М.: Академия, 2016. – 429 с.
2. Пряхникова, Е.Ю. *Профорентация: Учеб. пособие для студ.высш.учеб.заведений.* / Е.Ю. Пряхникова. – М.: Академия, 2015. – 496 с.
3. Климов Е.А. *Как выбирать профессию.* – М.: Просвещение, 2003. – 396 с.
4. Румянцева Н.С. *К проблеме профессионального самоопределения старшеклассников* / Н.С. Румянцева. *Материалы научн. Конференции.* – М.: Норма, 2015. – 385 с.
5. Сухотенко О.Н. *Ступени профессионального выбора* / О.Н. Сухотенко / *Школа и производство.* - 2014. – № 3. – С. 28.

Интернет - ресурсы

1. <http://abiturient.osu.ru/useful/prof-tests>
2. <http://psycabi.net/testy/60-metodika-professionalnogo-samoopredeleniya-dzh-gollanda>
3. http://www.ido.rudn.ru/psychology/labour_psychology/10.html

МРНТИ:15.81.21

Ғ.Е. Ботабаев¹, Ш.У. Унгарбаева²

*¹ SILK WAY Халықаралық университеті
Шымкент қ., Қазақстан*

6D010300–«Педагогика және психология» мамандығының I курс докторанты

*² I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор м.а.
Талдықорған қ., Қазақстан*

**ОҚЫТУШЫНЫҢ АРНАЙЫ ҚАБІЛЕТІН ДАМУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАЗМҰНЫ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ**

Аңдатпа

Мақалада оқытушының арнайы қабілетін дамытудағы педагогикалық толеранттықты қалыптастыру бойынша зерттеулерді талдау бірнеше бағыттарда жүргізілгенін көрсетеді: педагогикалық қабілеттіліктің мәнін және құрылымын анықтау; мұғалімнің педагогикалық қабілеттілігінің жекелеген түрлерін зерделеу;

мұғалімнің арнайы қабілетіне пәндік ерекшелігі мен бағыттылығының әсерін зерттеу; мұғалімдердің жеке қасиеттерімен қабілеттерінің өзара байланысын анықтау; мұғалімнің кәсіби қалыптасуын көрсетеді. Сонымен қатар педагогтың әлеуметтік-мәдени айырмашылықтары үшін төзімсіздіктің салдарын түсіндіреді. Оқытушының арнайы қабілетін дамытудағы педагогикалық толеранттылықтың психологиялық мазмұны қалыптастыру жолдарын қарастырады.

Түйін сөздер: толеранттылық; толерантты қоғам; толеранттылықты қалыптастыру; төзімділікті қалыптастыру деңгейлері; университеттің әлеуметтік-мәдени ортасы; толеранттылық аспектілерін сапалы талдау; төзімділік жеке қасиет ретінде.

Ғ.Е. Ботабаев¹, Ш.У. Унгарбаева²

¹ *SILKWAY Международный университет, докторант специальности «Педагогика и психология».*
г. Шымкент, Казахстан

² *и.о. ассоциированного профессора кафедры педагогики и психологии, кандидат педагогических наук*
Жетысуского государственного университета имени И.Жансугурова
г. Талдықорган, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ В РАЗВИТИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация

В статье, анализ исследований по формированию педагогической толерантности в развитии специальных способностей преподавателя, свидетельствует о том, что исследование проводится по нескольким направлениям: определение сущности и структуры педагогических способностей; изучение отдельных видов педагогических способностей учителя; исследование влияния предметной специфики и направленности на специальные способности учителя; определение взаимосвязи личностных качеств и способностей учителей; профессиональное становление учителя. Также объясняет последствия нетерпимости к социально-культурным различиям педагога. Рассматривает пути формирования психологического содержания педагогической толерантности в развитии специальных способностей преподавателя.

Ключевые слова: толерантность; толерантное общество; формирование толерантности; уровни формирования толерантности; социально-культурная среда университета; качественный анализ аспектов толерантности; толерантность как качество личности.

Botabaev G.E.¹, Sh.U. Ungarbaeva²

¹ *SILK WAY International University, Kazakhstan, Shymkent. PhD of the specialty*
"Pedagogy and Psychology"

² *candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the*
Department of Pedagogy and Psychology.

ZHETYSU STATE UNIVERSITY NAMED AFTER I. ZHANSUGUROV.

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL CONTENT OF PEDAGOGICAL TOLERANCE IN THE DEVELOPMENT OF SPECIAL ABILITIES OF A TEACHER

Abstract

The analysis of researches on formation of pedagogical tolerance in development of special abilities of a teacher testifies that research is carried out in several directions considered in this article: definition of essence and structure of pedagogical ability; study of separate types of pedagogical abilities of teachers; research of influence of subject peculiarities and orientation on specific abilities of the teacher; determination of interrelation of individual qualities and abilities of teachers; reflection of teacher's professional formation. It also explains the consequences of intolerance for the socio-cultural varieties of teachers. This article deals with the formation of the psychological content of pedagogical tolerance to development teachers' special abilities.

Key words: tolerance; tolerant society; formation of tolerance; levels of formation of tolerance; socio-cultural environment of the University; qualitative analysis of aspects of tolerance; tolerance as a person.

Қазіргі қоғамда толеранттылық мәселесі Қазақстан мен әлемдегі көптеген ақпарат көздерінде танымал болды. Бүгінгі күні адамның тіршілігін реттейді, мемлекеттік жүйені басқарады, қоғамдық құрылымдарды қалыптастырады, әлеуметтік және мәдени тепе-теңдік пен гуманизм жолында адам мінез-құлқының жеке

стратегияларын қалыптастырады. Толеранттылық мәселесіне деген қызығушылық әлемде және Қазақстанда болып жатқан саяси және мәдени оқиғалармен ақталады. Біздің отандастарымыздың пайымдауынша, нақты қазіргі қоғамға толеранттылық жетіспейді, өйткені айырмашылықтарға төзімсіздік (нәсілдік, этникалық, діни, жас, жыныс және т.б.) қиын салдарға әкелуі мүмкін. Сонымен қатар толеранттылық қиындыққа қарсы панацея ретінде қабылдауға болмайды. Көптеген ғылымдарда толеранттылықты өте қиын, мәселелерге толы, қайшылықты, парадоксикалық тұжырымдама ретінде қарастырылады. Осыған байланысты толеранттылық көптеген заманауи ғылымдарда аспаптық құндылық ретінде, яғни бұл басқа мәнге қол жеткізуге ықпал етеді. Осының арқасында толеранттылық мақсаты емес, сонымен бірге қоғамдық қатынастар үшін ең төменгі талап ретінде құрал болып табылады. Тек толерантты қоғам жағдайында ғана адамның және қоғамның нақты мүмкіндіктері туралы толық мәлімет енгізіледі.

Ұзақ уақыт бойы адамның қабілетін, табиғатын және дамуын лонгитюдты зерттеу барысында алғашқы зерттеушілердің арасында А.Бине, Т.Симон, Л.Термен болды. Л.Термен, Станфорд-Бине шкаласы бойынша интеллект көрсеткіштері тұрақты екенін анықтап, осы өлшем шкаласының валидтілігін дәлелдеді. Бұл жоғары интеллект-дарындылықтың басты көрсеткіші деп санауға негіз болды.

Л.Терменнің зерттеулерінде екі шарты бөлінеді:

- 1) зияткерлік әлеует адам бойында туа біткен және өзгермеген;
- 2) зияткерлік әлеует сыртқы жағдайларға байланысты іске асырылады [1].

Жалпы қабілеттерді зерттеуге деген қызығушылықтың жоғарылауы интеллект теорияларының пайда болуына әкелді. Ч.Спирмен мен Л.Терстоунның теориялық көзқарастары үлкен рөл атқарды.

Спирмен интеллектінің екі факторлы теориясы (1904, 1927) генералдық G-фактор деп аталатын және оған бағынышты арнайы қабілет немесе S-фактор деп аталатын жалпы қабілеттің бөлінуін болжайды. Аллегорияға жүгініп, автор қабілет патшалығында «монарх» - S-факторлар бағынатын G-фактор. Ч.Спирмен қабілеттіліктің құрылымын эмпирикалық зерттеуді жүзеге асырған және оны зерттеу үшін факторлық талдау техникасын әзірлегендердің бірі болды.

Оқытушының арнайы қабілетін дамытудағы педагогикалық толеранттылықтың психологиялық мазмұны ретінде не қарастыруға болады.

Ғылым мен практикада келесі сұрақтар аса өткір қарастырылуға:

- Педагогтар арасында толеранттылықты қалай қалыптастыруға болады?
- Этносаралық қақтығыстар мәселесін қалай шешуге болады?
- Педагогтардың әлеуметтік, физиологиялық және басқа да айырмашылықтарын қалай қабылдауға үйретіп, толеранттылықтың психологиялық мазмұны анықтап, құрметпен қарауға болады?
- Толеранттылықтың бүгінгі стратегиясы қандай болуы керек?
- Толеранттылықтың шектеулері деген не?
- Толеранттылық аяқталған жерде немқұрайлылық және конформизм басталады

Педагогикалық толеранттылықты анықтау үшін мұғалім қызметінің ерекшелігін айқындау қажет. Педагогикалық толеранттылыққа қажетті көркемдік, шығармашылық қасиеттер тұрғысында С.Л. Рубинштейн өзінің еңбектерінде қарастырған болатын.

Н.В. Кузьмина: «Әрбір іс-әрекетті өзінің режимдерінің, нормаларының, ұйымдық ережелерінің негізінде, сонымен қатар оны объективті құрылым мен психология жағынан зерттеуге болады» деп жазды [2,23 б.].

Л.И. Анциферованың зерттеуінше, олардың әрқайсысына қатысты, яғни адамның әлемге, қоғамға және өз өзіне деген көзқарасына белсенді қатынасы ретінде «жеке-психологиялық қолдау жүйесі» түсінігін енгізуді ұсынды [3,141 б.].

В.Д. Шадриков кәсіби қызметінің жүйелік сипаттамасы тұжырымдамасында қызметтің психологиялық қызмет түрінде қолданылатын нормативті-бекітілген қызмет түрін және қызметтің жеке түрін бөледі [4,68 б.].

Е.М. Иванованың зерттеу еңбегінде еңбек процесінің тақырыбын, құралдарын, міндеттерін, сонымен қатар, мотивациялық-когнитивтік, эмоционалды-ерікті және операторлық өзара әрекеттесуін зерттеудегі карама-қайшылықты нұсқайды. В.И. Слободчиков және Е.И. Исаев педагогикалық қызметтің әлеуметтік-мәдени контексті мен мұғалімнің жеке өзін-өзі анықтау контекстінің айырмашылығын зерттейді [5,20 б.].

Педагогикалық қызметтің өзіндік ерекшелігі педагогикалық қызметтің әлеуметтік-тарихи функциясын зерттеу нәтижесінде анықталуы ықтимал. Педагогикалық қызметтің түпкі мақсатына қол жеткізу - баланың жеке басын қалыптастыру және дамыту тек қана өзара әрекеттесуді ұйымдастыруда жүзеге асырылады, ол ынтымақтастықтың сипаты, мұғалім мен оқушыларды бірлесіп құрудың кепілі. Мұғалімнің басты міндеті - оқушыны оқу материалына бейімдеу ғана емес, сонымен қатар, білімнің барлық мазмұнын ұғындырып, оның дамуына үлес қосуды ең жоғарғы мақсат ретінде түйсіндіру.

К.А. Абулханова-Славскаяның пікірінше, педагогикалық қызмет ешқашан бір себептен ғана туындамайды [6,57 б.]. Дегенмен, Ю.М. Орлованың пікіріне сәйкес, барлық адамдарда «жетекші қызметтің қажетті профилі» бірдей бола алмайды, педагогикалық іс-әрекеттің дамуы мен өсіп келе жатқан тұлғаның өзін-өзі дамыту үшін жағдай жасау оның басты мотивациясы болып қала берсе, педагогикалық қызмет өзінің әлеуметтік құндылығын сақтап қалады. Мұғалім қызметінің тиімділігін бағалауда педагогикалық қызметтің құрылымы, оның құрамдас бөліктері мен функциялары аса маңызды.

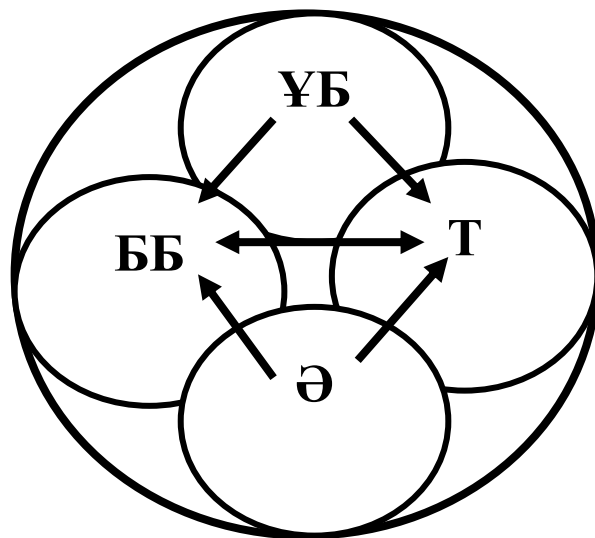
Н.В. Кузьмина педагогикалық қызметтің бірнеше негізгі өзара байланысты компоненттерін анықтады. Ол сындарлы, ұйымдастырушылық және коммуникативтік әрекеттерді сипаттайды. Біршама уақыттан кейін Н.В. Кузьмина педагогикалық қызметтің төртінші компоненті – гностиктік компоненттің құрылымын сипаттады.

Зерттеу барысында А.Е. Станметтер педагогикалық қызметтің 4 функциясын анықтайды: сындарлы, зерттеу, коммуникативтік және рефлексиялық.

Педагогикалық қызметтің құрылымы туралы айта келе, А.И. Щербаков пен Н.А. Риков педагогикалық қызметтің 8 функциясын анықтады. Оның төртеуі - педагогикалық функциялар: ақпараттық; жұмылдыру; дамушы; бағдарлық, моральдық факторлардың туындысы [7,13 б.]. Ал, қалған төрт функцияға келетін болсақ, біз Н.В. Кузьминаның - конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативті деген компоненттерін ескерсек, сондай-ақ, А.И. Щербаков соңғы төрт функцияны педагогикалық сипатта емес, заманауи білікті еңбек түрлеріне жататын жалпы еңбек жүйесі ретінде қарастырады.

Педагогикалық қызметтің құрылымын анықтаумен қатар, белгілі бір функциялардың жиілігі мен нақтылығын қарастыратын бірнеше элемент бар.

Бұл жағдайда құрылым тұжырымдамасы тек бөліктерді, элементтерді, партиялардың іріктелуін ғана емес, сондай-ақ байланыстар орнату, олардың арасындағы қатынастарды да білдіреді. Педагогикалық қызметтің құрамдас бөліктері арасындағы қатынастарын Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, басқа да мамандар қарастырады. Құрамдас бөліктер арасындағы байланыстардың екі түрі бар: өзара тәуелділіктің қатынасы, өзара ену коэффициенті [8,11 б.].



Сурет 1. Оқытушының кәсіби қызметі: ҰБ - ұйымдастыру және басқару қызметі, ББ - білім беру қызметі, Т-тәрбие жұмысы, Ә-әдістемелік жұмыс

Педагогикалық толеранттылықтың негізгі сипаты- мұғалімнің білім беру және тәрбиелеу жүйесін қалыптастыру. Аталмыш екі мәселе студенттердің түрлі мазмұндағы бірлескен іс-шараларды ұйымдастыруға және өткізуге қабілеттілігін дамытуға бағытталған. Осы қызмет түрінің ерекшелігі:

- қызметтің мақсаты, оның мазмұны және ұйымдастыру әдістері;
- мұғалімнің де, студенттің де жұмысына қатысудағы мақсаттары мен мүдделері;
- мұғалімнің оқушылармен педагогикалық өзара іс-қимылының сипаты мен стилі;
- мұғалімнің студенттерге қатысты ұстанымы;
- студенттер мен оқытушылардың жеке іс-әрекетінің дәрежесі.

Білім беру сапасын бағалау мақсатында М.М. Поташник, А.А. Макаров, Ю.К. Бабанский, В.М. Блинов, Н.В. Кухарев, В.П. Симонов, Ю.А. Конаржевский, Л.Ф. Колесников сынды белгілі ғалымдар «оқыту тиімділігі» мәселесін зерттеуде. Сонымен қатар, «білім берудің тиімділігі» мәселесін зерттеумен айналысатын бірқатар ғалымдар: Л.В. Байбородова, Б.П. Битинас, Н.К. Голубев, Т.В. Кабуш, Н.В. Кухарев, Ю.Н. Күлюткин, Н.И. Монхов, С.Л. Палаев, К.Д. Радин, Е.Н. Степанов, Е.В. Титова және басқалар.

Педагогикалық қызметтің тиімділігін ескере отырып, білім беру қызметінің екі түрін бөліп қарастыруға болады: оқу және тәрбие. Демек, педагогикалық қызметтің нәтижелілігін зерттеу кезінде екі санатқа бөлінетінін аңғарамыз: оқыту тиімділігі және білім беру тиімділігі.

Білім беру қызметінің тиімділігі мұғалімнің алдына қойған мақсаттарына қалай және қаншалықты қол жеткізгенін ғана емес, сонымен қатар студенттердің өздерінің әлеуетін іске асыру процесінде қалай жүзеге асырғандығымен де ерекшелінеді; мұғалім қоғамның, жеке тұлғаның жаңа сұрауларына қаншалықты уақытылы және нақты жауап бере алатындығын және осы жағдайлардың, іс-әрекеттің орын алатын ортасының өзгеруіне байланысты қызметті өзгерте алады.

Педагогикалық қызметтің тиімділігін бағалау критерийін Н.Б. Авалеева өзінің еңбектерінде қарастырады. Педагогикалық қызметтің теориялық зерттеулері, оның тиімділігі білім беру іс-әрекеттерінің тиімді болуын қамтамасыз ету үшін әрбір студенттің өз әлеуетін барынша түсінуі қажет. Әлбетте, мұғалімнің оқу-жаттығу жұмыстарының тиімділігін бағалау критерийі студенттердің іс-әрекетке нақты қатысуына байланысты болуы мүмкін.

Н.Б. Авлюеваның пікірінше мұғалім қызметін ұйымдастыруда білім беру және оқу іс-әрекеттерінің нәтижелерін іздестіру керек. Бұл жағдайда мұғалім ұйымдастырған іс-шаралардың нәтижелерін объективті бағалауға болады.

Педагогикалық толеранттылық дегеніміз кәсіби төзімділік деп есептегендіктен, «кәсіби оқытушының білім беру сапасы» атты түсінігін ескеру қажет. Оқытушының кәсіби деңгейі туралы мәселе Б.Г. Ананьев, В.А. Гаевская, Н.В. Кузьмина, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, А.И. Щербаков және басқалар еңбектерінде қарастырылады.

Педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері мен оқытушыларының кәсібилігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық негіздері, педагогикалық қабілеттердің, жеке қасиеттері мен педагогикалық бағыттылығын қалыптастыру жолдары Б.Г. Ананьев, В.А. Гаевская, Н.В. Кузьмина, В.С. Мерлин, К.К. Платонов, А.И. Щербаков және басқалардың негізгі зерттеу объектісіне айналды.

Педагогикалық толеранттылық – мұғалімнің маңызды сапасы, өйткені кәсіптік білімі мен қабілеті кәсіби маңызды қасиеттер болып табылады. Кәсіптік маңызды қасиеттер оның функцияларына қатысты емес, ол процесті және оларды жүзеге асырудың нәтижесін анықтайды.

Сонымен, оқу және тәрбиелеу іс-шараларын мұғалімнің кәсіптік қызмет түрлерінің бірі ретінде қарастыра отырып, осы қызмет түрлерінің ерекшеліктері мен үлгілерін ғана емес, сондай-ақ білім беру мен оқыту нәтижелерінің мәнін анықтау қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. 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.*
2. Дружинин В.В., Конторов Д.С. *Системотехника. – М.: Радио и связь, 2005. – 200 с.*
3. Ананьев Б.Г. *К Психофизиологии студенческого возраста // Современные психологические проблемы высшей школы. – Л., 2000. Выпуск 2.*
4. Вульфов Б.З. *Воспитание толерантности, сущность и средства.// Внешкольник. – 2002, №6. – С. 12-15.*
5. *Декларация принципов толерантности // Век толерантности: Научнопублицистический вестник. – М.: Изд-во МГУ, 2001.*
6. 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.*
7. Куткович Т.А. *Критерии оценки уровня освоения учебной дисциплины в системе качества сформированных компетенций обучающегося. Вестник Московского гуманитарно-экономического института. 2014. №2 (3). – С. 16-20.*

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

МРНТИ:15.81.21

А.О. Спатай¹, М.М. Байбекова²

*¹SILK WAY Халықаралық университеті,
6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының I курс докторанты
Қазақстан, Шымкент қаласы
²психология ғылымының кандидаты,
«педагогика және психология» кафедрасының доцент м.а.*

ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ БІЛІМБЕРУДЕГІ ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ДАЙЫНДЫҒЫ МЕН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘЛЕУМЕТТЕНУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада зерттеудің өзектілігі білім беру жүйесінде реформалармен негізделген: мемлекеттік білім беру жаңа стандарттарын әзірлеу мен педагогтарды аттестациялаудың жаңа тәртібін енгізу болып табылады. Білім беру жүйесінде негізгі әдіснамалық өзгерістер мыналар: жүйелік-әрекеттік тәсілдеме, оқуға икемділігін және үздіксіз білім беруді қалыптастыруды қамтамасыз етеді; құзыреттілік тәсілдеме, жүзеге асатын нақты міндеттерді шешу дайындығын қалыптастыруды қамтамасыз етеді; үздіксіздік білім беру принципі; жеке тұлғалық білім алушылардың даму идеясы. Осыған байланысты оқу қызметі субъектілерінің психологиялық ерекшеліктеріне және білім берудің барлық сатыларын оқыту кезіндегі, ересектерге қосымша кәсіптік білім беруді қоса алғанда психологиялық дайындығына ғылыми қызығушылық жоғарылайды.

Түйін сөздер: үздіксіз, білім беру, жүйе, педагог, оқытушы, психология, мұғалім,

Спатай А.О.¹, Байбекова М.М.²

*¹докторант специальности 6D010300 «Педагогика и психология»
Международного университета SILKWAY,
Шымкент қ., Қазақстан*

²кандидат психологических наук, и.о.доцента кафедры «Педагогика и психология»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИННОВАЦИОННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Аннотация

Актуальность исследования статьи обусловлена реформами в системе образования: разработкой новых государственных стандартов образования и внедрением новых правил аттестации педагогов. Основными методологическими изменениями в системе образования являются: системно-деятельностный подход, обеспечивающий формирование навыков обучения и непрерывного образования; компетентностный подход, обеспечивающий формирование готовности к решению поставленных задач; принцип непрерывности образования; идея развития личности обучающихся. В этой связи, повышается научный интерес к психологическим особенностям субъектов учебной деятельности и психологической подготовке при обучении всех ступеней образования, включая дополнительное профессиональное образование взрослых.

Ключевые слова: непрерывность, образование, система, педагог, преподаватель, психология, учитель.

А.О.Спатай¹, М.М. Baibakova²

¹.PhD student of specialty 6D010300 "Pedagogy and psychology" of SILKWAY International University, Shymkent, Kazakhstan

²candidate of Psychological Sciences, associated docent of "Pedagogy and psychology» department

THEORETICAL RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL TRAINING OF TEACHERS OF LIFELONG PROFESSIONAL EDUCATION AND INNOVATIVE SOCIALIZATION

Abstract

This article deals with the actually of the research of reforms in the education system: the development of new state standards of education and the introduction of a new order of certification of teachers. The main methodological changes in the education system are: system-activity approach, providing the formation of reading skills and lifelong education; competence approach, ensuring the formation of readiness to solve problems; the principle of lifelong of education; the idea of personal development of students. In this regard, there is a growing scientific interest in the psychological characteristics of the subjects of educational activities and psychological training at all levels of education, including additional professional education of adults.

Keywords: lifelong, education, system, teacher, psychology

Білім беру мәселесін қолға алудың ең толық дамуы педагогикада орын алды. Ондағы арнайы зерттеу тақырыбы білім беруді басқарудың әр түрлі аспектілері болды: педагогикалық басқарудың жалпы мәселелері (Ю.В. Васильев); мектепті рефлексиялық жолмен басқару (Т.М. Давыденко); жаңа педагогикалық идеяларды жүзеге асыратын мектеп басқару жүйесін жаңғырту (Н.В. Горшунова); мектепті даму жағдайында басқару технологиясы (Л.М. Плахова); инновациялық білім беру мекемесі - мектеп-кешендерін басқару (Г.А. Красюн); көпсалалы гимназияны басқару (Т.С. Шахматова); инновациялық білім беретін орта мектептің дамуын басқару (А.М. Воронин); аймақтық білім беру жобаларын басқару (Н.М. Сладкова); аймақтық білім беру және ғылыми-педагогикалық кешендегі білім сапасын үздіксіз басқару (Л.Л. Редько); қалалық әлеуметтік-педагогикалық ортада қосымша білім берудің әртараптандырылған институтын дамытуды басқару (Л.Н. Папенина); колледждердегі инновациялық процесстерді басқару (Н.Н. Зайцева); және университеттегі (И.Ф. Игропуло); мемлекеттік емес ЖОО дағы білім беру барысының процесстерін басқару (В.П. Гриднев); мемлекеттік органдардың қызметі және әдістемелік қызметтерінің мазмұны мен технологиясы (Ю.А. Долженко, Н.А. Скворцова, Н.А. Воронова, Н.В. Немова, Л.Г.Тарита және т.б.) [1,15 б.].

Сонымен қатар, білім беру қызметін жетілдірудің педагогикалық аспектілерінің ерекшеліктерін анықтау осы бағыттағы практикалық жұмысты тиімді ұйымдастыруға кедергі келтіреді. Атап айтқанда, осы мәселені шешу үшін келесі бір мынадай қайшылықтардың маңыздылығы көрінеді:

- жалпыға ортақ білім беру жүйесін қоса алғанда, ғылыми қоғамдастықты кеңінен тану, осы бағыттағы тікелей іс-қимылдарды жүзеге асыруда тәжірибелі мұғалімдердің бірқатарын инерциялау қажеттілігі; бұл олардың басқару баспалдағымен «жоғарыдан төмен» қозғалыста «дағдарып» қалуына алып келеді.

- академиялық педагогиканың өкілдерінің білім беру қызметін ұйымдастырушылық өзгертудің ғылыми негізделген стратегияларын әзірлеуі және оларды педагог-практиктердің қабылдамауы; жасалуы тиіс жаңалықтар туралы ақпарат алған соң, олар әртүрлі тәсілдермен ол жаңалықтың іс жүзінде жүзеге асуына қарсы әрекет етеді;

- білім беру қызметін басқару жүйесін жетілдіруде педагог-практиктердің мүдделілігі бола тұра, басқарушы жақтың дайын болмауына байланысты нақты жетілдірулерді жүзеге асыру үшін, қолда бар ұйымдастыру ресурстарын пайдалану; бұл сол білім беру мекемесінің ұйымдастырушылық қызметін жетілдіру мәселесіне кері әсерін тигізеді;

- білім беру саласына жаңалықтарды енгізу және педагогтардың өздерінің ішінде ұйымдастырушылық өзгерістерінің болмауы, яғни оған дайын болмауы; нәтижесінде, сыртқы іс-әрекет және ішкі ой қайшылығы туындап, ол өз кезегінде педагогтың білім беру қызметінің төмендеуіне және оның психологиялық денсаулық деңгейіне теріс әсер етеді;

- білім беруді ұйымдастыру жағынан қайта құру элементтерін жүзеге асыру мен "мұнда және қазір" режимінде олардың тиімділігін аз уақыт ішінде енгізуге және қажет болған жағдайда қажетті бағытта үйлестіруге мүмкіндік беретін жедел индикаторлардың болмауы [2,21 б.].

Білім беруді жетілдіру мәселесін шешудегі қосымша қиындықтардың тағы бір себебі педагогиканың білім беру өзгерістерінің жалпы ережелерін, оларды іске асыратын адамдардың психологиялық ерекшеліктерін ескерместен әзірлейді; білім беруде мұндай жаңа міндеттер қою педагог-практиктердің өз мүдделеріне қайшы келетін, бұрын әзірленген ұйымдастырушылық сызбаларды аз уақыт ішінде-ақ тиімсіз етеді.

Осылайша, білім беру қызметін жетілдірудің педагогикалық аспектісін ашу, оның ішкі, терең қабатын түсініксіз қалпында қалдыра отырып, проблеманың тек, ауқымы тар сыртқы қабаттарын ғана айқындайды. Қажетті процесті толық, әрі түгелдей қамтуға бағдарланған білім беру жүйесіндегі өзгерістердің тек сырттай ғана енгізілуі білім беру жүйесіндегі білім беру субъектілерінің мағыналық- құндылық кеңістігіне енбейді және олардан қажетті қолдау таппайды.

Мұғалімдерді оқыту мәселесін біз үздіксіз білім беру аясында қарастырып отырмыз, өйткені, мамандардың қосымша кәсіби білімі оның ажырамас компоненті болып табылады.

Үздіксіз білім берумәселесі С.Г. Вершловский, И.В. Виноградов, А.П. Владиславлев, В.С. Гершунский, В.А. Горохов, А.В. Даринский, Г.А. Зинченко, Л.А. Коханова, О.В. Купцов, В.Г. Онушкин, В.Г. Осипов, Ю.В. Укке еңбектерінде зерттелген; үздіксіз педагогикалық білім беру мәселелеріне Л.В. Левчук және А.А. Грековтың, В.И. Гончаровтың, В.М. Лопаткинның, П.К. Одинцовтың және т.б. еңбектері арналған [3,11 б.].

Ғылыми әдебиетте үздіксіз білім беру идеясының пайда болуының бірнеше нұсқасы бар. Осылайша, О.В. Купцов бұл идеяның ғылыми-техникалық төңкеріс дәуірінде туындаған деп санайды. Білім беру идеясы ежелгі дәуірден белгілі деген көзқарас таралған (А.В. Даринский, С.Г. Вершловский, Г.П. Зинченко, С.И. Змеев және т.б.). Осы ойлар Сократ және Платонның пікірлерінде кездеседі; бүкіл адамзатты тең құқықтық негізде өмір бойы әмбебап оқыту және тәрбиелеу теориясын Я.А. Коменский баяндады; үздіксіз білім беру принципі Ф.А.В. Дистервег тұжырымдаған болатын; оқушыларда бүкіл өмір бойы оқу қабілеттілігін және ниетін дамыту қажеттілігі туралы К.Д. Ушинский айтқан болатын. Бұдан басқа, ортақ көзқарас бар: идеяның өзі ежелден белгілі, алайда, тек ГТР дәуірінде ғана ол концептуалдық түрде іске асырылған [4,67 б.].

Осыдан, үздіксіз білім беруде 2 қосалқы жүйені – бастапқы немесе алғашқы және кейінгі білімді атап өтуге болады, олар оқу процесін ұйымдастыру мақсаттары, принциптері, оқыту мазмұны, формалары және әдістері бойынша ғана емес, сонымен бірге, оқу қызметінің сипаты бойынша ерекшеленеді. Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау бастапқы білім беру жүйесі кейінгі білім берумен салыстырғанда, толығырақ зерттелген болатынын көрсетеді, мұнда оқу қызметінің субъектілері ретінде оқытушылар әрекет етеді.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыруда үздіксіздік және саралау принципі іске асыру (А.А. Альхименко, Л.Я. Милейка және т.б.);

- мұғалімнің кәсіби мүдделерін, зерттеу дағдыларын, шығармашылық потенциалды, құндылықтық бағдарды, кәсіби-педагогикалық және жалпы мәдениетін, оның қызметін сараптауды дамыту (Л.Л. Горбунова, В.Г. Воронцова, С.П. Иванова, Н.И. Королева, В.П. Ширяев, Ю.С. Гончаров, С.С. Татарченкова және т.б.);

Жетекшілердің кәсіби қызметін жетілдіру (Т.В. Шадрина, Т.А. Чистякова, М.М. Заборщикова, В.В. Гоголева және т.б.) [5,112 б.].

Бірқатар жұмыстар біліктілікті арттыру процесінде оқу сабақтарын диагностикалау, педагогикалық талдау, тиімділік мәселелеріне (И.А. Бенделиане, М.А. Пинакис), оқытушалардың қызметтік ерекшеліктеріне (Г.С. Данилова), біліктілікті зерттеу жүйесінің өзін жетілдіруге (Э.М. Никитин, Н.М. Чегодаев, В.Н. Скворцов, Ю.В. Белянский, С.М. Жақыпов, З.Б. Мадалиева) арналған. Сонымен, көптеген зерттеулерде ересектерді оқытудың ұйымдастырылуы және мазмұндық аспектілері, педагогтардың біліктілікті арттыру процесінде кәсіби қасиеттерін жетілдіру мәселелері қарастырылады, ал, педагог оқыту жағдайында оқу қызметінің субъектісі емес, кәсіби қызмет субъектісі ретінде қарастырылады.

Әртүрлі кәсіби тәжірибесі бар мұғалімдердің білім беру және маңызды қасиеттерін дамыту деңгейін талдау

Әртүрлі кәсіби тәжірибесі бар мұғалімдер арасында білім беру қызметінің психологиялық құрылымының құрамдас бөліктері ретінде ең маңызды және сапалы сипаттамалардың маңыздылығын салыстыру мақсатында бастапқы және сипаттамалы статистиканың әдістері пайдаланылды: арифметикалық орташа мәндерді (Mx) есептеу, стандартты ауытқу (CA) және вариация коэффициенті (Cy).

Кестеде және суретте Шымкент қаласының №12 мектептің тарихи және физика-математикалық мектептің оқытушыларының үлгісінде білім беру және маңызды қасиеттерді дамыту деңгейін зерттеу нәтижелерін көрсетеді.

Кесте 1 – Шымкент қаласының №12 мектептің тарих және физика-математикалық мектептің оқытушыларының білім сапасын дамыту деңгейі туралы статистикалық мәліметтер.

№	Оқудағы	Тарих	Физика-математика
---	---------	-------	-------------------

п/п	маңызды қасиеттер	Мх	СА	Мх	СА	Мх	СА
1	ҚЖҚ	13,20	2,33	17,63	13,40	2,20	16,41
2	Б	12,00	4,47	37,27	10,84	3,88	35,80
3	Эм	18,56	4,87	26,26	19,52	4,32	22,14
4	Өк	42,66	5,61	13,16	40,20	6,06	15,08
5	ТБ	6,36	1,47	23,09	5,72	1,54	26,95
6	КББ	1,30	1,52	117,08	2,40	1,95	81,26
7	КД	22,72	5,10	22,43	23,24	5,21	22,44
8	ЛО	14,92	2,80	18,75	13,96	2,32	16,60
9	ИТО	61,12	27,52	45,03	60,20	14,18	23,56
10	ВЛ	5,92	1,12	18,84	5,60	1,15	20,62
11	ЛЕ	24,72	5,79	23,43	23,72	3,77	15,89
12	ӨН	21,40	3,72	17,38	20,52	4,46	21,75
13	ҮҚ	1,99	1,48	74,46	2,18	0,51	23,45
14	ЕКР	6,40	2,65	41,34	6,12	2,42	39,55
Ескерту Бұдан әрі: МХ - арифметикалық орта; СА - стандартты ауытқу; Су - вариация коэффициенті							

Ескерту Бұдан әрі.

ҚЖҚ - қол жеткізу қажеттілігі; ТҚ - тапсырманы қабылдау; МО - мұқият орындау; ҚҚ - қарым-қатынас; КД - кіріспе дағдылары; КБ - кәсіптік бағдарлау; ӨК - өзіне деген көзқарас; ЛЖ - логикалық жады; Эм - эмпатия; ЛО - логикалық ойлау; ВЕ - вербалды еске сақтау; ҚЕР - қызметтің ерікті түрде реттелуі; ОИ - ойлаудың икемділігі; ОҚ - оқытуға қабілеттілік.

УКК-нің даму шамалары қабырғалардың шкаласында көрсетілген ($M_x = 2$).

Алынған мәліметтер Шымкент қаласының №12 мектептің тарих және физика-математикалық мектептің оқытушыларының ең маңызды «оқыту дағдылары» бар (ОД, $M_{x\text{ист}} = 22,72$; $M_{x\text{маг}} = 23,24$).

Бұл мектептің оқытушылары негізгі қызметі білім беру және кәсіптік қызмет болып табылады, оның шеңберінде жалпы білім беру дағдылары қалыптасады. Орташа деңгейден төмен ауырлық деңгейі кәсіптік қызметке деген оң көзқарас пен мамандық бойынша жұмыс істеуге деген ұмтылыс болмаған оқытушылардың көпшілігінде білімнің жетіспеушілігін білдіретін «кәсіби бағдарлау» (КБ, $M_{x\text{ист}} = 1,3$; $M_{x\text{маг}} = 2,4$) сапасына ие.

Шымкент қаласының №12 мектептің тарих және физика-математикалық мектептің оқытушыларының арасында кәсіптік бейімделудің төмен деңгейі туралы деректер осы саладағы зерттеулермен расталады.

Шымкент қаласының №12 мектептің тарих және физика-математикалық мектептің оқытушыларының маңызды білім беру сапасының қалған деңгейі орташа дәрежелі дәрежеге ие. Бұл осы жас кезеңінде оқудың сәттілігін айқындайтын қарқынды интеллектуалдық және жеке дамудың пайда болуының салдары (Б.Г. Ананиев).

Бұл осы кезеңде барлық зияткерлік функциялардың белсенді дамуы жалғасуда. Дегенмен, «өзіне деген көзқарас» (ӨК, $M_{x\text{ист}} = 39,44$; $M_{x\text{маг}} = 39,50$) және «кәсіби бағдарлау» (КБ, $M_{x\text{ист}} = 1,63$; $M_{x\text{маг}} = 2,76$) даму деңгейінде орташадан төмен. Бұл фактілер бейімделу кезеңінің қиындықтарымен түсіндіріледі. Өзін-өзі бағалау кәсіби қызметтің пәні ретінде өзіндік бағалаумен тығыз байланысты болғандықтан және «Мен-профессионалды» имидждің (А.А. Рейан) мінсіздікке байланысты адамның жеке қасиеттерін бағалау кезінде көрініс табады.

Осыларды қорытындылай келе, қазіргі мемлекеттік ауысым жағдайында мемлекеттік саясаттың заманауи білім беру үрдісіне нақты реформалық ұтымды шешімді таба алмады деп шешімге тоқтауға тура келеді. Көбіне-көп бүгінгі білім беру мекемелерін басқаруда да ескірген жүйе сақталып қалған. Дәл бұрынғыдай білім беру жүйесіне ұсынылған өзгерістер басшылық тарапынан дұрыс, не тіпті қолдау таппайды, тиісінше, білім беру жүйесінде жүргізіліп жатқан зерттеулер тек нақты фактілерді сараптау деңгейінде ғана қалып отыр. Мұндай жағдайдың барлығы білім беру саласына да, бүкіл қоғамға да сәйкес келмейді, өйткені оның мәні ескірген, ол білім беру құрылымдарындағы әлеуметтік тапсырысты толық орындауға қауқарсыз, әрі олардың әрі қарай қарқынды дамуына кедергі келтіреді. Осыларға қарап-ақ, білім беру жүйесінің барлық белсенділігін заман талабына сәйкес жаңарту керек деп айта аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Нижегородцева Н.В. Системогенетический анализ готовности к обучению. Монография. – Ярославль: «Аверс Пресс», 2016. – С.307.
2. 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.
3. Аминов Н.А. Задатки, способности и одаренность учителя. Некоторые вопросы теории способностей Б.М. Теплова // Гуманизация образования. 2008. № 1. – С. 59-72.
4. Ахтариева Л.Г. Особенности психологической подготовленности студентов к профессионально-педагогической деятельности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Л., 2018. – 16 с.
5. Виноградова А.Д. Развитие способностей и педагогической деятельности учителя математики // XXV Герценовские чтения. – Л., 2012. – С. 75-79.

МРНТИ:15.81.21

Қ.Т. Бименов¹, Н.Б. Токсанбаева²

¹ SILK WAY Халықаралық университеті
Шымкент қ., Қазақстан

БД010300 – «Педагогика және психология» мамандығының I курс докторанты

² әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,

Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы
Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫНЫҢ ӨЗГЕРІСТЕРІНЕ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ЫҚПАЛЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі кезде білім беру жүйесін реформалау жағдайында жоғары оқу орындарында мамандарды даярлауға қойылатын талаптар мен оқу мотивациясының ықпалын зерттеу кеңінен талданады. Маманның кәсіби құзыреттілігінің деңгейі ғана емес, сондай-ақ оның жеке дайындық деңгейі де табысты кәсіби қызметтің маңызды шарты оқу мотивациясының ықпалын зерттеу болып табылады. Белгіленген кәсіптік маңызды жеке қасиеттердің аясында көмекші кәсіп саласында кәсіптің тиімді жүргізілуі үшін қажетті интегративтік тұлғаларды іздеу жалғасуда. Бұл интегративтік құрылымдардың бірі ретінде адамның психологиялық тұрмыс жағдайын, оқу мотивациясының ықпалын қарастыруға болады.

Түйін сөздер: студент, психология, әл-ауқат, оқу мотивациясы, фрустрация (немесе қанағаттануы), теория, автономия, қажеттілік.

Бименов К.Т.¹. Токсанбаева Н.Б.²

¹ докторант специальности «Педагогика и психология», SILKWAY Международный университет,
г. Шымкент, Казахстан

² преподаватель кафедры общей и прикладной психологии.
Казахский Национальный университет имени аль-Фараби

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ НА ИЗМЕНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОСОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ.

Аннотация

В статье широко анализируется изучение влияния учебной мотивации и требований к подготовке специалистов в высших учебных заведениях в условиях реформирования системы образования в настоящее время. Важным условием успешной профессиональной деятельности специалиста является не только уровень его профессиональной компетентности, вместе с тем и исследование влияния учебной мотивации. В рамках определенных профессионально важных личностных качеств, продолжается поиск интегративных личностей, необходимых для эффективного ведения профессии в сфере вспомогательных профессий. В качестве одной из этих интегративных структур можно рассматривать состояние психологического быта человека, влияние учебной мотивации.

Ключевые слова: студент, психология, благосостояние, мотивация обучения, фрустрация, (или удовлетворенность), теория, автономия, потребность.

K.T. Beymenov¹, N.B. Toxanbayeva²

¹SILK WAY International University, Kazakhstan, Shymkent. PhD of the specialty
"Pedagogy and Psychology"

²al-Farabi Kazakh National University.

Science Teacher of the Department of General and applied psychology.

THEORETICAL STUDY OF THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL MOTIVATION ON CHANGES IN STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Abstract

The article widely analyzes the research of the influence of educational motivation and requirements to train specialists in higher educational institutions in the context of reforming the education system at the present time. An important condition for successful professional activity is the study of the influence of educational motivation. Within the framework of certain professionally important personal qualities, the search for integrative persons necessary for the effective conduct of the profession in the field of auxiliary professions is being continued. The state of psychological life and the influence of educational motivation can be considered as one of these integrative structures.

Keywords: student, psychology, welfare, reading motivation, frustration, (or satisfaction), theory, autonomy, need.

Студенттердің психологиялық әл-ауқатының өзгерістерін зерттеу көмек көрсету тиімділігінің ең маңызды шарттарының бірі болып саналады. Психологиялық әл-ауқаттың құрамдас бөліктеріне сәйкес келетін маман студенттердің жеке адамға арналған ерекше талаптары: өзін-өзі қабылдау, жеке өсуі; автономия, қоршаған ортаны басқарудағы табыстар, басқалармен оң қарым-қатынас, мотивациясының ықпалын анықтау, өмірлік мақсаттардың болуы. Сонымен қатар, студенттердің психолог мамандығын таңдауының себептерінің бірі өздерінің жеке мәселелерін шешу болып табылады. Психологиялық қиындық өзін-өзі теріс бағалауда және өмірдің мән-жайларында, бір нәрсенің өзгеруіне сенудің жоқтығы, студенттің білім беру жетіспеушілік мотивациясының және кәсіптік қызметтің жеке дайындықтарының себебі болуы мүмкін. Психологиялық әл-ауқат, ғылыми зерттеу объектісі ретінде өткен ғасырдың ортасынан бастап психологияда кеңінен таралған. Адамның психологиялық тұрмыс жағдайын зерттеуге қызығушылық оң психологияның пайда болуымен күшейе түсті, бұл ауытқулар мен психикалық бұзылыстарды зерттеуге емес, жеке тұлғаның ресурстары мен әлеуетіне, оның оң жұмыс істеуіне назар аударуды ұсынады. Позитивтік психологияның негізгі идеясы адамға жағымды симптомдар мен проблемалардан құтылу үшін жеткіліксіз және оңтайлы, гүлденген өмір мен қызметтің үлгілерін зерттеу психологиялық зерттеулердің жеке саласы болуы тиіс [1].

Позитивті психологияның көшбасшыларының бірі И.Бонивелдің айтуы бойынша, ол жақсы тұрмыс жағдайын зерттеуге қызығушылығын тудырған үш негізгі топты атап өтті: «ел өмір сүру және экономикалық көрсеткіштер болып табылмайтын әл-ауқат деңгейіне жетті, алайда адамдардың өмір сүру сапасы басты міндет болып табылады; индивидуализмге деген өсіп келе жатқан үрдіс оны жеке ішінара бөледі; әл-ауқатты өлшеудің сенімді және сенімді әдістерінің жиынтығы жинақталды, соның арқасында бұл сала маңызды және мойындалған ғылыми тәртіпке айналды» [2, 47].

Батыс психологиядағы «әл-ауқат» ұғымы мәдени, әлеуметтік, психологиялық, физикалық, экономикалық және рухани факторлардың күрделі өзара байланысын білдіретін көпфакторлық құрылым ретінде кең мағынада анықталған. Атап айтқанда, М.Seligman: «адамның әл-ауқаты – белсенділікпен біріктірілген оң сүйіспеншілік» [3,11].

Орыс тілінде «әл-ауқат» сөзінің семантикалық мағынасы тыныш, сәтсіздіксіз және төңкеріссіз, іскерлік пен өмірдің жетіспеушілігімен, бақытсыздыққа ұшырамайды. Жақсы болу синонимі – бұл барлық артықшылықтарға – байсалдылыққа, жақсылыққа, өркендеуге, қанағаттану, табысқа жету мотивациясына, өркендеуге және дәйектілікке жетудің субъективті түрде түсінуі.

Эдвард Л. Диси мен Ричард М. Райанның өзін-өзі анықтау теориясының бір бөлігі болып табылатын, өздерінің ішкі және сыртқы мотивацияның теориялық жұмыс істеу әрекеттерін түсіндіруге бағытталған тәсілдерді дайындады (self-determination theory, SDT, ары қарай - СДТ) [4,102]. Дегенмен соңғы жылдары бұл тұжырымдама отандық зерттеушілердің назарын аударды (Т.О. Гордеева, Г.Б. Горская, Ю.В. Гиппенрейтер, О.В. Дергачева, Д.А. Леонтьев, Е.Н. Осин, Е.Ю. Патяева, О.А. Сычев және т.б.) жалпы алғанда өзін-зі анықтау теориясы (SDT – self-determination theory)асакең таныла қоймаған және орыс тіліне аударылмады. Ішкі мотивация – «адам табиғатының позитивті потенциалы», сонымен қатар

ең жарқын көрінісі болып есептеледі және өз алдына жаңалық пен күрделі міндеттерге ұмтылудың табиғи үрдісін, өзінің қабілеттерін кеңейтумен қатар жаттықтыруды, зерттеуді және оқуды ұсынады. Негізгі SDT теориясында ішкі мотивацияның әсерін зерттеуге сыртқы әлеуметтік факторлар: марапаттар, сыртқы бағалаулар, шектеулер, тұлғааралық қарым-қатынас стильдері сияқты құбылыстарға көңіл бөлінеді.

Теорияның орталық бөлігіне екі базалық идея жатады: ішкі мотивация негізінде жатқан базалық қажеттіліктердің үш идеясы, оңтайлы қызмет ету, шығармашылық жетістіктер және психологиялық тұлғаның әлауқаты және сыртқы ортаның әр түрлерінің сапалы ерекшелігі туралы, жеке тұлғаның мінез-құлқын реттейтін мотивациялар. Дәл осы үш базалық қажеттілік осы өмірдің барлық шағын теорияларының негізінде жатыр, бұл ретте автономияға деген қажеттілік ерекше маңызға ие болып, оларды қанағаттандыруға деген қамқорлықты негізге ала отырып, практикалық ұсыныстар құрады. Адамда автономияға, құзыреттілікке және басқа адамдармен қарым-қатынас үшін үш базалық қажеттілік болады. Сондай-ақ тұлғаның психологиялық әлауқаты мен салауатты дамуын анықтайды және теорияның авторларына сәйкес, осы үш туа біткен базалық психологиялық қажеттілік маңызды шарт болып табылады. Автономияға қажеттілікті сезіну қажеттілігі өз мінез-құлқын таңдаумен өз детерминациясын білдіреді. Бұл әмбебап қажеттілік өзін-өзі әрекет ретінде сезінеді, қабылданатын белсенділік субъектісі, бастамашы және өз қызметінің себебі болып, өзінің интеграциясымен бірге әрекет етеді. Бұл ретте өз мінез-құлқының, өз өмірінің автономиясын сезіну-басқалардан тәуелсіз болу деген сөз емес. Индивид өзі орналасқан ортада құзыреттілікке қажеттілікті түсіну арқылы сол ортаның оңтайлы деңгейін сезініп және міндеттерін орындай отырып тиімді болуға ұмтылады. Басқа адамдармен байланыс жасау қажеттілігі (relatedness) маңызды адамдармен сенімді байланыс жасап және оларды түсініп, дұрыс қабылдауға ниетін білдіреді. Бұл қажеттіліктер барлық адамдарда бастапқыда туа біткен болғандықтан, сұрақ әдетте әр қажеттіліктің айқын көрінуіндегі жеке айырмашылықтардың дәрежесі туралы емес, индивидтің ортасынан оның фрустрациясы (немесе қанағаттануы) шамасы туралы қойылады. Теорияда автономияға деген қажеттілік ерекше маңызға ие және тұжырымдаманың авторлары мен олардың ізбасарлары неғұрлым белсенді зерттейді. Егер құзыреттілік пен байланыстылық қажеттілігінің ұқсастығын басқа мотивация теорияларынан (мысалы, А.Маслоу қажеттілігінің иерархиясында, Р.Уайт құзыреттілігінің теориясында, байланыстылық теориясында табуға болса, Боулби және М.Эйнсворт, онда автономияға қажеттілік бұрышында тұрған теориялар жоқ. (Кейбір теоретиктер осы идеяға жақын болса да: ол Де Чармста бар; И.П. Павлов және М.М. Убергриц 20 ғасырдың басында көрсеткен [5,46].

Жұмыстың өзін-өзі детерминациялау теориясының философиялық негіздері Ж.Пиаже, К.Роджерс, Х.Вернер және Р.Уайттың жұмыстарынан көруге болады. Гуманистік психологтардың жұмысына, ең алдымен А.Маслоу мотивация теориясына, сондай-ақ Ф. Хайдер, Р. Де Чармс және Р.Уайт жұмыстарына сүйене отырып, Диси мен Райан ішкі мотивация біліктілікпен өзін-өзі детерминацияға туа біткен (организмдік) қажеттіліктерге негізделгенін айтады [6]. Ол бастапқы сыйақы тиімділік пен автономияны сезіну болып табылатын белсенділіктің және психологиялық процестердің кең спектрі үшін энергия көзі болып табылады. Бұл екі қажеттілік тығыз байланысты, алайда, операциялық және теориялық болып олар ажырауы мүмкін.

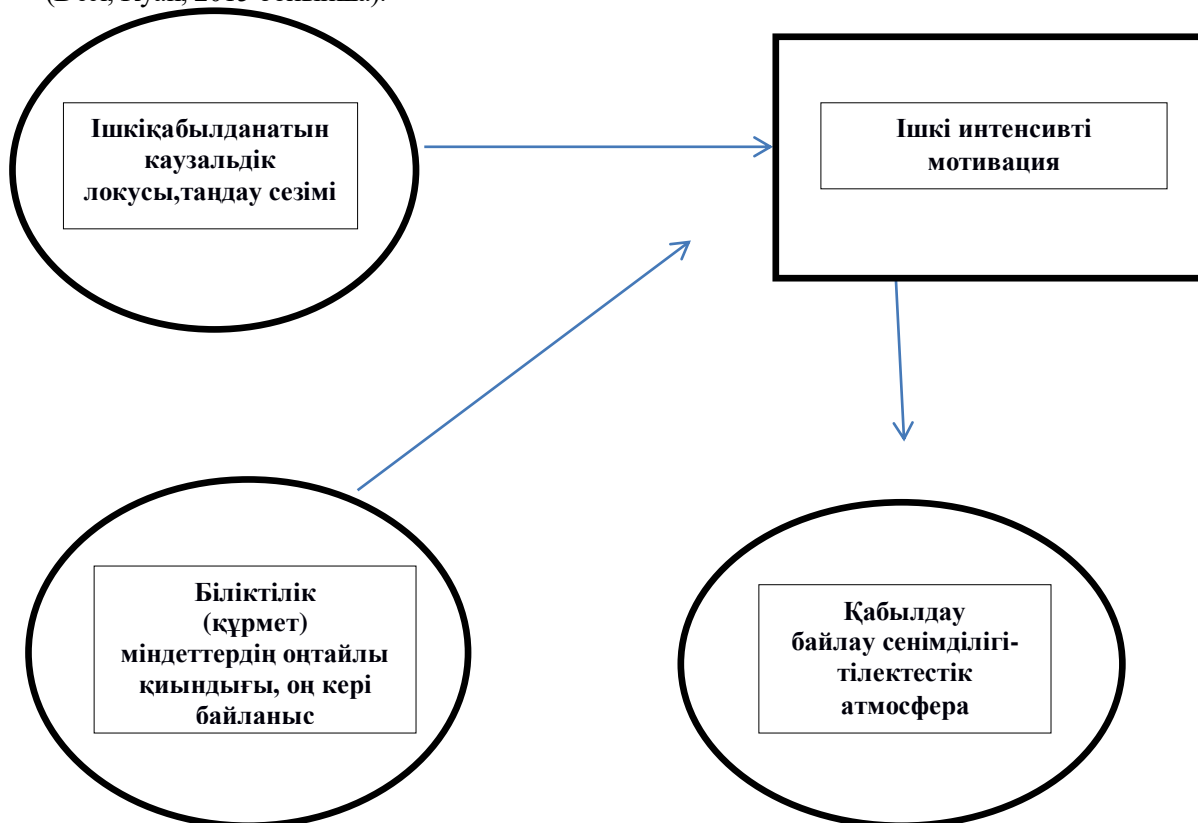
Өзін-өзі детерминациялау және біліктілік жағдайы ішкі мотивация үшін екеуі де маңызды және өзара өте тығыз байланысты болып табылады. Деси мен Райан өзін-өзі детерминацияланған біліктілік құрылысын енгізді (Deci, Ryan, 2015). Р.Райан мен С.Фишер жүргізген зерттеулердің көрсетуі бойынша, біліктілік сезімі ішкі мотивацияны тек автономдық сезіммен, Де Чармс ұсынған атрибуция теориясының терминдеріндегі, ішкі қабылданатын каузальдік локусы (себептілік) жағдайында күшейтетінін көрсетті. Соңында, үшінші қажеттілік ішкі мотивацияның жұмыс істеуі үшін маңызды – басқа адамдармен өзара байланыста (байланыстылық, relatedness) болып, үйренісу сезіміне негізделген және қабылдау сезімін беретін басқа адамдармен сенімді және қанағаттандыратын қарым-қатынасты орнатуды қамтиды (Ryan et al., 2015). Автономия мен біліктілікті қолдау ішкі мотивацияны арттыру үшін маңызды болса да, адами қарым-қатынас сапасына қатысты үшінші фактор да маңызды үлес қосады. Бұл әсіресе, бала ата-анасына сенімді түрде үйреніскен және мінез-құлқы қалыптасқан кезде, нәресте жасында анық байқалатын, ішкі мотивацияның корреляциясы болып табылатын зерттеу екенін анық көрсетеді.

Райан және оның әріптестері жүргізген зерттеуде мектептегі оң мінез-құлқтың кейбір формаларының реттелуін барынша толық интернациялаған балалар ата-аналар мен мұғалімдер тарапынан бауырмалдық пен қамқорлықтың сенімді қарым-қатынасын сезінгенін көрсетті. Өзін-өзі детерминациялау қажеттілігі ішкі мотивацияның жұмыс істеуі үшін маңызды. Ішкі мотивацияны қолдау және күшейту үшін субъект өзінің мінез-құлқын өзін-өзі итермелеген ретінде уайымдауға тиіс. Біліктілік қажеттілігі де маңызды, бірақ ішкі мотивацияны қолдау үшін жеткіліксіз. Үшінші қажеттілікті қанағаттандыру - басқа адамдармен байланысты, олар үшін маңызды ересектермен жақын қарым-қатынас жасай отырып, баланың

ішкі мотивациясының табысты қалыптасуы мен жұмыс істеуі үшін үшінші маңызды шарт болып табылады. Өртүрлі сыртқы және ішкі оқиғалардың (факторлардың) ішкі мотивацияны бастамашы және реттеуші когнитивті бағалау теориясына (Deci, Ryan, 2005) арналған болып табылады. Ол өзін-өзі детерминациялау мен біліктілік ішкі мотивацияға әр түрлі факторлардың әсерін түсіндіруге мүмкіндік беретін іргелі ұғымдар негізіне сүйенеді.

Когнитивті бағалау теориясына сәйкес, ішкі мотивацияны көрсету үшін студенттер тек біліктілікті немесе тиімділікті сезініп қана қоймай, өз мінез-құлқын өздігінен детерминацияланған ретінде сезінуі тиіс. Ол үшін не сыртқы орта тарапынан автономия мен біліктілікті тікелей қолдау не болмаса ішкі ресурстар, әдетте алдыңғы қолдау нәтижесі болып табылатын (бұдан бұрын қалыптасқан онтогенезде), қабылданатын автономия мен біліктілік талап етіледі [7].

(Deci, Ryan, 2015 бойынша).



Сурет 1. Ішкі мотивацияның көзі ретінде базалық психологиялық қажеттіліктер

Бұл теорияда әртүрлі сыртқы оқиғалар, сондай-ақ, олардың жеке тұлға қабылдайтын каузалдылық локусына және қабылданатын біліктілікке әсері тұрғысынан талданады. Бірқатар зерттеулерде таңдау және өзін-өзі детерми нацияланған біліктілікке ықпал ететін оң кері байланыс (Deci, 2011), негізінен ақпарат-тандыратын маңызы бар және ішкі мотивацияны күшейтуге алып келеді. Керісінше, марапаттар (Deci, 2015), қызметті аяқтау мерзімі, бақылау (Lepper, Greene, 2005), сондай-ақ, белгілі бір нәтижелерге қол жеткізу бағытында әрекет етуге мәжбүр ететін қауіптер мен жарыс рәсімдері (Ryan, Deci, 2015 қараңыз), әдетте бақылаушы мәнге ие, автономияға қажеттілікті, біліктілікті жиі көрсетеді және тиісінше, ішкі мотивацияға нұқсан келтіреді.

Субъектінің ішкі психикалық өмірінің тұтастығы туралы, оның ішкі әлемі В.Д. Шадриков уақыт факторының қатысуымен дамып келе жатқандығын атап өтті. «Өткен тәжірибе шынайы мінез-құлқын анықтайды. Сонымен қатар белгілі бір заңдылық байқалады: біріншіден, сенсорлық тәжірибе жинақталады, содан кейін жеке преференциялар қалыптасады».

В.И. Ковалев адамның өмірінің кез-келген кезеңінде өз өмірін сақтап, өткен және болашағын көре алатын адамның өткенді, бүгінді және болашақты қалыптастыратын психологиялық білім ретінде түсінген «трансперспект» түсінігін пайдаланады қазіргі кездегі қарым-қатынас.

К.С. Абулханова адам өмірінің мәселелерін сипаттайды, әр адамның өмірінде өмірдің болашағын өзгертуге байланысты сыни сәттерге ие, оның конструктивті тәсілі адамға жеке дамудың жаңа деңгейіне көшуге мүмкіндік беретінін атап өтеді. Дағдарысқа зиян келтіретін шешім интрапсихическалық қақты-

ғыстардың артуына әкеліп соғады, бұл өз кезегінде жеке қиындыққа ұшырап отырады. Жеке адам, - деп жазды В.Н. Дружинин өмір жолы бір-бірімен нашар байланыста: білім беру, кәсіп, төмен белсенділік, психологиялық жетілмегендік, оның тәжірибесін біріктіру қабілетінің жеткіліксіз қалыптасуы сияқты кезеңдерге бөлінегін [8, 61].

Адам өмірінің жолын таңдау тұрғысынан адамның өмірге деген көзқарасы бойынша анықталған жеке тұлғаның тұтас психологиялық сипатын білдіретін «өмір нұсқасы» ұғымын ұсынды. Адам саналы түрде немесе бейсаналық түрде нақты жағдайға байланысты өмір жолын таңдап алады немесе ол оған жүктелуі мүмкін. Адамның еркіндік дәрежесі және сыртқы әлемге қысым жасау шарты нақты тарихи жағдайларға байланысты. Өмірдің әртүрлі нұсқаларын көрсете келе, сонымен қатар белгілі бір нұсқамен өмір сүретін адамда кездесетін басым қорқыныштарды да сипаттап көрсетеді. Мысалы, «өмір-алғы сөз секілді». Өмірдің бұл нұсқасымен өмір сүретін адамдар балалық өмірмен сипатталады. Оларда «қазір және осы жерде» деген мағына тек болашақты ойланғанда ғана кездеседі. Олар үшін маңызды шараларды барлығын «ертеңге» қалдыра отырып, өзінің «бүгінгі» өміріне аса назар аудармайды. Олар үшін «бүгін» деген күнделекті орын алатын жағдайлардан басқа маңызды ешнәрсе білдірмейді және уақыттың тезірек өткенін қалайды.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Акофф Р., Эмери Ф. *О целеустремленных системах*. – М., 2004. – 272 с.
2. Абрамова Г.С. *Практическая психология*. – М.: Академия, 2007. – 363 с.
3. Baumeister R.F., Scher S.J. *Self-defeating patterns among normal individuals: Review and analysis of common self-destructive tendencies // Psychological Bulletin*, 2008. V. – 104. P.
4. Адлер А. *Практика и теория индивидуальной психологии*. – М.: Прогресс, 2005. – 284 с.
5. Агеев В.С. *Атрибуция ответственности за успех и неудачу группы в межгрупповом взаимодействии // Вопросы психологии*. 2002. № 6. – С 57-69.
6. Benware C., Deci E.L. *Quality of learning with an active versus passive motivational set // American Educational Research Journal*, 2004. – V. 21. – P. 255-265.
7. Berry J.M., West R.L., Dennehy D.M. *Reliability and validity of the Memory Self-Efficacy Questionnaire // Developmental Psychology*, 2009. – V. 5. – P. 701-713.
8. Абульханова-Славская К.А. *Проблема определения: субъекта в психологии. Субъект действия, взаимодействия, познания*. – М.: Московский психол.-соц. инст. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – С. 73-85.

МРНТИ: 15.21.51

Б.А. Тумышев¹, Б.Б. Аязбаева²

¹ SILK WAY Халықаралық университеті,
6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының I курс докторанты
Шымкент қ., Қазақстан
² әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті,
Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ЖАСТАРДЫҢ АДАМГЕРШІЛІК СЕЗІМІ ТУРАЛЫ ОЙЛАРЫНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА ӘСЕРІН ДИАГНОСТИКАЛАУ

Аңдатпа

Мақалада егеменді еліміздің келешек қайраткерін, ұлттық сана-сезімді, мәдени болмыс-бітімді, ақыл-парасатты бойына жинақтай білген ізгілік қасиеттерді бойына сіңірген азамат тұлғаны қалыптастыру мәселесін талдаймыз.

Қазіргі заманғы жастардың өзін-өзі бағалауына адамгершілік құндылықтарын негізін қалыптастырудың педагогикалық-психологиялық, философиялық мәні мен мазмұнын ғылыми теориялық тұрғыдан анықтау және адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру мәселесінің қазіргі тәрбие тұжырымдамаларындағы орны анықталынады. Сондықтан алдымен, бүгінгі таңда тәрбие жұмысын ұйымдастыруда басшылыққа алынып отырған адамгершілік сезімдері тұжырымдамаларына тоқталып өтеміз.

Түйін сөздер: адамгершілік сезімдер, сана, өзін-өзі тану, жастар, диагностикалау, мораль, жастар.

Тумышев Б.А.¹, Аязбаева Б.Б.²

¹ докторант специальности «Педагогика и психология» Международного университета SILKWAY

²преподаватель кафедры общей и прикладной психологии
Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби

ДИАГНОСТИКА ВЛИЯНИЯ НА САМООЦЕНКУ МЫСЛЕЙ О НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВАХ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.

Аннотация

В статье анализируется вопрос формирования личности гражданина обладающего национальным самосознанием, единством культурного бытия, глубокими знаниями, умениями как деятеля суверенной страны. Определение места в современных воспитательных концепциях педагогико-психологического, философского значения в научно-теоретическом содержании проблемы формирования самооценки нравственных ценностей современной молодежи. Поэтому, прежде всего, обращаем внимание на концепции о нравственности, которыми сегодня руководствуются в организациях воспитательной работы.

Ключевые слова: нравственные чувства, сознание, самопознание, диагностика, мораль, молодежь

В.А. Tumyshev¹, В.В. Ayazbaeva²

¹, PhD student of specialty 6D010300 "Pedagogy and psychology" of SILKWAY International University.

² al-Farabi Kazakh National University. Science Teacher of the Department
of General and applied psychology.

DIAGNOSTICS OF INFLUENCE OF THOUGHTS ABOUT MORAL FEELINGS OF MODERN YOUTH ON THEIR SELF-ASSESSMENT

Abstract

The article analyzes the issue of the formation of the personality of a citizen with deep knowledge, skills, abilities and future figures of a sovereign country, national identity, and cultural life. The place of problem of formation of moral values of modern youth in modern educational concepts and scientific and theoretical definition of pedagogical and psychological, philosophical value and the maintenance of formation of moral values is defined. Therefore, first of all, we pay attention to the concept of moral feelings, which are now guided in the organization of educational work.

Keywords: moral feelings, consciousness, self-knowledge, youth, diagnostics, morality, youth

Адамгершілік сана мен өзін-өзі тану моральдық өлшемдерді түсіну, меңгеру, қабылдау және оларды мінез-құлық өлшемдік-құқықтық реттеушіге айналдыру процесі ретінде қарастырылады. Адамгершілік сана мен өзін-өзі тану үйлесімді «МЕН-нің» табиғи мәні – жеке тұлға бейнесін құрады, ал әлем суреті өзгеге және өзіне деген қатынастан, іс-әрекеттен құралады.

Анықталған құрылымға негізделген балалар мен жасөспірімдердің моральдық сана-сезіміне және өзіндік санасына (Р.В. Павелковтың жақтаушылық, И.Г. Бонктың өзін-өзі тану, эталондарды, ережелерді, үлгілерді түсіну ұғымдары санаттары мысалында) дамытушы-түзету ықпалдарының сызбасы: ниет деңгейі – мотивациялық – қажеттіліктік, құндылық – мағыналық, танымдық, коммуникативтік – базистік компоненттер; мақсат қою деңгейі – жүйе құрушы – мақсатты компонент; өзін-өзі тану деңгейі – мінез-құлық, ерік, маңғаздану, сипатты-векторлық компоненттер. *Адамгершілік сананың құрылымдық деңгейлері – зерттеуге мүмкіндік береді*, мақсатты түрде және адамгершілік сананың мазмұндық құраушыларын өзіндік тәрбиелеу және дамыту бойынша жұмыстар жүргізген жөн [1].

В.Э. Чудновск өмір мәнінің «психологиялық тірегін» құрайтын адами сенімдердің рөлін көрсетті. Сыртқы қағидалар мен моральді сананың пайда болуы – этика, қатаң орындауды қарастырмайтын жартылай норматив ретінде – әдептілік нормалары сұрақтары қарастырылған; көп жағдайда топпен сәйкестендіруге негізделген. Моральді сана тұжырымдамасында А.А. Хвостов моральді сананың аксиологиялық өлшемдері айрықша айтылған. Бұл «айналадағылардың алдында адамгершілік тәртіп үшін жауапкершілік», «адамгершілікті өзіндік бағалау», «конформизм», «мораль мәні», «мораль айнасы», «рөлдік мінез-құлық», «гедонизм», «қоғамның аман қалуы», «қоғамдық гомеостаз», «зұлымдықтың тамырлау стратегиясы», «діншілдік», «жасампаздық», «ішкі қарыз», «әмбебап әдептілік». Аталған өлшемдер факторлық талдауды қолдана отырып, айтарлықтай таңдауда эмпирикалық жолмен алынды. А.А. Хвостов аморализмді жеке құрылымдық элемент ретінде бөліп көрсетеді. Ол жеке тұлғаның теріс-адамгершілік көріністері ретінде қарастырған. Моральді сана құрылымында аморализм жүйе құрушы белгі болып табылады [2].

Моральді сана санатының үш тобын бөліп алуға мүмкіндік береді.

- Біріншіден, шын мәніндегі моральдық сана (мораль қағидасы, мораль нормасы, моральді сенім, адамгершілік мақсат, моральдік таңдау).
- Екіншіден, адамгершілік қатынастар (адамгершілік өзара әрекеттер, адамгершілік қақтығыс, моральдік бедел, моральдік абырой).
- Үшіншіден, моральдық практика (моральді іс-қылық, моральдық сауап, моральдық салдар).

Этиканың барлық санаттары моральдық сананың санаттары болып табылады. Моральдың қай жағын көрсетсе де, олардың барлығы моральдық санада тіркеледі. Моральдық сананың мағыналы санаттары «ізгілік, қарыз, намыс, құндылық, ар-ұждан және т.б.) санаттар жүйесінде орталық орынды алады, дегенмен оларды мораль практикасы мен адамгершілік қатынастардан алып тастауға болмайды. Мұнымен қоса, дәстүрлі «моральдан ауытқу, аморализм» түсігіне біріктірілген мораль санасының жағымсыз көріністерін (**залымдық, сатқындық, қатыгездік және т.б.**) зерттеу де маңызды.

Моральдан ауытқу – бұл моральдың жағымсыз жағы, бәсең не белсенді. Моральдың бір негізде-месіне бірнеше қарсы пікірлер айтылуы мүмкін [3]. Бұл кезде әртүрлі амалдармен ақталу құндылықты түсіреді. Аморализм санаттарын тереңірек түсіну үшін дефиницияға ғылыми әдістемелердің теориялық талдауын жүргізу керек.

Әдептілікке қатысты басқа көзқарас мінез-құлық психологтарының жұмысында ұсынылған. Б. Скиннердің бихевиоризмінде адамдарға немесе жануарларға тән мінез-құлықтың кез-келген түрін, соның ішінде жалшыға бірдей қабылданған моральдық нормаларға кереғар мінез-құлықты, осы бағытта қаншалықты талап етілсе соншалықты жиі көрсетуге үйретуге болады деген қорытындыға келді. Реакцияның оң және теріс әсерлері адамның мінез-құлқын бақылайды. Егер біз бұрынғы тәрбиесі туралы нақты білетін болсақ, онда кез келген әрекетті - ұрлықтан бастап әлеуметтік жалқаулыққа дейінгі түсіндіре аламыз. Қандай да бір мінез-құлықты қаншалықты тез үйретуге болатыны және бұл жаңа мінез-құлық түрін қаншалықты жиі көрсете алатыны оның қаншалықты жүйелі түрде әрі жиі қолданылатынына байланысты болады. Тұрақты қолдану әлеуметтік бағдарға қарамастан, жаңа мінез-құлық түрін үйрену жылдамдығын арттырады. Адамның ортасының өзгеруі оның мінез-құлқын бақылауға алып келеді. Ал мінез-құлық бақылау дегеніміз – бұл еркіндік болып табылады. Скиннер үшін тұлғалық өсу - айналамыздағы адамдарды біз үшін пайдалы тұрғыдан бақылауы күшейту және қолайсыз жағдайларды барынша азайту болып табылады. Функционалдық талдау себеп-салдар қатынастары бойынша мінез-құлықты түсіндіру үшін пайдалы болуы мүмкін [4].

Тәрбие процесінің тиімділік критерийлері мен көрсеткіштері. Жастардың тәрбие процесінің тиімділігін бағалау үшін тұжырымдама жасаушылардың пікірі бойынша, барлық білім беру мекемелері үшін бірыңғай критерийлермен көрсеткіштерді қолдану дұрыс емес. Олар педагогикалық процеске қатысушылардың өздері тәрбие жұмысының мақсаттары мен міндеттерін, осыған сәйкес оқу орнында тәрбие жұмысының даму деңгейін ескеру арқылы анықтай алады.

Кесте 1 – Тәрбие әдістерінің топтамасы

Маңызды орта	Тәрбиенің басым әдістері	Өзін-өзі тәрбилеу әдістері
Интеллектуальдық	Сенім	Өзін-өзі сендіру
Мотивациялық	Ынталандыру	Мотивация, себеп
Эмоциональдық	Сендіру	Өзін-өзі иландыру
Ерік-жігерлік	Талап ету	Жаттығу
Өзін-өзі реттеу	Түзету	Өзін-өзі түзету
Пәндік-практикалық	Тәрбиелік жағдайлар	Әлеуметтік байқаулар
Экзистенциальдық	Дилемма ¹ әдісі	Рефлексия

Ең алдымен, бұл критерийлер педагогтардың, оқушылар мен ата-аналардың өздерін бағалау және талдау құралы қызметін атқарады. Олар балалар мен ересектер түсінігі үшін жеткілікті түрде нақты, түсінікті болуы керек.

Тұжырымдама авторлары көрсеткендей, тәрбие процесін анағұрлым маңызды диагностикалық компоненттері болып мыналар табылады:

а) оқушылардың тәрбиелілігін зерттеу, интегративтік көрсеткіші болып жеке тұлға бағыты табылады: баланың көзқарасы, сенімі, адамгершілік құндылықтары;

ә) ұжым дамуының деңгейін және онда қалыптасқан эмоциональды-психологиялық және іскерлік қарым-қатынастарды диагностикалау;

б) тәрбие іс-әрекетінің ұымдастыру аспектілерін зерттеу: мейлінше, тиімді педагогикалық құралдарды анықтау және нәтижелігі төмен жағымсыз әсерлерді белгілеу; өзара тәрбие әрекеттерінің тиімділігінің төмендеу себептерін анықтау және тәрбие процесінің дамуына ықпал ететін жолдарды қарастыру.

Ұйымдастырушыларға тәрбие процесінің тиімділігін зерттеу туралы қызық әдістемелік кеңестер беріледі. Бұны төмендегідей түрде асыруды ұсынады:

1. Диагностикалық зерттеу кезінде міндетті түрде педагогикалық такт сақталынуы керек. Автордың келісімінсіз сауалнама немесе әңгіме сұрақтарының жауабын көпшілік алдында жариялауға, жекелеген мұғалімдер мен оқушылардың ар-намысын төмендететін нәтижелерді хабарлауға болмайды.

2. Тәрбие процесінің тиімділігін зерттеу барысында бір әдістемені емес, олардың тұтас жүйесін қолдану керек. Өйткені, әр түрлі әдістер бірін-бірі толықтырып, зерттеу нәтижесінің объективтілігін, дұрыстығын нығайта түседі. Әдістемелер мүмкіндігінше кәдімгі оқу немесе тәрбие құралы болуы, оқушылардың жас ерекшеліктері мен жеке қасиеттерін, ұжымның өзгешелігін және ондағы өзара қарым-қатынас түрлерін ескеруі керек.

О.С. Газман тәрбиеде екі түрлі мақсат болуы керек деп есептейді: идеал түріндегі мақсат және нақты мақсат. Ол барлық жағынан үйлесімді, жан-жақты дамыған жеке тұлға қалыптастыру мақсатын идеалды мақсат деп қарайды. Оның пікірінше, «Мақсат-мұратсыз, идеал елесінсіз, тіпті идеалдан алыс жағдайда да, тәрбие жұмысын құру мүмкін емес». Ал нақты мақсат деп мынаны айтады: әрбір мектеп оқушысына бастапқы білім беру және мәдениетке үйрету, осылардың негізінде жеке тұлғаның анағұрлым субъективтік тілегі (индивидтің қалауы) басым және мұны жүзеге асыруға жанұясының, мектептің, қоғамның, жергілікті мемлекеттік билік орындарының объективтік мүмкіндігі бар болғанда жағдай жасау керек [5].

О.С. Газман гуманистік идеяларды қолдады, сондықтан педагог пен бала арасындағы тәрбие қатынасы гуманистік принциптер негізінде құрылуы керек деп есептеді.

Н.Б. Крылова педагогтың педагогикалық қолдау контексіндегі іс-әрекеттер ережесін нақтылай және түзете отырып, мұғалімнің (тәрбиешінің) кәсіби біліктілігінде болуы керек қолдау нормаларын атап көрсетеді. Оған мыналар жатады:

а) балаға сүйіспеншілікпен қарау: оны сөзсіз жеке тұлға деп қабылдау, жан жылуын беру, қайырымды болу, шыдамдылық таныту және шыдау, кешіре білу;

ә) балалармен диалогтық қарым-қатынас формасын ұстау, жолдастықпен сөйлесе білу (ағайынгершіліксіз сөйлесу), тыңдай, ести және сезе білу;

б) қадір-қасиет пен сенімді құрметтеу, әр баланың болашағына сену, оның қызығушылықтарын, күтетін жаңалықтары мен талпыныстарын түсіну;

в) проблемаларды шешуде сәттілік күту, көмек көрсетуге дайын болу және проблемаларды шешу барысында тікелей көмек көрсету, субъективтік баға мен қорытындылардан бас тарту [6].

Психодиагностикалық кешенді зерттеу қазіргі заманғы мораль туралы жастар идеясының ақпараттық сипаттамаларын ашуға мүмкіндік берді. Жалпы алғанда бұл идеялар әмбебап құндылықтар, жақсылық пен жамандық идеялары және т.с.с. Сонымен қатар, қорытындылар адамның моральдық моральды адамгершіліктің моральдық деңгейі және қоршаған ортаның өзгеруі жағдайында белгілі бір инновациялық потенциалмен моральды ауытқулардың болуы екенін көрсетеді. Алынған мәліметтерге сүйенсек, кейбір ер адамдар адамгершілік ауытқушылықтардың әлеуметтік салдарынан ортадан кетіп қалады. Зерттеу адамның моральды сана-сезімін қалыптастыру процесі конструктивті түрде сындарлы болатындығын растады.

Мәселені теориялық талдау қазіргі заманғы мораль туралы жастардың идеялары жас тұлғаның адамгершілік санасының құрамдас бөлігі болып табылады және олардың гендерлік және жас ерекшеліктеріне, сондай-ақ әлеуметтік (микро, мезо, макро) факторлардың әсері. Моральдық тұжырымдамалар әлеуметтік (әлеуметтік жағынан мақұлданған) және әлеуметтік (қоғамның айыптаған) көріністерін қамтуы мүмкін. Моральден ауытқу (аморизм) қазіргі заманғы адамгершілік туралы жастардың идеяларының маңызды мінездемесі және мінез-құлықты, адаптивті және инновациялық критерийлерге байланысты, конструктивті (адамның әлеуметтік белсенділігінің көзі) немесе деструктивті (ауытқу көзі) болады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Геродецкая Е. Гуманизация как педагогическая проблема // *Alma Mater*. – 2003. - № 3.
2. Оразбаева Қ. *Иман және инабат*. – Алматы: Ана тілі, 2006. – Б.18-33.
3. Бондаревская Е.В. *Формирование нравственное сознания старших школьников. Учебное пособие*. – Ростов-на Дону, 2014. – 92 с.
4. Амонашвили Ш.А. *Личностно-гуманная основа педагогического процесса*. – Минск: Университетское, 2010. – 560 с.

5. Құрманбаева С.Қ. Қазақ әдебиетін оқытуда оқушылардың табиғатқа ізгілік қатынасын қалыптастыру негіздері: пед.ғыл.канд.дисс.автореф. – Алматы, 2007. – Б.11.
6. Дулов А. Основы нравственного воспитания в процессе обучения. – Красноярск, 2005. – 65 с.

МРНТИ:15.41.39

Н.Қ. Тоқсанбаева¹, Н.Б. Токсанбаева²

¹ ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің профессоры,
психология ғылымдарының докторы.

Алматы қ., Қазақстан

² ал-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Жалпы және қолданбалы психология кафедрасының оқытушысы
Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛДЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада соңғы кездердегі психологиялық зерттеулерде қарым-қатынас жасаушылардың аралығындағы қашықтықтың, серіктестіктің коммуникативтік мәніне көңіл аудар. Америкалық қарым-қатынас психологиясында бұл бағыттағы зерттеулерге проксемика – деп ат қойылды. Проксемика бойынша қарым-қатынасты төрт түрге бөлуге болады, олар: көңіл-күйлік, жеке бастық, әлеуметтік, көпшілік. Алғашқы екі ара-қатынас жақын достық байланысты аңғартады, ресми қатынастағы адамдар әлеуметтік тұрғыны ұстанады, ал көпшілік ара-қатынас бөтен адамдармен араласу болып табылады. Әрбір адамның өзіне ғана тән қалыптасқан қарым-қатынас стилі болады

Түйін сөздер: оқыту, жүйе, психология, зерттеу, қарым-қатынас, серіктестік, коммуникативтік, проксемика

Токсанбаева Н.К. ¹, Токсанбаева Н.Б. ²

¹доктор психологических наук, профессор

Казахский Национальный Университета имени аль-Фараби.

² Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби
преподаватель кафедры общей и прикладной психологии

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация

В статье акцентировалось внимание на коммуникативной сущности межличностного общения, взаимодействия в психологических исследованиях последних лет. В американской психологии взаимоотношения, исследования в этом направлении были названы – проксемика. По проксемике взаимоотношения можно разделить на четыре вида: интимная, персональная, социальная, общественная. Первые два соотношения отражают близкую дружественную связь, люди, находящиеся в официальных отношениях, придерживаются социальных взаимоотношений, а общественная – это взаимоотношения с чужими людьми. У каждого человека есть свойственная только ему стиль общения.

Ключевое слова: обучение, система, психология, исследование, общение, партнерство, коммуникация, проксемика

Н.К.Тоханбаева¹, Н.В. Тоханбаева²

¹doctor of psychology, professor of the department of general and implied psychology
at al-Farabi Kazakh National University.

² al-Farabi Kazakh National University. Science Teacher of the Department of General and applied psychology.

PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF THE USE OF PEDAGOGICAL COMMUNICATION STYLES

Abstract

This article deals with the communicative nature of interpersonal communication, and interaction in psychological research in recent years. The research in this direction is called the proxemics in the psychology of relations in America. Relations according to proxemics can be divided into four types: mood, personality, social, and mass. The first two relations reflect a close friendly relationship, in official communication people support social relationships, and the majority of the communication is carried out with strangers. Everyone has a personal style of communication.

Keywords: education, system, psychology, research, communication, partnership, communication, proxemics

Білім беру жүйесін ізгілендіру қазіргі кезеңдегі даму жағдайында педагог кадрлардың жалпы және кәсіби даярлығына, олардың жеке шығармашылығына жоғары талаптар қоюда. Қандай да бір қызметте іс-әрекеттің жеке стилі – кәсіби еңбектің жеке даралану үдерісінің негізгі сипаты болып табылады. Кәсіби маманның өз стилінің болуы, бір жағынан – оның кәсіби әрекеттің объективті нақтыланған құрылымына бейімділігін көрсетсе, екінші жағынан – өз жеке даралығының толық ашылу мүмкіндігін сипаттайды.

Педагогикалық әрекет – күрделі, әрі көпжақты. Оның көптеген компоненттерінің ішінен үш негізгісін бөліп көрсетуге болады: мағынасы, әдістемесі және әлеуметтік-психологиялық компоненттері. Осы үш компоненттің біртұтастығы мен өзара байланысы педагогикалық жүйенің міндеттерінің толық жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Бұл бірліктегі негізгі компонент - әлеуметтік-психологиялық, яғни педагогикалық қарым-қатынас, соның негізінде қалған екеуі жүзеге асады. Негізгі тәрбиелік өзара қатынастардың жүйесі қарым-қатынас үдерісінде қалыптасады, тәрбие және оқыту үрдісінің тиімділігіне тікелей әсер етеді. Қарым-қатынас педагогикалық әрекеттің негізгі әсер етуші құралы болып саналады.

Оқу-тәрбие үдерісіндегі педагогикалық қарым-қатынастың рөлі мен мағынасы туралы көптеген белгілі ғалымдар ой-пікірлер айтқан. Мысалы, А.С. Макаренконың мұғалімге педагогикалық шеберлік пен педагогикалық қарым-қатынас техникасын меңгеру қажеттілігін көрсете отырып: «...адам, бала келбетін (бет-әлпетін) оқи білу қажет... Жан дүние қозғалыстарының белгілері туралы келбеттен оқи білудің еш құпиясы, таң қаларлығы жоқ. Педагогикалық шеберлік тәрбиешінің дауыс ырғағы мен өзінің бет-әлпетін басқара алуында... Рөлге кіре алмайтын адам мұғалім бола алмайды. Бірақ ол шынайы болуы тиіс...» деген пікірлерін ескермеуге болмайды [1]. Ал ғалым В.А. Сухомлинский: «Абай болыңыздар, сөздеріңіз нәзік тәнді осып өтетін қамшы ретінде болмасын, оның нәтижесінде бала жанында мәңгілік жара қалуы мүмкін...» дей отырып, педагогикалық қарым-қатынас үрдісінде кездесетін «адаспа» мұғалімдердің «ашы дауысын» бәсеңдетуді сұранады [2].

Педагогикалық қарым-қатынас оқу-тәрбие үдерісінде оқушы тұлғасына әсер етуші құрал ретінде қызмет етеді. Педагогикалық қарым-қатынас - өзіндік ақпарат алмасуы бар, коммуникативтік құралдардың көмегі арқылы өзара қатынастар мен тәрбие құралдарын жүзеге асырушы біртұтас жүйе болып табылады. Мұндағы күрделі міндеттердің бірі – нәтижелі қарым-қатынасты жүзеге асыру, ол үшін педагог бойында коммуникативтік біліктерді дамытудың маңызы зор.

Қарым-қатынас басқа біреудің жан дүниесіне, «мен» ұғымына ену. Бұл оңай емес, өйткені өзіне ұқсаймайтын басқаның жан дүниесіне ену үшін психологиялық дайындық қажет. Сондықтан қарым-қатынасты ұйымдастыруда субъектінің психологиялық жағдайын ескеру өте маңызды болып табылады. Өйткені, субъектілердің кез келген қарым-қатынасы психологиялық кеңістікте өзгеріс туғызады. Кез келген ересек адам баламен қарым-қатынаста оның психологиялық ерекшелігін ескеріп, оған уақыт беруі керек. Қарым-қатынас көлденең жазықтықта (мұғалім мен оқушы бірдей) және тік жазықтықта (мұғалім оқушыдан биік) болады. Көлденең қарым-қатынас жемісті, ал тік қарым-қатынас үнемі оқушыны қарама-қарсылыққа итермелейді. Көлденең қарым-қатынасқа жету үшін біріншіден, оқушыны ойша қатар қою, екіншіден, оқушыға жоғарыдан төмен қарамауға дағдылану қажет. Біріншіні іске асыру жеңіл, ал екіншісі ыңғайсыз, өйткені мұғалімдер оқушыларды бақылау үшін орындарынан тұрып қарым-қатынас жасайды. Бірақ, ересектер көлденең қарым-қатынастың аса қажет екенін іштей сезеді, олар баламен еңкейіп сөйлеседі, олармен қатарласып отырады, алдына отырғызады.

Сырттай қарағанда қарым-қатынас деңгейіне ешкім көңіл аудара қоймағандай болып көрінуі мүмкін. Сөйтсе де, екінші адамның өзіне деген қарым-қатынасын бірден сезесің және қабылдайсың, ал егер оны тануда қателессен, қарым-қатынас күрделене түседі немесе оның бұзылуына әкеп соғады. Қарым-қатынаста арақашықтықты сезу қиын емес. Бұл үшін сөйлесіп отырған адамдарды бақылап отырып, олардың бір-бірі-

не деген көзқарасын аңғаруға болады. Арақашықтық - өзгермелі құбылыс, ол оқушылардың жасының өзгеруіне қарай жылжымалы болады [3].

Қарым-қатынас стилі дегеніміз не? Ол қалай қалыптасады?

Осы тақырыптағы ең алғашқы тәжірибелік зерттеулерді 1938 жылы неміс психологы Курт Левин жүргізген. Ал қазіргі кезде педагогикалық қарым-қатынас стилінің көптеген түрі анықталған, солардың негізгілеріне тоқталып өтейік [4].

Авторитарлық стиль – қатаң басқару тенденциясы және бақылау формасымен сипатталады. Басқа әріптестеріне қарағанда бұйрық беру жолын көп қолданады. Мұндай стилді педагог жұмыс мақсатын тек өзі анықтап қана қоймай, сонымен қатар тапсырманың орындалу жолдарын, кім кіммен және қай топта жұмыс жасау керектігін нақты анықтап береді. аталмыш стиль ынталану әрекетін бәсеңсітеді, себебі оқушы орындап отырған жұмысының мақсатын, жұмыс кезеңдерінің функцияларын және алда не күтіп тұрғанын ұғына алмайды. Бұл стиль жалпы алғанда тиімсіз болып табылады. Педагог ұжымы және оқушылар айтқанды жасауға үйреніп; белсенділік, инициатива көрсетуге дағдыланбайды: көбіне жалтақ болып, жағымпаздық жолға түседі. Оқушының позитивті мүмкіндіктеріне мұғалімнің сенімсіздік танытуы жұмысқа деген қызығушылығын күрт төмендетеді. Оқушы тарапынан көрсетілген әрбір ынталану үрдісін авторитарлы педагог «өз бетімен кету» деп қабылдайды. Зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей мұндай мінез-құлық өз беделін жоғалтып аламын деген қорқыныштан туындайды.

Немқұрайлық стилі – оқу-тәрбие үдерісінде болып жатқан құбылыстардан, жауапкершіліктерден өз басын алып қашу. Зерттеу нәтижелері бұл стиль барысында жұмыстың ауқымының төмен орындалуы мен сапасының болмауын көрсетеді. Бұл жағдайда педагог оқушының әрекетіне араласпауға тырысады, тапсырмаларды тек формалды тұрғыда бере отырып, басқару жауапкершілігінен бас тартады. Мұғалімнің сөзі бір жақта, ісі екінші жақта, қойған талаптары тұрлаусыз болып, ұжым мүшелері мен оқушыларды ашу мен ызаға толтырады.

Демократиялық стилде ең бірінші орында фактілер бағаланады. Бұл стилдің ерекшелігі жұмыс және оны ұйымдастыру барысында топ талдауға немесе тағы басқа да тапсырмаларға белсенді қатыса алады. Нәтижесінде субъектілердің өздеріне деген сенімділіктері артып, өзін-өзі басқаруға деген сенімділіктері артады. Егер авторитарлық стилде топ мүшелері арасында бір-біріне деген қарама-қарсы қатынастар болса, демократиялық стиль керісінше ұжым мүшелерін жақындатып, өзара түсініспеншілікке шақырады. Педагог жұмыс барысында ұжымға арқа сүйеп, оқушылардың өз бетімен жұмыс жасау қабілеттерін ынталандырады, оқушы тарапынан айтылған сын-пікірлерді дұрыс қабылдап, шыдамдылық танытады. Демократиялық стильдегі педагогикалық қарым-қатынас пайдалы келеді. Оқушылар өзбетімен инициатива, белсенділік көрсетіп, мұғалімнен үрікпей, жасқанбай, еркін ұстап, онымен бірігіп жұмыс жасауға әдеттенеді.

Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық негізіндегі қарым-қатынас стилі. Аталмыш стиль педагогтың жоғары кәсіби шеберлігі және оның этикалық ұстанымдарының бірлігі негізінде жүзеге асады. Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық тек мұғалімнің коммуникативтік әрекетінің нәтижесін ғана көрсетіп қоймай, сонымен қатар оның тұтас педагогикалық әрекетке деген қатынасының деңгейін байқауға болады. Бұл стилдің артықшылығын М.О. Кнебель, В.А. Сухомлинский, В.Ф. Шаталов, Ш. Амонашвили және т.б. педагогтар атап көрсетеді. Аталмыш стиль бірлескен оқу-тәрбие әрекетінің алғышарты болып табылады [5].

Қашықтықтағы қарым-қатынас стилі. Бұл стилді қолданылатындар әрі тәжірибелі, әрі жаңадан жұмысқа орналасқан мұғалімдердің ішінен де кездесе береді. Бұл стилдің басқалардан ерекшелігі – субъектілер арасындағы қарым-қатынас қашықтығы. Бірақ мұнда да өлшем қажет. Қашықтықты аса алыс ұстау субъектілердің өзара тұтас әлеуметтік-психологиялық жүйесін формалды жағдайға ұшыратады, шынайы шығармашылық ахуалдың туындауына септігін тигізбейді. Білім беру жүйесі субъектілері арасында қашықтық болуы тиіс, ол қажетті болып табылады. Ол өзара қатынастар негізі ретінде бұйыру емес, бір субъектінің екінші субъектіге жалпы қатынас логикасынан туындауы қажет. Қашықтық педагогтың басқы ролінің көрсеткіші ретінде, оның беделі арқылы қалыптасады.

Қорқыту стилі – бұл қашықтықтан қарым-қатынасқа түсу стилінің ең тығырыққа тірелген формасы. Стилді көбіне жас мамандар бірлескен шығармашылық әрекетке екінші субъекті тарапынан нәтиже, тіпті қызығушылық тудыра алмаған жағдайда қолданады. Шығармашылық қатынаста бұл қарым-қатынас стилі мүлде өміршең емес. Себебі, педагог жағымды коммуникативтік ахуал жасаудың орнына, керісінше оларды тиып тастап, педагогикалық қарым-қатынасты достық сипаттан айырып отыруға бейім болады.

Ойнақы қалжыңға бағытталған қарым-қатынас стилі – педагогикалық қарым-қатынасты нәтижелі ұйымдастыра алмайтын тәжірибесіз педагогтарға тән. Педагогикалық әдеп ережелеріне қарама-қайшы келетін стиль. Мұндай стилді педагогтар балалардың арасында арзан, жалған беделге ие. Көбіне тәжіри-

бесіз жас мамандар сынып ұжымына тез ұнау үшін және балалармен жедел түйісу нүктесін орнату мақсатында, ал екінші жағынан педагогикалық қарым-қатынас этикасының жетіспеуінен пайдаланады. Бұл стиль тәрбиеші мен тәрбие үдерісіне үлкен зиянын тигізеді. Пайда болу себептері:

- ✓ өз алдында тұрған жауапты педагогикалық мәселелерді дұрыс түсінбеу;
- ✓ қарым-қатынас біліктілігінің жетіспеуі;
- ✓ сынып ұжымымен қатынастан қорқу мен оқушылармен тез тіл табысу үшін.

Педагог қауымы өз қызметінде көбіне қай стилді пайдаланады?

Осы сұраққа жауап алу мақсатында 16 жалпы орта білім беру мекемелерінде диагностикалық жұмыстар жүргізілді. Сауалнаманың негізгі мақсаты қазіргі таңдағы педагогтардың басым көпшілігі қандай стилді пайдаланатындығын анықтау. Зерттеу нәтижесі төмендегідей көрсеткіш берді:

яғни, тұлғалық-бағдарлы қарым-қатынас моделіне бағытталған демократиялық және бірлескен шығармашылық стилдерімен педагогтарымыздың 54,6%-ы жұмыс жасаса, қалған 45,4%-ы оқу-пәндік қарым-қатынас моделіне бағытталған авторитарлық, немқұрайлық, қашықтықтан қарым-қатынас жасау, қорқыту және ойнақы қалжыңға негізделген қарым-қатынас стилдерін қолданатындығын көрсетеді. Бұл әрине, педагогикалық қарым-қатынастың ұтымды болуына қарама-қайшылық.

Педагогикалық қарым-қатынас ұтымды болу үшін педагогикалық ұжым мүшелері мен оқушылардың кадрлейтін заттарын, идеяларын, қажеттіліктерін ескеріп отыру қажет. Сонымен қатар осының бәрі басшы және оқушылармен тікелей қарым-қатынасқа түсетін педагогтың ішкі көкейінен маңызды орын алуға тиіс. Тек сонда әрбір субъектімен жеке жұмысын жүргізуге тиімді амал-тәсілдерді қолдана алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – Воронеж, 2005.
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. – Киев, 2015.
3. Тоқсанбаева Н.Қ. Қарым-қатынастағы таным үрдісінің ерекшеліктері. Самопознание (теория, практика, поиск новых парадигм) // Сборник материалов международной научно-практической конференции «самопознание» - программа гармоничного развития человека (Алматы, 21-22 октября 2003 года). – Алматы: РУОЦ «Бөбек», 2003. – 216 с.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – Воронеж, 2005.
5. Бодалев А.А. Личность и общение. – М.: Педагогика 2003.

МРНТИ 15.81.21

С.Р. Кыдырова¹, Н.Б. Жиенбаева²

*¹ 3 курс (PhD) докторанты Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан*

*² психол.ғ.д., профессоры Абай атындағы ҚазҰПУ
Алматы қ., Қазақстан*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Бұл мақалада қазіргі заманғы студенттерде шығармашылық ойлауды дамыту проблемасы қарастырылады. Сонымен қатар шығармашылық ойлауды дамытудың әр түрлі психологиялық-педагогикалық шарттары мен кейбір жолдары туралы айтылады. Шетел ғалымдары ұсынған «шығармашылық ойлау» терминінің анықтамалары ұсынылған. Студенттерде шығармашылық ойлауды дамыту мәселесі мақалада студенттердің дүниетанымының ажырамас бөлігі ретінде белгіленген және бұл дүниетанымдық білімнің, көзқарастардың, нанымдардың, идеалдардың деңгейіне және жалпы адамгершілік құндылықтардың жеке санасында қайта ойластыруға болатын өнімді ойлаудың ерекше түрі ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар, В.П. Ушачевтың диссертациялық зерттеу жұмысынан осы мәселеге қатысты кейбір материалдар ұсынылған. Болашақ мамандарда шығармашылық ойлауды дамыту үшін заманауи білімнің күшейген талаптары мен мақсаттары туралы егжей-тегжейлі айтылады.

Түйін сөздер: шығармашылық ойлау, психологиялық-педагогикалық жағдайлар, студент, қазіргі

заманғы білім беру жүйесі, болашақ мамандар.

С.Р. Кыдырова¹, Н.Б. Жиенбаева²
¹ (PhD) докторанты 3 курса КазНПУ имени Абая
г. Алматы, Казахстан
² д.психол.н., профессор КазНПУ имени Абая
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема развития творческого мышления у современных студентов. Также говорится о различных психолого-педагогических условиях и некоторых способах развития творческого мышления. Предлагаются определения термина "творческое мышление", предложенные зарубежными учеными. Проблема развития творческого мышления у обучающихся в статье выделена как составная часть мировоззрения студентов, подразумевая под ним особый вид продуктивного мышления, который может быть развит до уровня мировоззренческих знаний, взглядов, убеждений, идеалов и переосмысления в индивидуальном сознании общечеловеческих ценностей. Кроме того, представлен некоторый материал по названной проблеме из диссертационного исследования В.П. Ушачёва. Подробно говорится о растущих требованиях и целях современного образования по развитию творческого мышления у будущих специалистов.

Ключевые слова: творческое мышление, психолого-педагогические условия, студент, современное образование, будущие специалисты.

S.R. Kydyrova¹, N.B. Zhienbaeva²
¹(PhD) the doctoral student of 3 course of KazNPU named after Abai
Almaty, Kazakhstan
²Doctor of psychology sciences of KazNPU named after Abai
Almaty, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING IN STUDENTS

Abstract

This article deals with the problem of the development of creative thinking in modern students. It also speaks about the various psychological and pedagogical conditions and some ways to develop creative thinking. The definitions of the term "creative thinking" proposed by foreign scientists are proposed. The problem of developing creative thinking in students is highlighted in the article as an integral part of the students' worldview, implying a special kind of productive thinking that can be developed to the level of worldview knowledge, attitudes, beliefs, ideals and rethinking in the individual consciousness of universal human values. In addition, some material is presented on this problem from the dissertation research by V.P. Ushacheva. It speaks in detail about the growing demands and goals of modern education for the development of creative thinking in future specialists.

Keywords: creative thinking, psychological and pedagogical conditions, student, modern education, future specialists.

Қоғамның қазіргі даму жағдайында шығармашылық әлеуеті жоғары деңгейде дамыған, жүйелі ойлауға, әр түрлі міндеттерді қоюға және оларды стандартты емес ерекше жолдармен шешуге қабілетті мамандарға деген сұраныс анық байқалады. Айта кететін жайт, бүгінгі күнде шығармашылық белсенділік, жаңашылдықтар, шешімдердің қалыптан тыс ерекше болуы тұлғаның аса маңызды қасиеттеріне айналды. Сондықтан да өскелең ұрпақты шығармашылық ойлауға тәрбиелеу әлеуметтік қажеттілік болып саналады. Осыған

орай, белсенді, бастамашыл, шығармашылық білім ортасына бағытталған адамдарға білім беру және тәрбиелеу мазмұнын жаңарту қажеттігі туындап отыр. Ендеше, осы айтылғанды ескере отырып, білім беру жүйесі студенттердің шығармашылық мүмкіндіктерін дамытуға ықпал етуі қажет, себебі бұл кәсіби білім берудің барлық кезеңдеріндегі аса маңызды шарт болып табылады.

Жоғары білімнің құрылымы мен мазмұны тұжырымдамасында білім берудің басты мақсаты - ол өз өмірінің және қоғамның мүдделерін де динамикалық әлеуметтік-экономикалық жағдайларда шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруға қабілетті жан-жақты тұлғаны қалыптастыру. Жылдам өзгеретін құбылмалы экономикалық жағдайда терең, жан-жақты білімі бар, оларды өзгерте алатын, ерекше жағдайларда қолданатын адам ғана еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, әлеуметтік қорғалуы мүмкін. А.Маслоудың айтуынша, біз өмірдің бұрын-соңды болмағандай жылдамдағанына байланысты өте ерекше тарихи сәтте өмір сүріп жатырмыз. Адамның әрекет ету ортасы неғұрлым күрделенген сайын, соғұрлым одан шығармашылық ойлау талап етіледі. Үнемі өзгеретін, қарқынды қозғалыстағы әлемде өмір сүре алатын адамның уақыты келді [1].

Психологиялық-педагогикалық ғылымдар дамуының қазіргі кезеңінде «шығармашылық ойлау» терминін түсіндіруге байланысты ерекше тұжырымдамалық мәселе туындап отыр. Психологиялық ғылымда ХХ ғасыр бойы ғалымдар бұл құбылысты анық айқындауға тырысты. Алайда, «шығармашылық ойлау» термині қарастырылып отырған психологиялық феноменді зерттеудің барлық аспектілерін белгілі бір аспектілерге енгізуге мүмкіндік бермейтін әртүрлі қырларды ашып көрсетеді. Профессор Е.П. Ильиннің [2] айтуы бойынша, шығармашылық ойлауды үш тұрғыдан зерттеуге болады: біріншіден, шығармашылық ойлау - интеллектуалдық үдерістің іргелі негіздерінің бірі ретінде, екіншіден, тұлғаның белгілі бір қасиеті ретінде және үшіншіден, жеке тұлғаның психикалық жағдайы ретінде.

Аталған құбылысты интеллектуалдық үрдістің шеңберінде қарастыра отырып, «шығармашылық ойлау» ұғымының терминологиялық түсінігін анықтағанымыз жөн. Г.Линдсей, К.Халл және Р.Томпсон [2,3] психологтар «шығармашылық ойлау» деген ұғымның келесідей анықтамасын ғылымға енгізді. Шығармашылық ойлау – ол қандай да бір міндеттердің мүлдем жаңа немесе түбегейлі жақсартылған шешімдерін табу. Белгілі ғалым Е.Е. Туник [4] қарастырып отырған терминге келесі анықтама береді. Шығармашылық ойлау - адамның интеллектуалдық міндеттерді алдын-ала игерілген алгоритм бойынша емес, икемділікпен, бейімділікпен, белгілі бір тапқырлықпен яғни шығармашылық тұрғыда шешуге қабілеттілігі.

Ойлау қызметі субъектінің ішкі іс-әрекеті болып табылады, сондықтан да ол жеке бағытталған болып саналады, ендеше шығармашылық ойлауды дамыту үрдісі де жеке бағдарға ие. Сонымен қатар, біз шығармашылық ойлауды дүниетанымдық көзқарасқа негіздей отырып, дүниетанымдық білімнің, көзқарастардың, нанымдардың, идеалдардың деңгейіне дейін дамытуға болатын және адамгершілік құндылықтардың жеке санасында қайта қарастыруға болатын өнімді ойлаудың ерекше түрін көрсететін студенттер дүниетанымның ажырамас бөлігі ретінде айқындаймыз.

Дж.Гилфорд «шығармашылық ойлау» ұғымын адамның әсіресе мәдени немесе ғылыми, когнитивтік іс-әрекеттерде қандай да бір жаңалық ашатын қабілеті ретінде сипаттайды. Ол шығармашылық ойлаудың келесі элементтерін атап көрсетті: идеялардың сонылығы және ерекшелігі; семантикалық икемділігі; бейнелік бейімделгіш икемділігі; семантикалық спонтанды икемділігі [5]. Э.П. Торренс адамның шығармашылық ойлау қабілетін дамытудың бес көрсеткішін анықтады [4]: шапшаңдық; идеялардың бірегейлілігі; атауының абстрактілілігі; тұйықтыққа қарсылығы; идеялардың жетілгендігі. Көрініп тұрғандай, шығармашылық ойлаудың осы элементтерін пәнаралық тәсілге негізделген оқу үрдісінде жеткілікті түрде дамытуға болады.

Психологиялық-педагогикалық және басқа да әдебиеттердің талдауы қазіргі кезеңдегі студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін дамыту мәселелері Л.А. Аристов, П.П. Блонский, П.Я. Гальперин [2,3,6] және т.б. ғалымдардың еңбектерінде зерттелгендігін көрсетеді, онда шығармашылық ойлау мәселесі кәсіби қалыптасу үрдісі ретінде қарастырылады және мәселенің педагогикалық және психологиялық аспектілері анықталған.

Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау. Біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтардың оқу қажеттіліктері нақты білімнің мәнін түсінуге, соның нәтижесінде өзіндік іс-әрекетке енуге және жеке өміріндегі тәжірибені жетілдіру мақсаттарына байланысты қалыптасады. Жаңа формациядағы педагог оқуға үлкен потенциалдық мүмкіндіктермен келеді. Педагогикалық оқу орындарындағы білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаудың басты мақсаты мамандықтарды игерту ғана емес, әлемдік білім кеңестігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін шығармашылық ойлауды дамыту арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін жүзеге асыру – қазіргі таңда негізгі өзекті мәселелердің бірі. Шығармашылық ойлауды қалыптастыру дегеніміз – студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыта отырып, ойлаудың, интеллектуалдық белсенділіктің жоғары деңгейіне шығу, жаңаны түсіне білуге, дәстүрлі өнерді, білімді қолдана білу, жан-жақты ізденуге бағыттауды қалыптастыру [3].

Бүгінгі таңда әр пәннің оқытылуы жастардың жан-жақты дамуын көздеп, олардың бойындағы

шығармашылық ойлау қабілеттерін дамыту, оның дербестігі мен белсенділігіне дұрыс бағыт беру сияқты мәселелерді жан-жақты шешу қажеттілігі ескерілуде. Білім берудегі шынайы мақсат адамға белгілі бір білімді жеткізу ғана емес, сондай-ақ оның рухани, адамгершілік тұрғыдағы мәнін арттыру.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесінің басты міндеті ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктер негізінде жеке адамды қалыптастыруға жеке кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, білім беруді ақпараттандыру деп білім беру жүйесіне одан әрі дамыту міндеттерін көздейді. Қазақстан Республикасының гуманитарлық білім беру тұжырымдамасында: «Білім берудің гуманитарлық сипаты, онда адам тек зерттеу объектісі ретінде ғана емес, ең алдымен, шығармашылық пен таным субъектісі құдіретті мәдениет үлгілерін дүниеге әкелген, әрі өзінің шығармашылыққа деген құлшынысымен оқушыларды баурап әкететін субъектісі ретінде көрінуімен белгіленеді», – делінген [7].

Ендеше, шығармашылықты кәсіби сипат ретінде ғана емес, сонымен қатар адамның тез өзгеретін әлеуметтік жағдайларға бейімделуіне және әрдайым кеңестін ақпараттық салаға бағытталуына мүмкіндік беретін жеке қасиет ретінде де қарастыру қажет.

Студенттердің шығармашылық ойлауын дамыту мәселесін шешуде оқытушылардың олардың бойында шығармашылық қабілеттерді қалыптастыруға аса зор мән беретіндігін атап өткен жөн. Сонымен қатар, шығармашылық ойлауды дамыту үшін педагог бірізді, мақсатқа бағытталған дамыту жұмыстарын және шығармашылық іс-әрекетті жүйелі белсендендіру істерін ұйымдастырады. Мұндай жағдайда танымдық міндеттер есте сақтау қабілетін, зейінді, ойлауды, жеке тұлғаның қиялын, ой икемділігін, ойлаудың шапшаңдылығын және т.б. қасиеттерді жүйелі дамытуға ықпал етулері қажет.

Студенттердің шығармашылық ойлауын дамыту мәселесін нақтырақ зерттеу барысында біз В.П. Ушачёвтың диссертациялық зерттеуіндегі ойлау, оны қалыптастыру және дамыту туралы ұсынған ойларына сүйенеміз [4]:

1. Әрбір студенттің психикалық қасиеттерін және жеке қасиеттерін, физикалық дамуын ескере отырып, күнделікті ойлау негізінде қалыптасатын жеке ойлау стилі бар.

2. Жеке ойлау үздіксіз жетіліп, танымның жаңа тәсілдерімен және солармен байланысты практикалық әрекеттермен толықтырылуға қабілетті.

3. Студенттердің ой еңбегін шығармашылық процедуралармен, құралдармен және тәсілдермен ұйымдастыру және қамтамасыз ету барысында оқу іс-әрекетінде табысты қалыптастыруға және дамытуға болады.

4. Ойлау іс-әрекеттері (логикалық және өнімді) әр түрлі үйлесулерде және комбинацияларда ақыл-ой еңбегінің қандай да бір деңгейінің игерілуіне, оқу-таным үрдісінде қандай да бір іс-әрекеттің қалыптасуына, шығармашылық дамудың нәтижелеріне байланысты қалыптасады және өзара әрекеттеседі.

5. Ойлауды жаттықтыруға болады; ол сұхбатты және динамикалы. Оны әртүрлі нысандар мен аспектілерде мақсатты түрде қалыптастыруға және дамытуға болады: ұғымдық, бейнелік, диалогтық, сыни; технологиялық, ассоциативті; репродуктивті, өнімділік (шығармашылық) және т.б.

Шығармашылық – бұл әдеттен тыс жаңа ойларды тудыруға, ойлаудың дәстүрлі үлгілерінен бас тартуға, проблемалық жағдайларды жылдам шеше алатын интеллектуалдық қабілет болып саналады.

Осылайша, болашақ мамандардың шығармашылық ойлау қабілеті қоғамның әлеуметтік ілгеріленуінің маңызды шарты болып табылады.

Ғылым мен өндірістің өзара іс-әрекеттестігіне жаңа көзқарас білім беру үрдісінің мәнін сапалы түрде қайта қарастыру қажеттілігін тудырады, шығармашыл, мәдениетті тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін білім беру мазмұнына жаңа талаптар жүктейді. Білім беру мазмұнының шығармашылық іс-әрекет тәжірибесін жетілдіру, әлемге деген эмоционалдық-құндылық қатынас сияқты компоненттері зор маңызға ие.

Студенттердің бойында шығармашылық ойлауды, таным қызығушылығын дамыту шарттарының басты артықшылығы – оны дамытуға жұмсалған уақыт пен еңбек, студентті дамытуға көмектеседі, білім сапасын арттырады, қиындықтарды жеңуге көмектеседі, оқуын, өздігінен білім алуын жалғастыруға ықпал етеді. Студенттердің пәнге қызығушылықтарын, шығармашылық ойларын дамытуға көмектесетін әдіс-тәсілдердің арасында біз келесі түрлерін көрсетеміз: жаңашылдық, оқу материалының мазмұнына енгізілген қызықты ақпарат, фактілер және т.б.; зерттелетін материалдың маңыздылығы, практикалық құндылығы; тапсырмаларды орындау үшін символдарды қолдану; сызбалар, кестелер құру; модельдеу тәсілі; студенттерге берілетін тапсырмаларда табиғи объектілерді пайдалану; өз пікірлерін, ойларын дәлелдеуге, нақты жеткізуге үйрететін ғылыми пікірталас; қойылған сұраққа дұрыс жауап табуға көмектесетін эвристикалық тәсіл; таным міндеттерін өздігінен шешуді болжайтын зерттеу тәсілі; студенттердің жүргізген тәжірибелерінің, бақылауларының және әдебиет көздерін талдаулардың нәтижесінде алған білімдерінің негізінде қорытындыларды тұжырымдау.

Осылайша, жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, студенттердің шығармашылық ойлау қабілетін дамыту үшін жоғарыда көрсетілген психологиялық-педагогикалық шарттар білім беру үрдісі шең-

берінде жағымды психологиялық орта мен табысты жағдайлар тудыруға ықпал етеді, педагогикалық өзара әрекеттестіктің түрлі формалары мен әдістерін (тренингтер, практикалық сабақтар, топтық пікірсайыстар, ойындар, жаттығулар, әңгіме, сұхбат, эмоциялар мен сезімдер рефлексиясы және т.б.) пайдалануды болжайтын "Шығармашылық ойлауды дамыту" бағдарламасын қолдануға мүмкіндік береді деген қорытынды жасауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Maslow A.H. *Motivation and Personality*. – N.Y., 1954. – 200 p
2. Ильин Е.Н. *Герой нашего урока*. – М.: Педагогика, 1991. – 287 с.
3. Ахмедбекова Р.Р. *Психолого-педагогические условия развития творческого мышления студентов педагогического вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук №5, 2016.*
4. Ушаев В.П. *Творчество в системе образования*. – М., 1995. – 218 с.
5. Гилфорд Дж. *Структурная модель интеллекта / Под ред. А.М. Матюш-кина*. – М.: Прогресс, 1965. – 630 с.
6. Гальперин П.Я. *К исследованию интеллектуального развития // Вопросы психологии*. – 1969. – №1. – С. 15-25.
7. *Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы 16.05.2015* adilet.zan.kz/kaz/docs/.

МРНТИ: 15.81.21

G.K. Kapysheva¹, S.A. Fedosova²

¹ professor of department of world languages and translation S. Amanzholov East-Kazakhstan State University

² professor of department of world languages and translation

S. Amanzholov East-Kazakhstan State University

Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

DEVELOPING OF COGNITIVE INTERESTS OF STUDENTS

Abstract

The article discusses the development of cognitive interests of students in close connection with communication skills. The ability to apply theoretical knowledge in practice is an intellectual skill in the process of developing mental skills and abilities. Many objects and phenomena of the physical world are imprinted in the mind, mind, intelligence and memory of all people. This leads to the fact that we are dealing with almost two unidentifiable and unidentifiable levels: 1) linguistic level, 2) cognitive level. Communicative competence allowed a person to enter a foreign culture, receive, analyze and transmit information and receive a response that was supposed to perform computerized actions. The main purpose of learning a foreign language is to educate a person who is willing and able to participate in intercultural communication, successful in their activities of various high school students, professionals who are willing and able to get themselves. Participation in various international programs, the opportunity to study abroad imply not only a high level of language skills, but also certain personality traits: interpersonal skills, lack of language barriers, knowledge of international norms of etiquette, broad outlook, the ability to be called “subjugate” yourself.

Keywords: pedagogical, cognitive activity, learning process, intercultural communication, levels, abilities.

Капышева Г.К.¹, Федосова С.А.²

¹ профессор, заведующая кафедрой мировых языков и перевода

Восточно Казахстанский Университет им. С.Аманжолова

² профессор кафедры мировых языков и перевода

Восточно Казахстанский Университет им. С.Аманжолова

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматривается развитие когнитивных интересов обучающихся в тесной связи с коммуникативными навыками. Умение применять теоретические знания на практике является интеллектуальным умением в процессе развития мыслительных навыков и способностей.

Многие объекты и явления физического мира запечатлены в сознании, разуме, разуме и памяти всех людей. Это приводит к тому, что мы имеем дело почти с двумя не идентифицированными и не идентифицируемыми уровнями: 1) лингвистическим уровнем, 2) когнитивным уровнем.

Коммуникативная компетентность позволила человеку войти в чужую культуру, получать, анализировать и передавать информацию и получать ответ, который должен был выполнять компьютеризированные действия. Основной целью изучения иностранного языка является воспитание личности, желающей и способной участвовать в межкультурном общении, успешной в своей деятельности разнообразных старшеклассников, профессионалов, желающих и способных получить себя. Участие в различных международных программах, возможность обучения за рубежом предполагают не только высокий уровень языковых навыков, но и определенные черты личности: навыки межличностного общения, отсутствие языкового барьера, знание международных норм этикета, широкий кругозор, способность называться «подчинить» себя.

Ключевые слова: педагогический, когнитивная активность, процесс обучения, межкультурная связь, уровни, способности.

Г.К. Капышева¹, С.А. Федосова²

*¹профессор, атам тілдері және аударма кафедрасы
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті*

*²профессор, атам тілдері және аударма кафедрасы
С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті*

ОҚУШЫЛАРДЫҢ КОГНИТИВТІ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада оқушылардың когнитивті қызығушылығын арттыру мен коммуникативті дағдылар тығыз байланыста қарастырылады. Теориялық білімді тәжірибеде қолдану ойлау мен бейімділікті жетілдірудегі интеллектуальды дағды болып табылады. Физикалық әлемнің көптеген объектілері мен құбылыстары барлық адамдардың санасында, ақыл-есінде бейнеленген. Бұл екі бірдей емес және сәйкестендірілмеген деңгейлер: 1) лингвистикалық деңгей, 2) когнитивті деңгей.

Коммуникативтік құзыреттілік адамға бөтен мәдениетке кіруге, ақпаратты алуға, талдауға және беруге және компьютерленген әрекеттерді орындауға тиісті жауап алуға мүмкіндік береді. Шетел тілін оқытудың негізгі мақсаты-мәдениетаралық қарым-қатынас жасауға ниет білдірген және өзін-өзі алуға қабілетті тұлғаны тәрбиелеу болып табылады. Түрлі халықаралық бағдарламаларға қатысу, шетелде оқу мүмкіндігі тілдік дағдылардың жоғары деңгейін ғана емес, жеке тұлғаның белгілі бір ерекшеліктерін де болжайды: тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары, тілдік кедергілердің болмауы, этикеттің халықаралық нормаларын білу, кең ой-өрісі, өзін "бағындыру" деп атай білу қабілеті.

Түйін сөздер: педагогикалық, когнитивтік белсенділік, оқыту процесі, мәдениетаралық байланыс, деңгейлер, қабілеттер.

The task of the teacher consists in finding a maximum of pedagogical situations in which the aspiration of the child to vigorous cognitive activity can be realized. The teacher has to improve constantly the learning process which allows children to acquire a program material in effective and qualitative way.

Modern education needs radical changes in methods of teaching of school subjects, and especially, in teaching foreign languages. Our time demands to introduce all of innovational technologies that we have at the moment into the teaching and educational process. There appears an exigency of creating a union global educational space.

The main purpose of learning a foreign language is the education of the individual, willing and able to engage in intercultural communication, successful in their activities of diverse students, professionals, willing and able to increase self. Participation in various international programs, the opportunity to study abroad involve not only a high level of language skills, but also certain personality traits: communicate, absence of a language barrier, knowledge of international etiquette, open-mindedness, the ability is called the "submit" themselves. To achieve

all these objectives, of course, effective assistance to the teacher has the use of many resources in teaching foreign languages.

Competence approach in teaching foreign languages suggests formation of three core competencies in children: linguistic, communicative and intercultural.

Linguistic competence involves the possession of a system of information about the target language in its levels: phonetics, vocabulary, part of speech and word formation, morphology, syntax of simple and complex sentences, the basics of the style of the text. The student has the linguistic competence if he has an idea of the system of the target language, and can use this system in practice. The quality of linguistic competence in the target language affects not only the degree of possession, but the level of competence of the students in their native language. The language competence of N.Chomsky refers to the ability to understand and produce an unlimited number of correct languages in the proposals with the help of learned language signs and the rules of their connection. In other studies, can be found close to the definition, such as "linguistic competence - the ability of the student to construct grammatically correct forms and syntactic constructions, as well as to understand the meaning segments of speech, organized in accordance with the existing norms of the Russian language, and use them in the sense in where they are used by native speakers in an isolated position" [1, p. 98].

The acquisition of knowledge of the language system is not an end in itself. In the process of formation of linguistic competence it is important to develop a student's personality, cognitive culture, logical memory, the formation of the skills of self-analysis and self-assessment.

The content of the concept of the competence of the following, namely, communicative competence, intensively developed in different areas of the science of language and a variety of different approaches and definitions of multidimensional effect of this concept.

Communicative competence involves knowledge of the language, its functions development of skills in the four basic types of speech activity: speaking, listening, reading and writing.

There are components of the situation or speech conditions that dictate the choice of the speaker of words and grammatical means. It is, first, the relationship between the interlocutors and their social roles. There is no doubt that the nature of verbal communication will be different depending on the person with whom we communicate, what is the social status of speakers, what is their age, gender, interests. Thus, proper communication skills - its skills and verbal communication skills in view of the person with whom we speak, where we speak, and finally, for what purpose. There is no doubt that their formation is possible only on the basis of language or linguistic competence.

The third competence is intercultural competence. It is an important component of modern training student of any educational institution. This is due to the presence of intercultural aspects of the professional activity of the modern expert associated with the interaction of different cultures, with the implementation of productive communicative functions: reaching an agreement, the repayment of the conflicts, the ability to reach a consensus through compromise, overcoming communication barriers that may cause communication failure, leading to failures in the negotiations, inefficient work of the team, to the social tension in society [2, p.43]. Due to the low level of intercultural competence of graduates - are not able to socially adapt and integrate into a professional society of their country, and the world community, experiencing a shock due to the blurring of value orientations, unformed ability and willingness to solve communication and professional tasks are adequately specified characteristics of intercultural communications.

The importance of the formation of students' intercultural competence in foreign language teaching dictated by the radical changes taking place in the Kazakhstan society as a result of our country's integration into the world educational, informational, economic space, prompting the person to be able to co-exist in the general life-world, that is, to be able and ready to build a constructive dialogue with all actors of this space, and in addition, the needs of modern production in specialists who are ready to cooperate with the communication skills, intercultural worldview, intercultural skills and civic behavior that can effectively implement intercultural communication in the professional sphere [3, p. 67].

Main conceptual and strategic direction indicates that the study of language, special attention should be paid to culture and cultural values of the country the language is spoken.

The orientation of the new model at a competent content of education assumes in the field of foreign language formation of communicative competence and competence, implementing capacity and desire to learn all his life, not only professionally, but also in personal and social life, as well as competencies related to life in a

multicultural society designed to prevent the outbreak of xenophobia, intolerance spread climate [4, p.154]. Formation of these competencies contributes to an understanding of how differences and a willingness to live with people of other cultures, languages and religions.

Currently, the educational activities of schools are introducing new pedagogical technologies, using active learning methods. This is because an ordinary school where the pupil is an object of teaching is losing its relevance. In its place comes another school where students can display their talents and personality, learn to choose and make decisions.

Personality-oriented education is now understood as a child-oriented education that is student with his abilities, needs at the center of the pedagogical process, when it acts as an active subject of the educational activity, when it was his comprehensive development, the formation of critical thinking, values, his personal formation and self-determination serves as a global goal of school education.

All normative documents on education modernization in fact provide for the implementation of a student-centered approach, which marks the replacement of a single, unitary school with installation on the average student in the diverse, variability, multi-level school, which creates conditions for the formation of a free, developed and educated the individual, the development of communicative abilities to facilitate entry into the world community and to successfully operate in it, fosters a culture of human striving for self-development and self-actualization knows how to avoid and overcome conflicts.

Person centered approach affects all the components of the education system: for education and educational learning goals for each school subject, in the content, principles, teaching methods and the entire educational process that contribute for students to educate environment.

Thus, the student-centered approach requires flexibility in setting goals, taking into account the individual characteristics and personal interests of the students and creates prerequisites for greater effectiveness of the training. With regard to the content of learning, student-centered approach is evident in the following main areas:

- component composition of the content of training, the emphasis in the development of free active person falls not only on knowledge as activity-on component for the development of experience of creative activity and value orientation. This does not mean that underestimates the knowledge, but it involves their practical focus, in their extensive use of the activities.

The introduction of profile training of secondary school at the senior level - a means of differentiation and individualization of learning, a form of organization of educational activity, which takes into account the interests, inclinations, abilities, state of health of students, the conditions for the development of students in accordance with their professional intentions.

In the process of realization of profile training in a comprehensive school are real prerequisites for the implementation of a student-centered educational process, the implementation of the activity and competence approaches, the development of communication, taking into account labor market needs.

Researches in psychology and methods have shown that success of a foreign language acquisition is defined not only by cognitive processes, but also the emotional sphere of the personality. The humanistic concept of K.Rogers in relation to teaching foreign languages has found the reflection in works of Ch. Karan and other researchers. They looked at the person, first of all as at an emotional being, and among the qualities that are important for learning foreign language distinguished motivation, level of anxiety and self-evaluation, constraint and risk proneness. The motivation is the trigger of any activity. Progress in activity increases the motivation. The low self-evaluation quite often leads to constraint, "diffidence" and is connected with the fear of mistakes that negatively influences language acquisition. The level of anxiety at assimilation of a foreign language stands in slight interrelation with a self-evaluation, constraint, and risk proneness. In this regard personal and situational anxiety can be distinguished. If the first exhausts an organism, being an obstacle in learning, then situational anxiety creates the intellectual passion in learning. Language learning and language trainings are connected with notion of information and opinion gap. We speak or write because we want to pass on information or convey an opinion which we think the receiver might be interested. Very often in the language learning process there is no information gap at all and opinions are rarely questioned. The teacher usually asks a question which the learner knows the teacher can answer. The teacher is more interested in the form than in the content of what the learner says. In the opposite, the information gap stimulates and motivates students to use language in order to find information and express your opinion. Pair work is easy and fast to organize. It provides opportunities for intensive listening and speaking practice. Pair work is better than group work if there are discipline problems. Some methodologists recommend to organize tasks in pair or general class

work, rather than in group work. If there is to be challenge between groups, they should be of mixed ability. Many teachers consider it advisable to have a group leader but there are opinions that groups can operate perfectly well without a group leader. The leader would normally be one of the more able learners. His role is to ensure that the activity is properly organized and to act as an intermediary between learners and teacher. The teacher's role, once the groups are in action, is to go from group to group listening in, contributing and, if necessary, correcting.

Drawing a conclusion from all the foregoing, it should be pointed out that psychological researches have proved that drawing positively influences an emotional state of the person, liberates and stimulates him to learning foreign languages. But, drawing can't be the only method in educational work with children. It doesn't form ability to study, but only develops cognitive activity of schoolchildren.

The classification of exercises given above helps to correct work on formation of cognitive interests of pupils at English lessons. One and the same exercise can be used at various stages of the lessons. Only under these circumstances active educational and cognitive activity is formed at a schoolchild that leads to the qualitatively new level of acquisition of a foreign language.

In the process of teaching pupils master the main types of speech activity: reading, speaking, listening. At all levels of teaching writing is used only as the method of teaching, promoting stronger digestion of lexical and grammatical material, and also improvement of reading and oral speech skills. Content of the lexical material is changing. It is necessary to exclude infrequent lexis, to expand vocabulary on the basis of international words. For the purpose of training and the best memorization it is necessary to use various lexical games and a large amount of demonstration material. The content of the studied grammatical material is considerably changed. Listening needs to be practiced at each lesson, but it is desirable that the material for listening contained familiar language units in the context of the studied subject. Previously it is necessary to relieve difficulties through the explanation or using of visual support.

At teaching the dialogical speech it is necessary to use the everyday situations, accessible for understanding, which represent the practical significance for pupils.

It should be noted an important role of such form of work as dramatization. For this purpose educational dialogue is used as an example, which after careful study allows children to make without effort similar dialogues by sample.

Teaching the monological speech should be carried out on a familiar material, using logical and semantic schemes. The material of the tests include the exercises which are well-laid at the lessons, and also having the differentiated character. Listening control should be excluded due to the weakness of formation of this type of speech activity at pupils with impaired mental function.

The speech is a peculiar integral of all other processes therefore at her violation suffer thinking, memory and imagination. The child can become timid, vulnerable because of the arising misunderstanding between him and people around. The lesson of foreign language today - it's a lesson that takes into account the physiological and psychological characteristics of each child, his life experience, mood and attitude toward the subject. We teach children a foreign language so that students can use these skills in everyday life.

One of the ways of forming and formulating thoughts was written speech. Externally expressed as oral, written language was secondary and fixed our thoughts and associations. For years, the letter served only as a means of learning other kinds of speech activity that allowed students to better learn the programming language material, as well as a means of controlling the formation of speech skills and abilities of students. The written form of communication in today's society had an important communicative function. Therefore, at present the attitude to writing and learning skills of students to express their thoughts in writing had changed dramatically. Writing as the goal of learning was present in programs for all types of educational institutions at all stages of language learning. Internet did not develop writing skills directly, but could only find a number of exercises and rules on working writing technique:

- The first group of exercises included writing the text (letters, postcards, messages), drawing on the sample, which was typical for primary school. For example, to write a greeting to his beloved teacher in a foreign language;

- The second group was an exercise in building their written statements using different supports: verbal (keywords, plan, logic) and verbal - visual (painting, photography, phrases, expressions). Used in basic school. For example, describe the picture on the plan;

The third group of exercises that were productive in nature required the skills of students to express their thoughts in writing the verbal elements without support. There might help some Internet services: e-mail, forums and chat rooms. Communication in virtual reality was by means of e-mail. For mastery of intercultural competence, simply install a friendly correspondence. International exchange of letters could be made in any class and at any level of proficiency. In addition to the targeted use of the target language, establish friendly contacts and learning culture in such a way, e-mail correspondence had its advantages over paper: it was faster, easier and cheaper. The main aim of learning a foreign language - the formation of the communicative competence, implemented in the course of this primary objective. Communicative competence in the modern sense of the word involved the formation of the capacity for intercultural interaction.

Oral communication included speaking and listening, in which the method was called to audition. The concepts of "listening" and "hearing" were not synonymous. Listening meant only the acoustic perception of oral speech and listening - is the process of perception of sounding speech, in addition to hearings involving more hearing, understanding and interpretation of the perceived information. Teachers of English with sadness stated that many of the students of secondary schools experience difficulties in speech perception by ear speakers. Formation of skill of listening - one of the ways to solve this problem. It is not very easy to find high-quality materials for these tasks. Of course, you can buy the manual-type book + audio cassette respected British publisher, but these books were quite expensive. Where, then, can find such materials teachers in small towns, villages, rural schools? In this case, the teacher or the methodologist had the ability to copy an audio clip on audiocassette and printed text. Further, this material could be used in any way to prepare for lessons. In addition, there was an opportunity to establish contacts via the Internet with the actors and authors of the pages. Some of these authors and speakers were asked to assess their work, send notes, comments, criticism and can even to recite any work at the request of visitors to their sites. For example, the website of the company Lucent Technologies, Bell Labs division allowed you to hear the sound of any phrase in a foreign language. To teach students to understand the sounding speech was one of the most important goals of education. Working with audio text, we were working in parallel lexical, grammatical, phonetic skills. Audio texts provided information for the discussion, which, in turn, implied the further development of speaking skills. In this case, listening was a learning tool. In summary, it should be emphasized that the Internet is not a substitute teaching. Is Internet and interactive as long as the students and the teacher did not decide to make it so. At the initial stage of learning a foreign language is especially important to combine the Internet with a variety of offline activities to achieve its enriching potential. The main aim of learning a foreign language at the present stage was the formation of foreign language communicative competence. Communicative competence allowed a person to enter into a foreign culture, to receive, analyze and communicate information and receive a reply that was to carry out computerized activities. The main purpose of learning a foreign language is the education of the individual, willing and able to engage in intercultural communication, successful in their activities of diverse high school students, professionals, willing and able to receive self. Participation in various international programs, the opportunity to study abroad involve not only a high level of language skills, but also certain personality traits: interpersonal skills, the lack of a language barrier, knowledge of international etiquette norms, broad-minded, ability is called the "submit" themselves. As a rule, to perform a variety of tests for admission to higher education or to participate in contests or competitions set a strict time limit of each task, which also requires a special kind of training.

References:

1. Ammar A. Awareness of L1/L2 Differences: does it matter? In: *Language Awareness*. A. Ammar, *Language Awareness*. 2010, 19, 129-146
2. Rösler D. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede*. D. Roessler, *Deutsch als Fremdsprache*. 2011, 14, 149, 160 (in Germ)
3. Rösler D. *Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums*. D. Roessler, *Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern*. 2011, 12, 105, 108 (in Germ)
4. Marion G. *Neue methodische Ansätze im DaF-Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen*. G. Marion, *Neue methodische Ansätze*. 2011, 55, 58 (in Germ)
5. Gardner. R.C. *Cognitive and Affective Variables in Foreign Language Acquisition*. R.C. Gardner, *Cognitive and Affective Variables in Foreign Language Acquisition*. 2006, 11, 3-15 (in Eng)

МРНТИ: 15.81.35

Р.Ә. Нұрмұхаметова¹, З.Т. Көкшеева²

¹п.ғ.к., доцент, Ш.Есенов ат. Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті,
Ақтау қ., Қазақстан

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

"ЖАС КӨШБАСШЫ" ПӘНІНІҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ МАҢЫЗЫ

(авторлық курс бағдарламасы негізінде)

Аңдатпа

Бұл мақалада университет студенттерінің көшбасшылық қабілеттерін дамыту мақсатында жасалған курс бағдарламасының мазмұны берілген. Сондай-ақ, көшбасшылық туралы анықтама, курстың мақсаты мен міндеттері берілген. Аталмыш бағдарламада жастар арасындағы көшбасшы қандай қасиеттерге ие болуы керек, көшбасшылықтың маңызы, болашақ мамандардың бойында лидерлік сапаларды және ұйымдастырушылық қабілеттерді қалыптастырып, жаңашылдыққа ұмтыла білу іскерліктерін тәрбиелеу процесі, көшбасшылық қабілетті дамытуға арналған тренингтер қамтылған.

Кілт сөздер: көшбасшы, көшбасшылық, курс бағдарламасы, ұйымдастырушылық-басқарушылық, әлеуметтік-психологиялық қабілет, тренингтер.

Нұрмұхаметова Р.А.,¹ Көкшеева З.Т.²

¹кандидат педагогических наук, доцент

²кандидат педагогических наук, профессор

Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга им. Ш.Есенова

ЗНАЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ «МОЛОДОЙ ЛИДЕР» В ВОСИТАНИИ НАВЫКОВ ЛИДЕРСТВА СТУДЕНТОВ

(на основе авторского курса)

Аннотация

В данной статье представлено содержание программы курса, составленного в целях развития лидерских способностей у студентов университетов. А также, представлена справка о лидерстве, цель и задачи курса. Программа включает в себя тренинги, посвященные вопросам: какими качествами должен обладать лидер, значимость лидерства, процесс формирования лидерских качеств и организаторских способностей у будущих специалистов, воспитания навыков стремления к новшествами, а также развития лидерских способностей.

Ключевые слова: лидер, лидерство, программа курса, организаторские-управленческие способности, социально-психологические качества, тренинги.

Nurmukhametova R.A.¹, Koksheeva Z.T.²

¹ PhD in Pedagogy,

² PhD in Pedagogy, professor

*Caspian state university of technology and engineering after named Sh. Esenov
candidate of pedagogical sciences, professor*

THE SIGNIFICANCE OF THE "YOUNG LEADER" DISCIPLINE IN UPBRINGING STUDENTS' LEADERSHIP SKILLS

(based on the author's course)

Abstract

This article presents the content of the course program designed in order to develop leadership abilities among university students. Also it provides the information about leadership, the purpose and objectives of the course. The program includes trainings oriented to the following issues: what are the qualities of the leader, the importance of leadership, the process of development of leadership abilities and organizational skills among prospective specialists, development of the drive for innovations, and development leadership skills.

Keywords: leader, leadership, course program, organizing and managerial abilities, social-psychological qualities, trainings.

Демократиялы қоғам үлгісін тандаған тәуелсіз қазақ елінде өз елінің жағдайын шешуге барлық азаматтардың бірдей белсенді қатысуы демократияның бір белгісі болып табылады. Бұл негізгі көкейкесті жағдай белсенді әлеуметтік топ - жастарға қатысты. Олай дейтініміз, ертеңгі еліміздің, жеріміздің көркеюі, халықтың еңсесін тік ұстауы, үміт артқан жарқын болашағы, қашанда көш тізгіні – білімді де мәдениетті, өресі биік, тәрбиелі жастардың қолында.

Кезінде қазақ әдебиетінің жарқын жұлдызды өкілі, лирик ақын Мағжан Жұмабаев «арыстандай айбатты, жолбарыстай қайратты, қырандай күшті қанатты» жастарға үкілеген үміт, сенім артқаны белгілі.

Қазіргі кезде мемлекет болашағы, халықтың элиталы басқаруы мен парасаты тәрбиемен тікелей байланысты. Осы бағытта жаңа ғасырда жаңа өмірге аяқ басқан жастар, жас мамандар, қазіргі заман талабына сай өзгеше өмір сүруге дайын болуы керек. Өмірдің қыр-сырын, қиын-қыстау жолдарын терең біліп, тығырыққа тірелген сауалдарға тез арада жауап беруге даяр болса құба-құп. Жаңа тың өзгерістер, инновация толқыныстары нағыз ХХІ ғасыр көшбасшысының ұмтылатын жетістік көзі болмақ.

«Көшбасшы болмаса, көш ілгері баспайды» дегенді ескерсек, Елбасымыз айтқандай, әлемнің ең дамыған 30 елінің қатарына қосылу жолында педагогтарға жан-жақты дамыған, сауатты, білімді көшбасшыларды көптеп тәрбиелеу міндеті тұр. Бүгінгі университет қабырғасында тәлім алып отырған жастар ертең еліміздің жаңа ғасырындағы ел тағдырын шешетін белсенді көшбасшы, кәсіби маман.

Еліміздің ертеңіне елендеген Елбасы: «ХХІ ғасыр – білім мен ғылым ғасыры болмақ», деп түйін жасайды. Сондықтан да, көшбасшылық дегеніміз, жеке адамдар мен топтардың жұмысына ықпал ету, ынталандыру, мақсатқа қол жеткізу үшін бірлескен белсенділікке бағыттау қабілеті деп түсіндіріледі.

Көшбасшылық – оқыту сияқты, үздіксіз жетілу сезімін оятатын, адамның тұрақты дамуына әсер ететін қабілет. Көшбасшы міндетті түрде беделді тұлға болуы керек, оның басқа да маңызды қасиеттері бар.

Сондай басты қасиеттердің бірі – қасындағы адамдармен қарым-қатынас жасай алуы, ол әдетте сенімділікпен қатар жүреді. Адамдармен сөйлескен әрбір кезді көшбасшы олардың сенімділігіне ие болу іске асырылған немесе айырылып қалған мүмкіндік ретінде қарау керек. Ең алдымен ол үлкен әріпті психолог бола алуы тиіс. Адамдармен сөйлесу, қарым-қатынас жасау арқылы оларды іске, қызмет етуге ынталандыру кезінде оның гумандылығы байқалады.

Айналадағы адамдарға әсер ете алатындай көшбасшы болу тек оның еркі мен қолда бар билігіне ғана тәуелді болмайды, оған деген жол жоғарғы түсінушілік пен өзін-өзі басқарудан құралады.

Көшбасшының тағы бір ерекшеліктердің бірі – алдына мақсат қойып, оған жете алуы. Ол өзінің нені нақты қалайтынын жақсы білуі керек және оны іске асыру үшін керекті қадамдарды алдын ала жоспарлай алуы қажет. Ол мақсаттар жұмысқа, қарым-қатынастарға, өзін-өзі дамытуға немесе материалды нысандарға бағытталса да, ең бастысы үдеріс әр уақытта бірдей жүреді.

Белгілі бір мақсатқа жету үшін көшбасшыға мәселелерді шешіп, соған сәйкес шешімдер шығару керек. Болашаққа мақсаттарды құру мен оларды орындауға бағытталған адамның ұмтылысы оның бойында керекті қасиеттерді сіңіртеді, белгілі бір әрекеттерге ынталандырады.

Сондай-ақ ол неғұрлым тезірек тиісті шешім қабылдаса, соғұрлым оның жұмысы өнімді болады. Мақсатқа жету кезінде көшбасшы сабырлы және дипломатты болуы керек. Ол қасиеттер өзіне деген сенімділікпен және жақсы жасалынған жұмысты көре алумен қатар жүруі тиіс.

Екінші жағынан, ол қайсарлығымен де танылу керек, басқа жағдайда жоғарыда айтылған қасиеттер әлсіздіктің белгісі болып қалмақ.

Жаңа ғасырда жаңа өмірге аяқ басқан жастар, жас мамандар, заман талабына сай өзгеше өмір сүруге дайын болуы керек. Өмірдің қыр-сырын, қиын-қыстау жолдарын терең біліп, тығырыққа тірелген сауалдарға тез арада жауап беруге даяр болса құба-құп.

Бәсекеге қабілетті жастардың маңызды қасиеттеріне жасампаздықпен ойлау, алған теориялық білімді тәжірибеде іске асыру, жаңа шешімдер қабылдай алу, заманауи технологиялар мен инновацияларды меңгеру және көшбасшылық қасиетінің болуы жатады.

Курстың мақсаты мен міндеттері:

Курстың мақсаты: болашақ мамандардың басқа адамға әсер ете алу қасиеттері мен көшбасшылық және ұйымдастырушылық қабілеттерін жетілдіріп, жаңашылдыққа ұмтыла білу іскерліктерін тәрбиелеу.

Курстың міндеттері:

- студенттерге көшбасшылық туралы білім беру;
- болашақ маман бойында лидерлік сапаларды қалыптастыру;
- болашақ маман бойында тұлғалық және көшбасшылық (кәсіптік ойлау, басқа адамға әсер ете алу және артынан ерте білу, көшбасшылық қабілет т.б.) қасиеттерді қалыптастыру;
- студенттерді көшбасшылық феноменімен таныстыру .
- әрбір маманның жаңашылдыққа ұмтылу белсенділігін, өмірлік айқындамасын, оптимистік дүниетанымын қалыптастыру
- студенттердің өз білім деңгейлерін көтеруге, қарым-қатынас мәдениетіне тәрбиелеу;
- студент жастардың ұйымдастырушылық қабілетін дамыту;

Пререквизиттер және постреквизиттер:

Пререквизиттер (оқылатын пәнді игеру үшін қажетті білім, ікемділіктер мен дағдыларды қамтитын пәндер):

1. «Ұлттық тәрбие негіздері»; 2. «Саясаттану» және т.б.

Постреквизиттер (аталған пәнді оқыту аяқталғанда оларды зерделеу үшін меңгерілген білім, ікемділіктер мен дағдыларды қажет ететін пәндер):

1. «Педагогикалық шеберлік»; 2. «Менеджмент»; 3. «Кәсіби құзіреттілік» т.б.

Курстың тақырыптық жоспары

Р/с	Тақырыптың атауы	Сағат саны
1	Көшбасшылық және басқару. Ұлы рухани ұстаздар көшбасшылық туралы	1
2.	Көшбасшы және көшбасшылық. Көшбасшы және көшбасшылықтың мақсаттары мен міндеттері	2
3.	Лидерліктің психологиясы	1
4.	Көшбасшылық феномені. Көшбасшылық феноменіне қазіргі көзқарастар	2
5.	Қазіргі концепциялар: жалпы типологиялар және көшбасшылықтың түрлері	1
6.	Тұлғаның өзін-өзі тануының көшбасшылық қабілеттің қалыптасуындағы маңызы.	1
7.	Көшбасшының 10 маңызды қасиеттері	2
8	ЖОО студенттік өзін-өзі басқару қызметі, мақсаты, міндеттері	1
9.	ЖОО студенттердің бейімделу қызметі. Ұйымдастырушылық-басқарушылық, әлеуметтік-психологиялық қабілеттер.	2
10.	Көшбасшылық қабілетті дамытуға арналған тренингтер	2
	Барлығы	15 сағат

Көшбасшылық – бұл белгілі бір мақсатқа қол жеткізу үшін бір адамның басқаларға әсер ететін және сол топты бірауыз бола алатындай етіп бағыттау процесі. Ал, көшбасшы (ағылшынша leader – басқарушы) – нақты формальды және формальды емес ұйымдағы бір адамның басқа адамға немесе топқа әсер ету арқылы басқарудың көрінісі, яғни жол таба білетін, өзгелерге де жол көрсете алатын, өзіне жүктелген міндетті сезіне білетін, ауыртпалыққа төзе білетін, қоғамға, ұйымға немесе топқа ықпал етуге қабілетті тұлға.

Аталмыш бағдарламада жастар арасындағы көшбасшы қандай қасиеттерге ие болуы керек, көшбасшылықтың маңызы және көшбасшылықты қалыптастыру процесі, тренингтер қамтылған. Тренингтердің мақсаты – студенттердің өзін-өзі бағалауы мен өзіне деген сенімділігін арттыру, көшбасшылық қабілетті, шешенділікті, коммуникативтілік пен ұйымдастырушылық қабілетті дамыту, жастардың санасына жаңа-

шыл ойлар салып, көшбасшылық қасиеттерді дарыту. Әрине, мұндай біліктілікті арттырып, игі бастамаларға жетелейтін тренингтер жемісті жетістіктерге жетелейтіні сөзсіз.

Жоғарыда айтылғандарға сәйкес, студент жастардың ұйымдастырушылық, көшбасшылық қабілетін дамытып, ойлау қабілетін арттырып, әртүрлі деңгейдегі қиындықтар мен мәселелерді шешу жолында еңбектенуге жұмылдыру мақсатында біз «Жас көшбасшы» атты бағдарлама дайындап көпшіліктің назарына ұсынып отырмыз.

Бағдарлама студенттердің бойында жаңалыққа ұмтыла білу қасиеті мен шағырмашылық ізденіске дайындығын жетілдіріп, көшбасшылық қабілеттерінің дамуына ықпал етеді. Сондай-ақ, білім алушылардың ішкі мүмкіндіктерін аша отырып, бойына асыл құндылық қасиеттерді қалыптастырады деген сенімдеміз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Төлеуханұлы А. Басқарудың тиімділігі мен мөлдірлігін арттыру – өмір талабы. // Егеменді Қазақстан, 9 маусым. 2006 ж.
2. Орақова А.Ш., Корнилова Т.Б., Жартынова Ж.А. Коуч мұғалімнің жұмыс кітабы. / Мұғалімдерге арналған нұсқаулық. 2014 ж.
3. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық «Назарбаев зияткерлік мектебі» ДББҰ. 2012.
4. Семак Е. Лидерство и руководство. В чем сходства и различия? <http://cgac.com.ua/polezno-ponyat/liderstvo-i-rukovodstvo-v-chem-shodstva-i-razlichiya> дереккөзінен 04.11.2015 алынған.
5. Елизарова О.И. Организация производства и менеджмент (2011). <http://hi-edu.ru/e-books/xbook846/01/part-021.htm> дереккөзінен 21.10.2015 алынған.
6. Молчанов И. Основы лидерства (2004). <http://psyfactor.org/lib/lider2.htm> дереккөзінен 21.10.2015 алынған.
7. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: МГУ, 1994

МРНТИ 15.01.79

Т.М. Есімғалиева¹

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

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада еліміздегі болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби даярлығын қалыптастырудың психологиялық мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар мақалада еліміздің өрлеуі, өркендеуі болашақ педагог мамандарының сапалы кәсіби дайындығына, әсіресе психологиялық даярлығына байланысты, олардың бойында нағыз педагогқа тән тұлғалық қасиеттер мен қабілеттердің қалыптасуына тәуелді деп көрсетіледі. Қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі ретінде заман талабына сәйкес болашақ мұғалімдерді, соның ішінде әсіресе педагог-психолог мамандарын даярлаудың сапасына, олардың психологиялық даярлығына ерекше көңіл бөліну қажет екендігі басым түрде айтылған.

Сонымен қатар аталған тақырыпқа байланысты К.Роджерс, Р.Бернс, В.А. Слостенин және т.б. шетелдік ғалымдардың педагогикалық көзқарастары көрсетілген. Көптеген педагогика-психологиялық зерттеулерде ғалымдар болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби дайындығын жетілдіру үшін педагогикалық іс-әрекетті, педагогикалық құзыреттілікті қарастырудың тиімділігін дәлелдегені жайында айтылады.

Түйін сөздер: болашақ педагог-психолог, кәсіби құзыреттілік, кәсіби даярлық, психологиялық мәселе.

Есімғалиева Т.М.¹

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психологические проблемы формирования профессиональной готовности будущих педагогов-психологов страны. Кроме того в статье также подчеркивается, что прогресс, процветание страны зависит от профессионализма будущих учителей, особенно от психологической готовности, которая зависит от формирования личных качеств и способностей, присущих настоящему учителю. Также говорится о том, что одной из самых актуальных проблем современности является акцент на качестве подготовки будущих учителей, особенно педагогов-психологов, с их психологической готовностью.

Наряду с этим в связи с обсуждаемой проблемой показаны педагогические взгляды зарубежных ученых, таких как К.Роджерс, Р.Бернерс, В.А. Сластенин и др. Приводятся сведения о том, что во многих психолого-педагогических исследованиях ученые доказали эффективность своих взглядов относительно необходимости развития педагогической деятельности, педагогической компетентности для повышения профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: будущий педагог-психолог, профессиональная компетентность, профессиональная готовность, психологическая проблема.

T.M. Yessimgaliyeva¹

¹*Kazakh National pedagogical university named after Abay*

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PSYCHOLOGY

Abstract

This article discusses the psychological problems of the formation of professional readiness of future teachers, psychologists of the country. In addition, the article also emphasizes that progress, prosperity of the country depends on the professionalism of future teachers, especially on psychological readiness, which depends on the formation of personal qualities and abilities inherent in the present teacher. It is also said that one of the most pressing problems of our time is the emphasis on the quality of training future teachers, especially educational psychologists, with their psychological readiness.

Along with this, in connection with the problem under discussion, the pedagogical views of foreign scientists, such as C.Rogers, R.Berners, and V.A. Slastenin, are shown. There are reports that in many psychological and pedagogical studies, scientists have proved the effectiveness of their views the need for the development of pedagogical activity, pedagogical competence to enhance the professional training of future teachers-psychologists.

Keywords: future educational psychologist, professional competence, professional readiness, psychological problem.

Қай заманда болмасын білім адамзат мәдениетінің ең ауқымды ұғымдарының бірі болып табылады. Ол сана, таным, объективті әлем, субъект, ойлау, логика, ақиқат, парасат, ғылым және т.б. күрделі де терең ұғымдармен тығыз байланысты әрі солар арқылы анықталады. Сонымен қатар білім - ол адам капиталын дамытудың маңызды құралы болып табылады, сондықтан да білімнің тиімді жүйесін құру адамдардың қажеттіліктеріне сай келуі қажет. Бәсекеге қабілетті интеллектуалдық тұрғыда жетік мамандар болмай, әлемдік бәсекеге төтеп бере алатындай елдің дамуы мүмкін емес. Бүгін еліміздің өрлеуі, өркендеуі болашақ педагог мамандарының сапалы кәсіби дайындығына, соның ішінде әсіресе психологиялық даярлығына байланысты, олардың бойында нағыз педагогқа тән тұлғалық қасиеттер мен қабілеттердің қалыптасуына тәуелді. Осындай қабілеттердің дамып, шыңдалуында педагогикалық мамандарды даярлайтын жоғары оқу орындары аса маңызды рөл атқарады.

Қазіргі кезде үздіксіз көпдеңгейлі білім беру жүйесінде болашақ педагог-психолог мамандардың кәсіби даярлығының сапасын арттырып, оны басқарудың бірізділігі мен сабақтастығын теориялық тұрғыда негіздеп, ғылыми-әдістемемен қамтамасыз ету қазақстандық білім беру жүйесінің әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу үдерісіндегі зерттеуді және оны біртіндеп жүзеге асыруды қажет ететін басты мақсаттардың біріне айналып отыр. Бұған Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы дәлел болады [1].

Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» заңы мен нормативтік-құқықтық актілері осы

талаптарға сай жаңа білімдік-кәсіби бағдарламалар қажеттігін ескертеді. Болашақ кәсіби мамандардың жоғары оқу жағдайындағы дайындығы жан-жақты ұйымдастырылуы тиіс. Теориялық терең білімге қоса тәжірибелік дағдылары, адамгершілік тұрғысынан қалыптасуы, тұлғаның мүмкіндіктері және кәсіби бағдары жетілген маманды дайындаудың күрделілігі сөзсіз. Дегенмен, жаңа заман маманын дайындауда атап өтілгендердің барлығы ескерілгенде ғана, ХХІ ғасырға сай жоғары білімді, әлемдік аренада бәсеке-лестікке қабілетті кәсіби маманды қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Болашақ кәсіби мамандарға білім беруді әр мамандықтың өзіндік ерекшеліктеріне қарай ұйымдас-тырудың қажеттілігі өте маңызды. Соның ішінде педагог-психолог мамандарды кәсіби даярлаудың психологиялық-педагогикалық мәселелері бүгінгі күн мәселесіне айналып отыр.

Болашақ педагог-психологтың кәсіби қалыптасуы оның педагогикалық қабілеттілігіне тікелей байланысты. Педагогикалық қабілеттілік – педагогикалық жүйенің талаптарын сезіне отырып, тұлғаның өзіндік ерекшеліктерін ескеріп, оқу-тәрбие үрдісінде қажетті нәтижеге жету үшін тұлғаға әсер студия мүмкін болатын әдіс-тәсілдерін орынды қолдана білу қабілеті болып табылады [2]. Осы талаптардың ұстаздың жеке іс-әрекетіне сәйкес келуі жоспарланған нәтиже мен нақты нәтиже арасындағы байланыс – педагогикалық қабілеттіліктің басты көрсеткіштері екені анық.

Қазіргі кезде жоғарғы мектеп оқытушылары әрбір болашақ педагог-психолог маманын кәсіби даярлау ісіне ерекше мән бергені жөн. «Бала - адамның болашағы, мемлекеттің іргетасы» екені қандай түсінікті болса, сол мемлекеттің болашағын қалыптастырушы, оларға білім мен тәрбие беретін педагог-психолог маманның алатын орны да соншалықты маңызды болып табылады. Бұл мәселелерді шешу жолдарының ішінде психология ғылымында ең бірінші болып күрделі қабілеттер мәселесі тұрады.

Студенттің есте сақтау ерекшелігі, байқампаздығы, белсенділігі, сондай-ақ мінезінің кейбір ерекше-ліктері, яғни сабырлылығы, ұқыптылығы, жоғары жауапкершілігі сияқты т.б. қасиеттері педагогикалық қабілеттілікті қалыптастыруға негіз бола алады.

Болашақ мұғалім мамандығын дайындауда педагогикалық қарым-қатынасқа үйретудің маңызы зор. Қазіргі таңдағы жаңа ақпараттық технологиялар жаңа заман мұғалімінен ең алдымен тұлғамен жан-жақ-ты, терең байланыс орнатуды талап етеді, өйткені педагогикалық байланыс кеңейген сайын жаңа ақпарат-тармен жұмыс жасау қабілеті де жоғарылайды. Мұғалімдік мамандықтың талаптарына сай болашақ маман педагогикалық қабілеттілігі, психикалық ерекшеліктері, шешендік сөйлеу қабілеті, жүйке жүйесі-нің төзімділігі сияқты қасиеттерден басқа, балалармен жағымды қарым-қатынас орната алу қабілетімен де ерекшеленуі қажет. Сол себепті көп қырлы педагогикалық қарым-қатынастың қыр-сырына студенттік кезеңнен мән берген жөн.

Осылайша, педагогикалық қарым-қатынастағы гуманистік бағытты қолдаушы К.Роджерс мұғалімнің тұлғамен бір-бірін түсіну мәселесін басты міндет етіп қояды, ал Р.Бернс осы мақсаттағы технологиялық ұстанымдарды толық қолдайды. Көптеген зерттеулерде В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина, Л.Ф. Спилин және т.б. ғалымдар болашақ педагогтардың кәсіби дайындығын жетілдіру үшін педагогикалық іс-әрекетті қарастырудың тиімділігін дәлелдегені анық [2,3].

Осы аталған психологиялық мәселелерді ескере отырып, студенттерге тәрбие беру барысында педа-гогикалық тәжірибені меңгерудің маңыздылығын ескергенде ғана, бұл міндеттерді шешудің жолдары ашылады. Педагогикалық тәжірибенің кәсіби іс-әрекеті технологиялық сипатқа ие, сонымен қатар бұл тәжірибе қажетті көптеген педагогикалық міндеттерді шешу арқылы жүзеге асады.

Оқытушының кәсіби іс-әрекетінің ішкі мазмұнына әсер етуші бірнеше факторларды аңғаруға болады: әлеуметтік (сыртқы) және тұлғалық (ішкі). Біріншісіне қоғамдық мақсаттар мен құндылықтар соның ішінде кәсіби білім беру, ЖОО-дағы факультет пен кафедраның профессорлық-оқытушылық құрамы, студенттік аудитория, білім беру технологиясы, білім берудегі жетекші парадигмалар және т.б. жататын болса, соңғысына оқытушының кәсіби құзыреттілігі яғни, оның «Мен» - тұжырымдамасы, білім беру ісінің мәні, педагогикалық ойлауының стилі, жанұясы және т.б. кіреді. Бұлардың бірігуі оқытушының кәсіби мүмкіндіктерін анықтайды.

Білім беру жүйесін жаңарту жағдайында кәсіби педагогикалық қызметтің жаңа тәсілдерін, білім беру субъектілерінің арасындағы жаңа қарым-қатынас құрылымын жетік игерген маман даярлануы қажет. Осыған орай, білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында әлеуметтік әл-ауқатты нақты көрсететін тенден-циялар өз жұмысының аясында білікті және кәсіби-педагогикалық, психология-педагогикалық мәдениет-ке ие мамандар даярлауда олардың меңгеруге тиісті жалпы кәсіби құзыреттіліктері [4] төмендегідей:

- оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруға және жүзеге асыруға қабілетті болуы;
- кәсіби педагогикалық қызмет жағдайында психологиялық-педагогикалық заңдылықтар мен тұлға-

лық қарым-қатынас механизмдерін пайдалана білуі;

- кәсіби-педагогикалық қызметті жүргізуге және жетілдіруге қабілетті болуы;
- кәсіби-педагогикалық қызметте жаңа ақпараттық құралдар мен технологияларды пайдалана білуі;
- кәсіби тұрғыдан өзіндік даму және жетілу қабілеттерін меңгеруі.

Бұл аталған құзыреттіліктерді игеру болашақ педагог-психолог мамандарының білім алуына жағдайлар жасауға бағытталған педагогикалық қызметтің көлемін жоғары дәрежеде қарастыруға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, болашақ мамандардың педагогикалық әрекеті құрылымына сәйкес білім беру және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру төмендегідей бағыттарда қарастырылады [4].

Ұйымдастыру-басқарушылық:

- болашақ мамандар білім беру ұйымдарымен кәсіби және тұлғалық байланыс орнату;

- олардың білім алуы мен дамуы үшін жағымды ортаны құруға мүмкіндіктуғызу;

- педагогикалық үрдіске қатысушылардың, яғни білім беру субъектілерінің арасында мәдени диалог және көңіл-күйге негізделген адамгершілік қарым-қатынасты қалыптастыру;

- білім беру мекемелерінің әрекеттерін жоспарлауды жүзеге асыру;

- білім беру мекемелерінің педагогикалық үрдісін бақылауды және өз іс-әрекеттерін үйлестіре білу;

- білім беру мекемелеріндегі әкімшілік мәдени басқармасының бағыттарына бақылау жасай алу;

- білім беру мекемелерінің қызметкерлерінің кәсіби біліктілігін арттыруды жүзеге асыру;

- аналитикалық және жарнамалық әрекеттерді жүзеге асыру (қоғам мен бала қажеттілігі негізінде тестілеу, сауалнама жүргізу; ғылыми-әдістемелік көрмелер, жәрмеңкелер және сайттар құру т.б.).

- болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігіне бағытталған диагностикалық әдістерді меңгеру және оларды тәжірибеде қолдана білу;

- білім беру мазмұнын таңдау яғни білім беру саласындағы нормативтік құжаттар мазмұнына сүйену (мемлекеттік білім беру стандарты, типтік бағдарламалар, оқу жоспарлары мен оқу-әдістемелік кешендері және т.б.);

- оқытудың инновациялық технологияларын қолдану және оның тиімділігін анықтау;

- білім беру мекемелерінің қызметкерлері мен оқушыларының, студенттерінің ортақ тұлғалық мәдениетінің қалыптасуына ықпал ету;

- психологиялық-педагогикалық әрекеттің түрлі формаларын ұйымдастыру.

Оқыту технологияларын жетілдіру мен оқу үрдісін ұйымдастыруды қаншама рет жаңартқанмен, оқытушы мен студенттер арасында психологиялық жағымды байланыс қалыптаспайынша, оң нәтижелер күту мүмкін емес, себебі студенттің оқу пәніне деген ынтасы мен ниеті оқу-тәрбие үрдісінің сапасына ықпал етуші бірден-бір фактор болып табылады. Ендеше, пән оқытушысының білім берудегі басты мақсаты студенттерді өз пәніне барынша қызықтыру болуы қажет. Басқа жағдайда, студент білімді үстірт жаттанды түрде меңгереді. Мұның соңы, өкінішке орай, қазіргі студенттен сапасыз маман шығуымен аяқталуы мүмкін.

Ұстаздық жолды таңдаған адам үшін педагогикалық шеберлікті жетілдіру негізгі мақсат болып саналады. Соның ішінде, әсіресе, педагог-психолог маманның шеберлігі ерекше болуы тиіс. Біріншіден, оның бойында баланы жақсы көру, баланың көзқарасы мен пікіріне құрметпен қарап, тыңдай алу, оның сезімдерін, эмоцияларын түсініп ажырата білу сияқты және т.б. қасиеттерге ие болып, баланың психологиясын жақсы білуі қажет. Екіншіден, педагог-психолог маманы оқытып тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін, жолдарын терең біліп, оларды шеберлікпен орынды қолдана алуы керек. Аталған маман тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуіне жол сілтейді, оған өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі бақылауға, өзін-өзі жетілдіруге, бойындағы тұлғалық ерекшеліктерін біліп, түсінуге, балаларға жаңа ортаға жылдам бейімделуге көмектеседі, рухани-адамгершілік нормаларын бала бойына сіңіре біледі және т.б. психологиялық мәселелерді шешуге жәрдемдеседі.

Сондықтан, жоғарыдағы айтылғандарды ескере отырып, болашақ педагогты қалыптастыру барысында еліміз дамыған өркениетті елдер қатарына қосылып, егемендігін тұғырландырып жатқан тұста, осы елдің келешегін жалғастыратын, экономикасы мен мәдениетін көтеретін, жалпы айтқанда, дамыған елдің тізгінін ұстайтын жаңа ұрпақты тәрбиелеуге, оқытуға, оны жан-жақты толыққанды тұлға ретінде қалыптастыруға жауап беретін мұғалімдік мамандыққа баулудың оңай емес екені барлығымызға мәлім. Өйткені мұғалімді дайындау мәселесі қай заманның болмасын ең басты мәселесі болып саналатындығы белгілі. Сондықтан, қазіргі кездегі өзекті мәселелердің бірі ретінде заман талабына сәйкес болашақ мұғалімдерді, соның ішінде әсіресе педагог-психолог мамандарын даярлаудың сапасына, олардың психологиялық даярлығына ерекше көңіл бөліну қажет екендігі сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. Астана, 2016. adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205
2. Rogers, C. R. (1973a). *My philosophy of interpersonal relationships and how it grew*. *Journal of Humanistic Psychology*, 13, 3-16.
3. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. Учебник для пед.вузов: в 2 кн. - кн.2: Процесс воспитания. – Москва, 1999. – 256 б.
4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация: пер. с англ. – М.: «КогитоЦентр», 2002. – 396 б.

МРНТИ: 15.81.21.

Кобер И.Х.¹, Касымов С.Б.², Шарипова Г.К.³

¹к.п.н., профессор Таразского Государственного университета имени М.Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

²профессор Таразского Государственного университета имени М.Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

³старший преподаватель Таразского Государственного университета имени М.Х. Дулати,
г. Тараз, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧИТЕЛЯ

Аннотация

В данной статье раскрываются психолого-педагогические аспекты формирования личностных качеств учителя. В статье представлены личностные качества учителя как ключевого и важнейшего компонента структуры педагогического процесса, а также рассмотрены педагогические принципы построения авторитета учителя физической культуры. В данной статье термин «авторитет» рассматривается как фактор, способствующий эффективности деятельности коллектива, данное явление может выступать и как причина, и как следствие успешной деятельности. В статье проанализированы личностные качества учителя физической культуры, а также представлены стилевые особенности руководства деятельностью учеников общеобразовательной школы. Рассматриваются вопросы о том, что принцип – это первоначальная, руководящая идея. Между принципом и идеей существует взаимосвязь, которую можно охарактеризовать следующим образом: всякий научный принцип раскрывает содержание идеи, но не исчерпывает всего его содержания; каждый принцип раскрывает отдельную сторону идеи, но всякая идея полностью раскрывается в принципах.

Ключевые слова: учитель физической культуры, личностные качества учителя, педагогический процесс, авторитет, ученики, коллектив, педагогическая деятельность.

И.Х. Кобер¹, С.Б. Қасымов², Г.К. Шарипова³

¹М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің п.ғ.к., профессоры
Тараз қ., Қазақстан

²М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің профессоры
Тараз қ., Қазақстан

³М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің аға оқытушысы
Тараз қ., Қазақстан

МҰҒАЛІМНІҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада мұғалімнің тұлғалық қасиеттері педагогикалық үрдісі құрылымының маңызды компоненттерінің бірі ретінде қарастырылған, сонымен қатар дене мәдениеті мұғалімінің мәртебесін қалыптастыру мен беделін арттырудың педагогикалық қағидалары ұсынылған. Мәртебе терминінің

мазмұны талданып мағынасы ашылды, яғни мектеп жағдайында ұжымның тиімді әрі ұтымды қызмет жасауына жетелейтін негізгі фактор ретінде және жүйелі қызметтің табысты жүзеге асуының берден бір себепшісі ретінде қарастырылған. Мақалада дене мәдениеті мұғалімінің тұлғалық қасиеттері сипатталған, сонымен қатар мектеп оқушыларының қызметін басқарудың қағидалары мен стилдік ерекшеліктері талданған. Басқарудың педагогикалық қағидасы мен жалпы идеяның арасындағы өзара байланыстың мазмұны ашылған, мектеп жағдайында мұғалім мәртебесін қалыптастырудың педагогикалық қырлары мен шарттары ұсынылған.

Түйін сөздер: дене мәдениеті мұғалімі, мұғалімнің тұлғалық қасиеттері, педагогикалық үрдіс, мәртебе, оқушылар, ұжым, педагогикалық қызмет.

I.Kh. Kober¹, S.B. Kasimov², G.K. Sharipova³

*¹c.p.s, professor of M.Kh. Dulaty Taraz State University,
Taraz, Kazakhstan*

*²professor of M.Kh. Dulaty Taraz State University,
Taraz, Kazakhstan*

*³lecturer of M.Kh. Dulaty Taraz State University,
Taraz, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMATION OF PERSONAL QUALITIES OF THE TEACHER

Abstract

The article presents the personal qualities of teacher as a most important component of the structure of the pedagogical process, and also describes the pedagogical principles of building the authority of a teacher of physical culture. In this article, the term “authority” is considered as a factor contributing to the efficiency of a team’s activity; this phenomenon can act both as a cause and as a result of successful activity. The article analyzes the personal qualities of the teacher of physical culture, and also presents the stylistic peculiarities of the management of the activities of secondary school students.

Questions are being considered that the principle is an initial, guiding idea. There is a relationship between principle and idea, which can be characterized as follows: every scientific principle reveals the content of the idea, but does not exhaust all its content; Each principle reveals a separate side of the idea, but every idea is fully disclosed in the principles.

Keywords: teacher of physical culture, personal qualities of the teacher, pedagogical process, authority, pupils, collective, pedagogical activity.

Происходящие в настоящее время социально-экономические, культурные, политические изменения оказывают влияние на все стороны личностного развития и взаимосвязи человека с окружающим миром и людьми. На современном этапе в педагогических источниках «авторитет» рассматривается как фактор, способствующий эффективности деятельности коллектива, данное явление может выступать и как причина, и как следствие успешной деятельности.

В ряде исследований выдвигалась и затем подтверждалась гипотеза о детерминации авторитетом руководителя эффективностью функционирования его коллектива. Вместе с тем не только эффективность обуславливает авторитет, но и, наоборот, авторитет способен влиять на эффективность функционирования коллектива. Успех личности является одной из самых важных предпосылок ее влияния на других. Людям свойственно подражать тому, кто достиг успеха, а у подростков это качество выражено особенно. Следует, однако, отметить, что не менее важно в построении авторитетных отношений создание атмосферы эмоционального благополучия и сопричастности к успеху.

Учителю очень важно добиваться высокой оценки его деятельности и сам он должен производить впечатление преуспевающей профессионально состоявшейся личности. Учитель реализует себя в учениках. Достижения учениками успеха, которого они добились под его руководством или в совместной деятельности, позволяет оценивать деятельность учителя как высокопрофессиональную. Так или иначе, каждому учителю необходимо, чтобы признавали его учеников. Поэтому для него важным моментом является участие его учеников в различных конкурсах, олимпиадах, соревнованиях. Объективная оценочная информация о достижениях учеников, что возможно при независимых экспертах, позволяет воспринимать успех как достоверное явление. Отработанная система соревнований в деятельности учителей

физкультуры, и тем более в деятельности тренеров, позволяет чаще получать независимые характеристики специалистов в этой области. Учителя других профилей имеют меньшие возможности само утверждаться через успех своих учеников [1].

Независимая экспертиза в виде результатов в конкурсах, олимпиадах и т.д. проводится значительно реже. Следовательно, и оснований для суждений об успешности профессиональной деятельности учителя меньше, и носят они, как правило, локальный характер. Однако фактор успеха, независимо от того, на каком уровне он достигнут, уже сам по себе явление положительное в построении авторитетных отношений учителя и учеников. Поскольку родители учеников всегда заинтересованы в достижении успеха своими детьми, то можно утверждать, что фактор успеха также положительным образом сказывается на построении авторитетных отношений между учителем и родителями. Таким образом, можно сформулировать один из принципов построения авторитета учителя – принцип успеха в совместной деятельности.

Авторитет образуется синтезом свойств личности. Однако следует указать, что конкретная деятельность предъявляет вполне определенные требования к личностным качествам руководителя, которые могут способствовать успеху или являться препятствием для его достижения. Существенное влияние на проявление тех или иных качеств руководителя (учителя) будут оказывать социально - психологические особенности тех, с кем осуществляет он совместную деятельность, чьей деятельностью он руководит.

Если свойства руководителя отвечают требованиям деятельности, то он является авторитетным для коллектива, и наоборот, несоответствие свойств личности требованиям ведет к не авторитетности руководителя.

К общим, можно сказать глобальным, качествам руководителя относятся профессиональная компетентность, обязательное умение слушать, слышать: деловитость, организаторская активность и ряд других. Вместе с тем в зависимости от профессиональных особенностей коллектива, от руководителя требуются и другие специфические качества. Высокий рейтинг в построении авторитета учителя таких нравственно - психологических качеств, как открытость, терпение, обаятельность, любовь к детям, отзывчивость и другие. Наряду с очевидно положительными качествами для построения авторитетных взаимоотношений с учениками есть качества руководителя, имеющие, несомненно, отрицательный потенциал [2].

В деятельности учителя к таким качествам, как показали исследования, относятся занудство, жалкий вид, суетливость, недоброжелательность.

Однако перечисленные качества имеют возрастную опосредованность. Они несут больший потенциал отрицательного заряда в построении авторитетных взаимоотношений в работе с подростками и с учениками старших классов и менее негативно сказываются в работе со школьниками младших классов и в построении авторитетных взаимоотношений с коллегами.

Содержание и условия совместной деятельности являются теми детерминантами, которые диктуют требования к личности руководителя.

Личностные качества учителя рассматриваются и в связи со стилевыми особенностями руководства деятельностью учеников, коллектива. Уместно будет напомнить, что в стиле деятельности педагога проявляются его личностные качества, преломленные в определенной мере через призму особенностей и потребностей руководимого им коллектива.

Однако было бы неправильно сводить стиль деятельности педагога только к его субъективным характеристикам и оценивать этот стиль как своеобразную форму проявления его индивидуальности. Дело в том, что особенности личности педагога при всей ее значимости далеко не исчерпывают компоненты, формирующие присущий ему стиль управления.

Компоненты эти составляют лишь субъективное начало и субъективный элемент стиля, а между тем стиль всегда имеет и некоторую общую объективную основу.

Личностные качества педагога оказывают существенное влияние на характер и форму применения различных методов управления коллективом, что проявляется в стиле руководства.

В результате можно сформулировать еще один принцип отражающий закономерность построения авторитетных отношений в деятельности педагога, - принцип опосредованности авторитета содержанием и условиями совместной деятельности.

Оценку личностных качеств педагога осуществляют конкретные личности в коллективе. От состава коллектива и уровня его развития зависит характер данной оценки.

Во многом оценка личностных качеств учителя будет, зависеть от социально – психологического уровня развития ученика, от уровня развития коллектива.

Одни и те же личностные качества учителя принципиально по-разному проявляются и воспринимаются в группах разного уровня развития [3].

Таким образом, личностные основания учителя могут быть весьма различными в построении его авторитета. Востребованность его конкретных личностных качеств будет зависеть от ценностной ориентации конкретных учеников, конкретного коллектива.

Проблема авторитета учителя тесно связана с проблемой эффективного влияния его на учеников.

Проблема для учителя заключается в том, чтобы найти точки совпадения в ценностных ориентациях собственных и своих учеников, что послужит в дальнейшем основанием для развития более тесного взаимопонимания и потенциальной возможности формирования авторитетных отношений.

В этом проявляются его педагогическое мастерство, его педагогический профессионализм, его креативные способности, его интуиция. Отсюда вытекает следующий принцип, который необходимо учитывать в построении авторитетных отношений в педагогической деятельности, - принцип учета ценностных ориентаций, мотиваций и потребности.

В профессиональной деятельности педагога, «безусловно» имеются приоритетные аспекты. Проблема эффективного формирования приведенных качеств учеников, соответствующих ценностным приоритетам общества, выявляет самостоятельную важность в учебно-воспитательном процессе нравственного авторитета учителя. Этот аспект педагогической деятельности ни при каких обстоятельствах не может быть проигнорирован. Если нравственные качества учителя оцениваются учеником как неприемлемые, не соответствующие его представлениям, то невозможно эффективное решение задач воспитания. В связи со своей генерализацией в общей структуре педагогических задач стоящих перед учителем, имеет свой педагогический смысл выделение принципа, раскрывающего потенциальные возможности в успешном решении вопросов нравственного воспитания учеников, - принцип детерминанты нравственного авторитета в решении задач нравственного воспитания [4].

Авторитет требует взаимность, которая является важнейшим слагаемым отношений доверия и уважения между людьми. Наблюдений и беседа, проведенные с учителями школ и их учениками, показали, что односторонняя значимость наиболее пагубно сказывается на взаимоотношениях с подростками и старшими школьниками.

При таких взаимоотношениях быстрее всего наступает отчужденность, которая является существенным препятствием в процессе формирования авторитета учителя. В случаях, когда оценка преподавателя как профессионала невысокая, старшие школьники в общении между собой вместо имени - отчества учителя называют только имя, причем нередко в уменьшительной форме, но при этом очень важна интонация, она говорит порой больше, чем какие - либо объяснения. Подобное явление в вузах встречается значительно реже. Уважение педагогом личности своих учеников взаимная значимость позволяют создать необходимую атмосферу подлинного сотрудничества и сопричастности учителя к проблемам учеников [5].

Процесс воздействия педагога на учеников всегда связан с выдвижением определенных требований. Корректность и тактичность выдвижения требования во многом будут определять характер взаимоотношений. В этой связи сформулирован принцип предъявления требования учителем в сочетании с проявлением уважения, взаимного доверия и значимости.

Многими исследователями признается, что феномен авторитета - явление весьма динамичное. Приобретенный авторитет требует постоянного подкрепления или, можно сказать, подтверждения. Особенно активная динамика оценочных суждений отмечается в подростковом возрасте.

В силу своих возрастных особенностей подростки чаще требуют от учителя подкрепления «завоеванных» позиции, причем эта закономерность в большей мере проявляется в работе со старшими подростками. Таким образом, объективная реальность позволяет выделить принцип подкрепления авторитета. Необходимо отметить, что в процессе формирования авторитетных отношений и их подкрепления предполагается активная личностная позиция в этом вопросе самого учителя. В связи с этим в формировании авторитета педагога важен и принцип активной личностной позиции учителя в формировании авторитета.

Список использованной литературы:

1. Митина Л.М. *Учитель как личность и профессионал.* – М., 1994.
2. Берн Э. *Игры, в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений.* – М., 1996.
3. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. *Педагогическое творчество.* – М., 1990.
4. Битянова М.Р. *Культура самосовершенствования преподавателя.* – М., 1994.
5. Бухвалов В.А. *Алгоритмы педагогического творчества.* – М., 1993.

МРНТИ 15.81.35

Әбдігапбарова Ұ.М.¹, Баймуханбетов Б.М.²

*¹п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы., Қазақстан*

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

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ЛИДЕРЛІК САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

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

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

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

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

*²PhD, ассоциированный проф.,Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Яссауи,
г. Туркестан, Казахстан*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

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

прогнозирует поведение лидера, его действия, определенную структуру лидерского процесса. Рассмотрено значение теории лидера, его смысл и концепция. Вышеуказанные теории станут методологической основой для повышения лидерских качеств будущих специалистов.

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

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

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

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

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

Abstract

In the scientific article, we focused on the theories that have been taken as a methodological basis for improving the leadership qualities of future professionals. Particularly, feature theory, case theory, motivational theory of leadership, value theory of leadership, etc. The essence of the theory of feature, the concept of charisma and the formulation of charismatic leader are characterized by the particular signs and qualities describing the leader. In this theory of leadership, five models of social case and the importance of the situation was demonstrated in the process of developing the leader. The leader's effectiveness, motivation of followers, ability to perform tasks productively etc. are discussed in the motivational theory of leadership. Furthermore, this theory defining leadership behavior, types of activities and assumes a certain structure of leadership process. The essence of the value theory of leadership and the concept of value for leadership were considered. We investigated the psychoanalytic approaches aimed at classifying and understanding the types of leadership. We think that mentioned theories will be a methodological basis for improving the leadership qualities of future professionals.

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

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

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

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

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

Харизматикалы лидерге тән бірқатар сипаттарды М.Гантер бөлектеп көрсетеді:

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

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

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

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

Қазіргі өскелең өмір талабы жағдайындағы лидерліктің сұранысқа ие болып отырған «сипат теориясының» ресми және құқықтық параметрлеріне талдау жүргізген

Е.Абашкина мен Ю.Косалаповтардың ғылыми зерттеу жұмыстарына назар аударылуда [4].

Өйткені осы еңбектерде аталған ғалымдар лидерлердің сипатын жан-жақты ашуға ұмтылған. Атап айтқанда лидерге мынадай сипаттар тән екендігін көрсетеді: ізбасарлары тарапынан қолдау табу; өзіне деген сенімділік; болжаған нәтижеге талпыну сенімділігін көрсете алу және ол туралы жанындағыларға айқын және жүйелі түсіндіруі; өз жақтастарына дем шабыт беріп, рухтандыру үшін жеткілікті оптимизм мен сенімнің болуы; жігерлілік; мінездің жайлылығы; көңіл күйдің дұрыстығы және т.б.

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

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

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

Жағдаят теориясында лидерге тән белгілер қатынасын арнайы атайды және әлеуметтік жағдай өзгеруінің ең бастысы лидерді алмастырудың мүмкіндігін арттырады. Ғалым Т.Шибутани жағдаяттың өзгеруіне тікелей байланысты екі психологиялық

факторды атайды: топты формализациялау деңгейі және топ мүшелерінің автономиялау [10].

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

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

- егер адам бір жағдаятта лидер болса, онда ол басқасында да лидер болуы ықтимал;

- стереотиптік түсіну нәтижесінде лидерлер бір жағдаятта жалпы лидер тұрғысынан топтық болып қарастырылады;

- адам белгілі бір жағдайда лидер болып, оның келесі жолы да лидер болып сайлануына мүмкіндік туғызатын абырой жинайды;

- бұл басымдылыққа жетуге оған ұмтылысы бар адамды таңдайды [10, 94 б.].

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

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

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

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

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

Біздің зерттеуіміз үшін ХХ ғасырдың 90-шы жылдарындағы лидерліктің құндылық теориясы ерекше қызығушылық туғызады (Г.Фейрхолфи, Сюзан және

Томас Кучмарский). Бұл теория негізінен практикалық бағытты ұстанады. Лидерліктің құндылық тұжырымдамасы, бәрінен бұрын кенеттен пайда болатын лидерлік үдерісті

ұйымдастыру субъектілерінің іс-әрекеті бағытының негізі болып табылады. Лидерліктің типтерін жіктеумен оны түсінуге бағытталған психоаналитикалық тәсілдер де аса қызықты. Мәселен, З.Фрейдтің лидерліктегі невроз (ақылынан алжасқандық) тұрғысынан қарастырған көзқарастары қазіргі кездегі басшылықтың лидерлік тұжырымдамасына аса зор ықпал етеді. Ол қоғамды екі топқа бөледі:

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

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

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

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

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

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

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Кузякин А.П. *Что такое лидер и лидерство? // Образование. – 2000. – №4. – С. 89-99.*
2. Gunther M. *Charisma // Journal of Communication. - 1979.- Vol.29. – P. 2-54.*
3. Stogdill R. *Personal Factors Associated with Leadership: A Survey of Literature // Journal of Psychology. - 1948. - Vol. 25. – P. 35-71.*
4. Абашикина Е.Б. *О теориях лидерства в современной политической психологии // США: экономика, политика, идеология. - 1993. - № 4. – С. 13-21.*
5. Петровский А.В. *Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства личности // Вопросы психологии. - 1980. - №2. – С. 29-41.*
6. Петровский А.В. *Психология: словарь / под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского М. Г - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.*
7. Парыгин Б.Д. *Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.*
8. Петровский А.В. *Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.*
9. Уманский Л.И. *Психология организаторской деятельности. – М.: Наука, 1980. – 159 с.*
10. Шибутани Т. *Социальная психология. – М., 1969. – 334 с.*
11. Леонтьев А.Н. *Деятельность, сознание, личность. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.*
12. Сайкина Е.Н. *Современные концепции и тенденции развития лидерских качеств студентов в вузах США: дисс. ... канд. пед. наук. – Казань, 2004. – 140 с.*
13. Lasswell H.D. *Psychopathology and politics. – Chicago, 1977. – 335 p.*
14. *Природа политического лидерства <https://textbooks.studio/uchebnik-teoriya-politiki/priroda-politicheskogo-liderstva-24346.html>*

МРНТИ: 15.41.39.

Н.Қ. Балтабаев¹, Н.Қ. Тоқсанбаева²

*¹SILK WAY Халықаралық университеті,
6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының I курс докторанты
Қазақстан, Шымкент қаласы
²әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің профессоры,
психология ғылымдарының докторы
Қазақстан, Алматы қаласы*

**ЭМОЦИЯЛЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҚҚА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ**

Аңдатпа

Мақалада эмоциялық тұрақтылық тұлғаның қалыптасуының маңызды аспектілерінің бірі және оның жетілуінің көрсеткіші қарым-қатынастың психологиялық әсері ретінде талданады. Әр түрлі кезеңдеріндегі эмоциялық реттеуге қабілеттіліктің дамуы қалыпты болса, онда эмоциялық орнықтылықтың артуын қарым-қатынаста төзімді, кәсіби қызметте табысты болады, табысты мансапты жасауға жоғары мүмкіндік алады, дағдарыстық жағдайлар мен белгісіздік жағдайларына оңайырақ бейімделеді.

Эмоциялық орнықтылығын және оның динамикасын зерттеу мәселесі әр түрлі кезеңдерде, бірінші кезекте, қарым-қатынасына байланысты.

Түйін сөздер: эмоциялық тұрақтылық, тұлға, қарым-қатынас, психология, кәсібилену, кезең, кәсіби қызмет, қабілет.

Н.К. Балтабаев¹, Н.К. Токсанбаева²

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ К ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ

Аннотация

В статье, эмоциональная устойчивость анализируется как один из важнейших аспектов формирования личности и психологическое влияние взаимоотношений как показатель его совершенствования. Если, на различных этапах эмоциональной устойчивости, развитие способности стабильное, то повышение эмоциональной устойчивости будет стабильным во взаимоотношений, успешным в профессиональной деятельности, имеет высокую возможность сделать успешную карьеру, легче адаптируется к кризисным условиям и условиям неопределенности.

Проблема изучения эмоциональной устойчивости и ее динамики в разные периоды, в первую очередь, зависит от взаимоотношений.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, личность, общение, психология, профессионализация, период, профессиональная деятельность, способность.

Н.К. Baltabaev¹, N.B. Toxanbayeva²

THEORETICAL STUDIES OF PSYCHOLOGICAL IMPACT OF COMMUNICATION ON EMOTIONAL STABILITY

Abstract

The article analyzes emotional stability as a psychological effect of communication, as one of the most important aspects of personality formation and an indicator of its improvement. If the development of the ability to emotional regulation at different stages is normal, the increase of emotional stability will be stable in communication, successful in professional activities; it has a high opportunity to make a successful career, easier to adapt to crisis conditions and conditions of uncertainty.

The problem research of emotional stability and its dynamics in different periods, first of all, depends on communication.

Keywords: emotional stability, personality, communication, psychology, professionalization, period, professional activity, ability.

Қарым-қатынас мәселесі педагогикалық психологиядағы іргелі мәселелердің бірі болып табылады. Осы санаттың маңыздылығы іс-әрекет пен мінез-құлықта өзара іс-қимыл процестері атқаратын рөлмен анықталады. Зерттеушілердің айтуынша, өзара іс-қимыл жеке іс-қимылдарды өзара іс-қимылға түрлендіруді қамтамасыз етеді.

Кенестік психологияда басқа адамдардың жеке қызметке әсері туралы (Б.Ф. Ломов, Я.А. Пономарев және т.б.), басқалармен өзара әрекеттесу жағдайында адамның жеке мүмкіндіктерінің өсуі туралы (В.В. Петровский) идеялар іргелі әзірленген. В.А. Маликованың пікірінше, өзара іс-қимыл әр түрлі субъектілердің бір-біріне әсер ету үдерістерін көрсететін санат, олардың іс-әрекеттері мен әлеуметтік бағдарларының өзара шарттылығы, қажеттіліктер жүйесінің, жеке ішкі сипаттамалардың өзгеруі, сондай-ақ осы өзара іс-қимыл барысында туындайтын тұлғааралық байланыстардың өзгеруі [1].

Өзара іс-қимыл процестері қызметте кеңінен ұсынылған: олар оны ұйымдастырудың барлық кезеңдеріне енгізілген, жеке және бірлескен қызметті реттеудің барлық деңгейлерінде

(Г.М. Андреева, Р.Л. Кричевский және т.б.) анықталады. Ғылыми әдебиетте эмоциялық тұрақтылық қызметтің табысты орындалуына әсер етеді (Л.М. Аболин, Е.А. Милерян, К.К. Платонов, А.А. Реан, Я.Рейковский және т.б.) [2].

Адам психикасы адам қызметінің контекстінде бір-біріне өзара әсер ететін рационалды және иррационалды бастаулардан тұрады. Эмоциялар адамның әрекеті мен мінез-құлқын бағыттайды және реттейді. Егер екі полюсті континуумның "тұрақтылық-тұрақсыздық" негізінде эмоциялық тұрақтылықты қарастырсақ, тұрақсыздық теріс мінез-құлыққа және уайымдарға, соның ішінде агрессивті және аутоагрессивті реакцияларға, шындықты дұрыс қабылдамауға әкеп соқтыратын теріс мінез-құлыққа байланысты екенін мойындауға тура келеді. Мұндай көріністер адам қызметінің түрлі салаларына теріс әсер етеді, көбінесе жеке және кәсіби өсуді деформациялайды.

Кәсіпқойлыққа қол жеткізу акмеологиялық мағынада кәсіби шеберлікке ие болу ғана емес, сонымен қатар маңызды жеке-кәсіби қасиеттердің дамуымен де байланысты (Деркач А. А., 2007). Бұл зерттеу білім беру жүйесі психологының кәсіби-маңызды сапасы ретінде эмоциялық тұрақтылықты дамытуды зерттеудің маңызды акмеологиялық мәселесіне арналған. Бұл жұмыста біз эмоциялық тұрақтылықты жеке тұлғаның эмоционалдық саласының функционалдық, динамикалық, интегративті қасиеттері ретінде түсіндік, күрделі эмоциялық жағдайда қызмет мақсатына табысты жетуге ықпал етеді және ішкі эмоциялық тепе-теңдікті сақтай отырып, қалыптасқан жағдайға икемді әрекет етуге мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты-кәсіби іс-әрекетінің сипатына әсер ететін жеке тұлғаның мінез-құлқына, (К.Айзенк, И.Гилфорд, Р.Кэттелл, В.Л. Маришук, В.Э. Мильман, В.Г. Норакидзе, Л.С. Славина, М.Тацуока, П.Фресс, О.А. Черникова, Г.Эбер және т.б.) эмоциялық А.А. Деркач, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.Д. Шадриков және С.М. Жақыпов, Б.А. Тұрғынбаева, Н.Қ. Тоқсанбаева, т.б. акмеология мәселелеріне арналған жұмыстарда эмоциялық тұрақтылық табысты кәсіби бейімделуге, кәсіби және тұлғалық дамуға ықпал ететін сызық ретінде қарастырылады. Аталған авторлардың артынан біз эмоциялық тұрақтылықты көптеген мамандықтар үшін, соның ішінде мұғалім мамандығына арналған кәсіби-маңызды қасиеттер қарастырамыз [3].

Л.П. Баданина үрейлікті өлшеу, қорқынышты сандық бағалау, невротизмді, фрустралдықты өлшеу әдістемесін қолдана отырып, эмоциялық тұрақсыздықтың критерийлерін тиісті әдістемелерге бөліп көрсетті.

Эмоциялық тұрақтылықтың екінші биологиялық факторы тұқым қуалаушылыққа негізделген. Эмоциялық тұрақтылық генетикалық факторға негізделген (генетикалық фактор – бұл тұқым қуалаушылық механизмдерінің арқасында ата-аналардан балаларға берілетін мінез-құлыққа әсер ету түрі)". Эмоциялық орнықтылықтың бірінші және екінші биологиялық факторларының өзара байланысы тұқым қуалаудың биологиялық табиғатында ашылады.

Үшінші биологиялық фактор, эмоциялық төзімділікті детерминациялайтын, эмоциялар табиғаты туралы гуморалдық теорияда қаралды. Эмоциялық жағдайларды гуморальды реттеу туралы ілімде қанға түскен гормондар эмоциялық жағдайлардың пайда болуы мен өзгеруінің себебі болып саналады (Кеннон В., 1927) [4,23].

Эмоция – бұл терең әсер ететін, адамды жаулап алатын және өзінің өткір көріністерінде ағзада физиологиялық деңгейде болатын өзгерістермен байланысты жағдай (Гальперин П.Я., 2002). Жыныстық гормондардың мінез-құлқына ықпалында Ф.А. Бич (Beach, F.A., 2008) психологиялық ерекшеліктердегі жыныстық айырмашылықтардың тура көзін көрді [5].

Физиологиялық гомеостаз мен жеке қасиеттер арасындағы корреляцияларды зерттеу бүгінгі күні динамикалық дамып келе жатқан зерттеу саласы болып табылады, бірақ алынған қарама-қайшы деректерге қарағанда, бір мағыналы ұқсас өзара байланыс туралы гипотезаны толық сеніммен қорғау мүмкін емес. Осы саладағы кең талқыланатын тақырыптардың бірі эмоциялық тұрақтылық пен гомеостаз арасындағы өзара байланысты анықтау болып табылады. Ғалымдар Л.Зонтаг, Э.Кеттл, Л.В. Термал, Л.М. Терман, Б.Уинифред және т.б. зерттеді өзара байланысты соматикалық және мінез-құлық, эмоциялық тұрақтылық. Олардың алған мәліметтеріне сәйкес, невротикалық индивидтерде қанның биохимиялық құрамындағы күнделікті ауытқулар үрдісі, анағұрлым бейімделген және тұрақты адамдарға қарағанда байқалады.

Эмпирикалық эмоциялық тұрақтылықтың гендерлік ерекшеліктерін зерттеді У.Джин, Э.Леона, М.А. Мей, Дж.Б. Мейлер, Л.М. Терман, Х.Хартшорн және т.б. Эмоциялық ренессанс немесе невротиканы көптеген зерттеушілердің жай-күйі гендерлік айырмашылықтары бар негізгі жеке сала ретінде тіркеледі. Мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балалар арасында қыздар жиі қорқыныш пен толқулар туралы айтады және тырнақты тістеу және үлкен саусақты емізу сияқты невротикалық әдеттерді көрсетеді. Өз кезегінде, ұлдарда жиі тәртіптілік мәселелер байқалады [6].

Невротикалық симптомдар санының медианның жас шамасы қыздарда көтерілуге және ер балалар арасында құлдырауға бейім, 14 жастан кейін осындай жыныстық айырмашылық статистикалық мәнге ие болады. Сауалнамалардың нәтижелері бойынша ересек топтар арасында эмоциялық тұрақсыздықтағы үлкен және тұрақты жыныстық айырмашылықтар байқалады, әйелдерде (Анастази А) невротикалық симптомдардың (өзіне сенімсіздік, көңіл-күйдің ауытқуы) көп санын көрсетеді, 2001).

Ересек топтар арасында бейімделу сауалнамаларының нәтижелері бойынша әйелдерде эмоциялық тұрақсыздықта үлкен және тұрақты жыныстық айырмашылықтар байқалады (Анастази А., 2001).

Зерттеу нәтижелері бойынша Э.Леона, Л.М. Терман және т.б. физиологиялық тұрғыдан алғанда, әйелдердің гомеостазы ер адамдарға қарағанда тұрақты. Гомеостатикалық механизмдер ерлерде тар шектерде жұмыс істейді. Эксперименттер ерлерге қарағанда стрестік жағдайларға әйелдердің анағұрлым айқын реактивтілігін көрсетті, алайда олардың тез қалпына келуі (Sontag L.W., 2007; Terman L.M., and Tyler, Leona E., 2014).

Негізге ала отырып, осындай айырмашылықтар физиологиялық гомеостазе, авторлары Л.В. Термал, Б.Уинифред және т.б. өткізіп, ұқсастығын, жыныстық айырмашылық "интеллектуалдық гомеостазе" айтты. Бұған психологиялық дәлелсіздіктің белгілері жатады: айқын невротикалық, жиі эмоциялық көріністер (әдетте, әйелдер эмоциялық реакциялардың кең спектрімен ауырады), эмоциялық тепе-теңсіздік, толық емес сезім, жылаушылық және т.б. (Winifred B., and Termal L. v., 2016) [7].

Бірақ бізге соматикалық және мінез-құлық тұрақсыздығының өзара байланысы туралы мәселе түсінікті емес. Мысалы, эмоциялық қозу кезінде физиологиялық өзгерістер пайда болады, бірақ бұл эмоциялық гендерлік айырмашылықтар соматикалық сипаттамадағы гендерлік айырмашылықтармен өзара байланысты екенін білдірмейді. Соматикалық өзгерістерге адамның алдыңғы тәжірибесі, өмір сүру жағдайы, отбасындағы психологиялық ахуал, жұмыста және т.б. әсер етуі мүмкін.

Осылайша, физиологияда және психогенетикада эмоциялық тұрақтылық сөзі тұлғаның биологиялық детерминирленген қасиеттері ретінде түсінуге негізделеді, ол үш физиологиялық негізделген факторларға байланысты:

✓ біріншіден, жүйке жүйесінің қасиеттерінен, қозу мен тежелуге, қозғалғыштыққа, нерв процестерінің мобильділігіне және мидың жартышараралық жүйесінің түріне қатысты (Айзенк К., Л.П. Баданина, К.М. Гуревич, В.Д. Небылицын, И.П. Павлов, В.И. Рождественская, О.А. Сиротин, Б.М. Теплов, Н.С. Уткин және т.б.);

✓ екіншіден, генетикалық негізделген құрылым (Айзенк К., Дж.Каприо, М.Коскенвуо, Х. Лэндживейнио, Д.К. Nias, М.К. Нил, Дж.П. Раштон, Р.Дж. Роуз, С.Сарна, Д.У. Фалкер);

✓ үшіншіден, реттеудің гуморальды жүйесіне байланысты әрекет етеді (Г.Айзенк, Ф.А. Бич, У.Джин, Л.Зонтаг, В.Кеннон, Э.Леона, П.А. Марджори, М.А. Мей, Дж.Б. Мейлер, Д.К. Nias, М.К. Нил, Дж.П. Раштон, Л.В. Термал, Л.М. Терман, Б.Уинифред, Д.У. Фалкер, Х.Хартшорн және т.б.) [8].

Психоаналитикалық тұжырымдама ұғынылмайтын тұлғааралық жанжал идеясын бірінші кезекке қояды. З.Фрейд инстинктар арасындағы ішкі күресті, "Ид" мен "Супер-Эго" ұсынған моральдық ниетпен көреді. Мұндай танымайтын ішкі жанжал эмоция тудырады. Тұрақсыздық, себебі эмоциялық-жағымсыз уайымдармен (қорқынышпен, үреймен) бірге жүреді. Адамның мінез-құлқы екі бастаудың қарсылығына тәуелді болады. Сонымен қатар психологиялық қорғау компенсация және бейімдеу функцияларын орындайды [9].

Бір жағынан психологиялық қорғанудың функцияларын жағымды деп қарастыруға болады, өйткені олар эмоциялық әл-ауқатқа қол жеткізуге және жанжал жағдайында өзін-өзі құрметтеуді сақтауға көмектесе отырып, тұлғаны жағымсыз уайымдардан қорғайды. Екінші жағынан, олар теріс деп бағалануы мүмкін. Психологиялық қорғау, эмоциялық әл-ауқатты қалыпты қамтамасыз ету мақсатында шындықты бұрмалай отырып, ұзақ мерзімді перспективаны ескермей әрекет етеді. Оның мақсаты жеке тұлғаның дамуындағы деформациялар мен ауытқулардың пайда болуына байланысты мінез-құлықты дезинтеграциялау арқылы қол жеткізіледі.

Бала кезінен бастап, өмір бойы, адам психикасында психологиялық қорғау тетіктері пайда болады және дамиды. Бұл тетіктер әртүрлі теріс эмоциялық уайымдар мен перцепциялардың жеке басын сезінуді сақтап, психологиялық гомеостазды, тұрақтылықты сақтауға, тұлғааралық қақтығыстарды шешуге ықпал етеді және саналы және санасыз психологиялық деңгейлерде өтеді.

Кез-келген адамның өмірі кейде эмоциялық жағдайларда туындайды, олардың салыстырмалы түрде ұзақ уайымдары әртүрлі жеке бұзылуларға, теріс аффекттерге, деструкцияларға әкеп соқтыруы мүмкін. Адамның тілегі, мүдделері, қажеттіліктері қанағаттана алмайтын кезде, айтарлықтай күш-жігерге қарамастан, эмоциялық шиеленіс-стресс және фрустрация жағдайлары пайда болады.

Жиі барлық қабылданған конструктивті әрекеттер қалаған мақсатқа әкелмейді. Кернеу өсуде және адам балама жолдарды байқамайды. Сонымен қатар, кернеудің өсуі көбінесе тиімді таңдау процестеріне кедергі келтіретін эмоциялық қозумен қатар жүреді: адам толқиды, үрейге түседі, өзін бақылауды жоғалтады және әртүрлі деструктивті салдарлар пайда болады.

Мінез-құлықтың қорғаныштық түрлерінің мысалдары: агрессия (немесе "фрустраторға" шабуыл жасау); аутизм (өзін-өзі үйрету, "фрустратордан кету"); репрессия (тілектерді басу, "фрустратордан бас тарту"»);

Рационализация (жүріс-тұрысты жалған уәждермен түсіндіру, "фрустраторды Ақтау"); сублимация (жүріс-тұрысты сәтсіз қызметтен жанаһына ауыстыру, "фрустраторды ауыстыру"); ұмытпау; өздігінен қоштасу ("Иә! Бұл жерде не?"); барлық басқа да өз кінәсін проекциялау ("өздері кінәлі!").

Психологиялық қорғаныс тетіктері интрапсихиялық қақтығыстан туындаған дабылдарды азайтуға бағытталған. А.Фрейд қорғаныс механизмі реакцияның екі түріне негізделеді: саналы мінез-құлықта импульс өрнегін бұғаттау; олардың бастапқы қарқындылығы айтарлықтай төмендеп немесе бір жаққа ауытқуы дәрежеге дейін бұрмалануы [10].

Барлық қорғаныс тетіктері екі жалпы сипаттамаға ие: олар танымайтын деңгейде әрекет етеді және сондықтан өзін-өзі алдау құралы болып табылады; олар бұрмалайды, жоққа шығарады, жеке адамға қауіп төндірмейді. Қорғау тетіктері тұжырымдамасының кеңестік психологиясының да бір мағыналы емес.

Қорыта келе, біздің жұмысымызда жүргізілген теориялық талдау негізінде "эмоциялық тұрақтылық" ұғымына авторлық түсінік беру, білім беру жүйесі мұғалімдердің эмоциялық тұрақтылығының жеке детерминанттарын анықтау, оның функциялары мен оқушылармен өзара қарым-қатынасын бағалаудағы айырмашылықтарды көрсету.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Шишигина Т.Р. Психологическая подготовка студентов к будущей профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: дис. канд. пед. наук / Т.Р. Шишигина. – Тверь, 2003. – 121 с.
2. Бернс Р. «Развитие Я-концепции и воспитание» / Р. Бернс. - М.: Издательство: «Прогресс», 2011. – 422 с.
3. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб.: ПИТЕР, 2010. – 307 с.
4. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии - 2006. - №6. – С. 14-22 - статьи из журнала
5. [Burns R.B. Self-concept development and education.2006.](#)
6. *The Nature of Human Intelligence. J. P. GUILFORD. McGraw-Hill, New York, 1967.*
7. *Cross cultural psychology : research and applications / J. W. Berry . et al., N-Y. : Cambridge University Press, 1992. – 459 p.*
8. Франкл В. Воля к смыслу/Пер. с англ. – М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.
9. Холл К., Линдсей Г. Теории личности. – М., 2007.
10. Крейн У. Теория развития. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – С. 512 .

